



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera en:

Educación Básica Modalidad a distancia

La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica de la Escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autoras / es

Blanca Guadalupe Bravo Morales | 0301388260
Pablo Xavier Pacheco Narváez | 0301540027
Wilmer Eduardo Izquierdo Matute | 0301381612

Tutor / ra

Amoroso Peralta Silvana Mireya | 0301749909

Azogues - Ecuador
Octubre - 2020

Resumen

La evaluación cualitativa ha recibido poca atención en las prácticas académicas de educación básica por parte de los docentes, lo que ha permitido que la evaluación cuantitativa adquiera total relevancia; sin embargo, esta es incapaz de evaluar actitudes, habilidades comportamientos, destrezas, así como de brindar información al docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, limitando la capacidad de mejora continua en las prácticas profesionales docentes. En este sentido, la presente investigación se enfocó en la evaluación cualitativa y formativa, con el objeto de fomentar sus prácticas en los salones de clase. El objetivo investigativo fue el de desarrollar propuestas de evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje en el quinto año de EGB de la escuela Luis Napoleón Dillon del cantón Suscal. Para esto, se trabajó mediante una metodología de investigación descriptiva, cuali-cuantitativa. La muestra de investigación estuvo conformada por 92 estudiantes que participaron de una encuesta valorada cuantitativamente, y 7 estudiantes que fueron valorados cualitativamente. Esta información orientó el diseño de una guía didáctica que busca que los docentes que hacen uso de ella, sean capaces de diseñar una evaluación cualitativa basada en el juego. Las conclusiones generales de la investigación apuntan a considerar nuevas formas de evaluación como lo es la cualitativa formativa como alternativas capaces de complementar las falencias que derivan del uso focalizado exclusivamente en las evaluaciones cuantitativas y sumativas.

Palabras clave: *evaluación formativa, evaluación cualitativa, juego, proceso de enseñanza-aprendizaje.*

Abstract

Qualitative evaluation has received little attention in basic education academic practices by teachers, which has allowed qualitative evaluation to acquire full relevance; However, it is incapable of evaluating attitudes, abilities, behaviors, skills, as well as providing information to the teacher about the teaching-learning process, limiting the capacity for continuous improvement in professional teaching practices. In this sense, the present investigation focused on evaluation as qualitative and formative, in order to promote their practices in classrooms. The research objective was to develop qualitative evaluation proposals as a didactic strategy to strengthen the learning process in the fifth year of EGB at the Luis Napoleón Dillon school in the Suscal canton. For this, we worked through a descriptive, quali-quantitative research methodology. The research sample consisted of 92 students who participated in a quantitatively assessed survey, and 7 students who were qualitatively assessed. This information guided the design of a didactic guide that seeks that teachers who make use of it are capable of designing a qualitative evaluation based on the game. The general conclusions of the research point to considering new forms of evaluation such as qualitative formative as alternatives capable of complementing the shortcomings that derive from the use focused exclusively on quantitative and summative evaluations.

Keywords: *formative evaluation, qualitative evaluation, game, teaching-learning process.*

Índice del trabajo

Resumen	2
Abstract	3
Índice del trabajo	4
1. Introducción	6
2. Definición del problema y pregunta de investigación	8
3. Justificación	9
4. Objetivos	10
4.1 Objetivo General	10
4.2 Objetivos específicos	10
5. Marco teórico	10
5.1 Sobre los cambios sociales y su incidencia en los aspectos educativos y la evaluación.	10
5.2 La evaluación: generalidades	13
5.3 La evaluación en el contexto educativo	14
5.4 Tipos de evaluaciones	20
5.4.1 Evaluación diagnóstica	22
5.4.2 Evaluación formativa	22
5.4.3 Evaluación sumativa	23
6. Metodología	26
7. Propuesta	35
7.1 Aspectos generales	35
7.2 Estructura de la guía	37
7.2.1 ¿Cómo usar la guía?	37
7.2.2 ¿Quiénes hacemos la guía?	38
7.2.3 Discusiones preliminares	41
7.2.4 Introducción	44

7.2.5 Objetivos de la guía.....	45
7.2.5.1 Objetivo General.....	45
7.2.5.2 Objetivos específicos.....	45
7.2.6 Materiales	46
7.2.7 ¿A quién va dirigida la guía?.....	46
7.2.9 El suelo: destrezas e interdisciplinariedad.....	50
7.2.10 Tallo: el hilo conductor	56
7.2.11 Aire: el diseño del juego.....	61
7.2.12 Cielo: la evaluación durante el juego	71
7.2.13 Anexos de la guía.....	77
8. Discusión de los resultados del proceso de socialización.....	79
9. Conclusiones	81
10. Recomendaciones	83
11. Bibliografía.....	85
12. Anexos	87
Anexo 1. Diseño de encuesta	87
Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada	89
Anexo 3. Resultados de entrevista a estudiantes.....	91
Anexo 4. Resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes.....	99
Anexo 5. Diseño de guía didáctica.....	109

1. Introducción

El presente trabajo investigativo partió de la motivación e identificación de problemáticas basadas en la experiencia docente y la profundización de dichas problemáticas mediante la meditación propia generada en el proceso de formación académica, que han llevado a cuestionarse muchas de las prácticas docentes que anteriormente creíamos, eran correctas y que actualmente buscamos renovarlas.

Es también cierto que la educación está atravesando por un período transitorio en el que se exige una revolución para dar paso a una nueva forma de ser concebida. Acerca de esta nueva forma de concebir la educación, existe extensa literatura enfocada en el rol que ejerce el docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual busca que la participación de los educandos en la construcción de su propio aprendizaje sea activa; en este sentido, se habla de paradigmas educativos que buscan explicar el proceso de aprendizaje, tales como el constructivismo, el aprendizaje significativo, entre otros, que son los que más se aproximan a describir la realidad del aprendizaje. Paralelamente, se observa también que las denominadas “metodologías activas”, buscan ganar espacio en los entornos de enseñanza-aprendizaje, tales como: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, e-learning, entre otras propuestas, que tienen en común la relevancia participativa que adquiere el estudiante en el proceso de su propio aprendizaje.

Se ha constatado en este proceso que dar el gigantesco paso de la teoría a la práctica, requiere más que conocimientos teóricos que han sido discutidos en los procesos de formación académica como docentes, ya que existen todavía limitaciones tanto en la experiencia misma de los estudiantes con las nuevas metodologías, la persistencia de la experiencia docente con las denominadas “metodologías tradicionales”¹, y los recursos disponibles sobre todo en escuelas públicas y rurales, que son las que más carecen de tecnología, atención y posibilidades de innovación, por lo que se asume que esta transición hacia nuevas y mejores formas de enseñar y aprender, requieren un paulatino proceso en el que se vayan dando estos cambios.

¹ Forma de enseñanza enfocada en el rol del docente activo (clase magistral) en tanto que el estudiante adquiere un rol pasivo de ser quien absorbe o adquiere los conocimientos que el docente le transmite.

Específicamente, en la presente investigación se focalizó el problema de la evaluación, ya que se ha constatado que, en esta búsqueda de cambio en la educación, existe mayor interés por las prácticas metodológicas en la enseñanza, sin embargo, ha quedado en segundo plano la evaluación, lo cual desde la perspectiva de quienes investigamos es un error, ya que la forma de evaluar puede remitir a arraigarse en las tradicionales formas de enseñar.

En este sentido, la investigación busca ofrecer alternativas a la práctica docente y a la forma de concebir el proceso evaluativo, partiendo de que la evaluación ha sido reducida a la prueba o test que se materializa en un cuestionario que el estudiante deberá responder cada cierto período de tiempo para verificar los conocimientos que ha adquirido. Contrariamente, en esta investigación se plantea que el proceso de educación visto desde la labor del docente, es un proceso investigativo en el que la evaluación juega un rol importante al brindar información relevante tanto sobre los estudiantes como sobre las mismas prácticas docentes.

Como resultado de la investigación, se propone una guía en la que se expone una propuesta evaluativa de tipo cualitativa destinada a ser aplicada en cualquier año de básica y que busca exigir del docente sus facultades creativas y generar en él un compromiso con su proceso de aprendizaje, que lo conduzca a diseñar nuevas formas de evaluación que representen un verdadero aporte a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la presente investigación está compuesta por 11 apartados. El primer punto, que es el que se está describiendo aquí, introduce al lector en la temática y su relevancia. Posteriormente, se aborda la problemática de investigación y las preguntas que surgieron del análisis de dicha problemática. El tercer punto justifica la investigación. En el cuarto apartado se describen los objetivos de la investigación. El punto cinco abarca el marco teórico de la investigación, en donde se exponen los fundamentos que orientaron la propuesta a desarrollar. El sexto apartado describe la metodología, en donde se expone el proceso investigativo, los resultados de la investigación de campo y cómo estos resultados contribuyeron a la propuesta generada. El punto siete describe la propuesta que se planteó en base a lo teórico y lo metodológico, y como respuesta a los objetivos investigativos. El octavo punto discute los resultados y su socialización en el contexto universitario, de donde surgieron recomendaciones y propuestas que contribuyeron a mejorar la propuesta. Finalmente, los últimos puntos contienen las conclusiones investigativas, las recomendaciones y referencias de la investigación. Se anexa a esta investigación la propuesta generada, así como las evidencias del proceso investigativo.

2. Definición del problema y pregunta de investigación

Tomando como base la evaluación en el ámbito educativo escolar se puede manifestar que a un nivel macro, en diversos contextos escolares en algún momento se relaciona estrechamente el bajo rendimiento académico de los estudiantes con resultados de evaluaciones generalmente de naturaleza cuantitativa.

Esta realidad se extiende también al Ecuador, en donde el bajo rendimiento académico asociado a los procesos de evaluación de los estudiantes puede expresarse en las siguientes situaciones: pérdidas del año lectivo, deserción escolar, tensiones familiares, tensiones entre pares, afectaciones psicológicas (baja autoestima, problemas de autopercepción, entre otros), influyendo de manera negativa en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En el entorno particular del cantón Suscal en la escuela Luis Napoleón Dillon, se ha podido palpar de manera más cercana la situación mencionada, desde la experiencia docente diaria. Con frecuencia, los estudiantes que poseen conocimientos y dominan ciertos temas, al momento de ser evaluados tuvieron dificultades en expresar los conocimientos que habían adquirido y esto se comprende como una desvalorización de su aprendizaje.

Mediante un diagnóstico situacional: pruebas de diagnóstico y evaluaciones sumativas, realizado a estudiantes del quinto año de EGB, donde se acudió aleatoriamente a diez estudiantes se pudo constatar que en las sesiones cotidianas de trabajo se logró que dominen los temas y respondan sobre ellos; sin embargo, al momento de la evaluación, seis de los diez estudiantes demostraron que el aprendizaje no se encontraba consolidado como se lo había creído, con ello se detectó que el problema es que las evaluaciones cuantitativas que se suelen aplicar a los estudiantes no demuestran que haya existido o no un aprendizaje significativo; sino por el contrario, muchas de las veces actúan en detrimento de la consolidación del aprendizaje funcionando sobre todo como instrumentos de control sobre lo aprendido con el fin de obtener una calificación.

Es así que se planteó la pregunta de investigación:

¿De qué manera la evaluación cualitativa podría contribuir al fortalecimiento del aprendizaje en el quinto año de Educación General Básica de la Escuela Luís Napoleón Dillon del Cantón Suscal?

3. Justificación

Las evaluaciones tradicionales pueden resultar perjudiciales para los estudiantes, al mismo tiempo que limitan la práctica docente. Es necesario realizar una propuesta desde una nueva perspectiva de evaluación, capaz de motivar al estudiante a ser parte del proceso evaluativo y le permita fortalecer y consolidar el aprendizaje más allá del control sobre lo aprendido o no, así como una evaluación que sea capaz de informar al docente sobre su práctica metodológica, detectando posibles falencias que se puedan ir corrigiendo, en busca de la excelencia en la práctica docente.

Se busca que la implementación de esta propuesta pueda ser considerada como una alternativa que permita llevar a cabo una evaluación donde se puedan evidenciar aprendizajes significativos en los Estudiantes del Quinto Año de EGB sin que haga mella negativamente en su rendimiento escolar, en su entorno familiar y en su autoestima y que esta propuesta pueda ser tomada como modelo en los diferentes niveles de educación y áreas del saber.

También es importante resaltar que es una estrategia didáctica innovadora, porque permite conocer de manera real lo que el estudiante conoce o sabe del tema o de la asignatura demostrando que el proceso enseñanza aprendizaje se desarrolla de manera eficaz; ya que en varias ocasiones como docentes en nuestro contexto escolar específico priorizamos las calificaciones cuantitativas sin saber que podía haberse producido un acto de deshonestidad académica por parte de algún estudiante y solo conocemos el resultado final, más no lo que el educando aprendió.

Siendo consecuentes con la filosofía de la UNAE, cuyo principal objetivo es la innovación educativa, como respuesta a la búsqueda del Buen Vivir. En la práctica, esta búsqueda se traduce en la constante investigación, que no se encuadra en un molde, sino que vuelve sobre sí para generar nuevas aportaciones. El concepto de innovación educativa asumido por la UNAE, expresa que:

“Ingenio para crear nuevas herramientas y procesos educativos de enseñanza aprendizaje que movilicen la generación de competencias o cualidades humanas (conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores).” (Universidad Nacional de Educación - UNAE, 2017, p.3)

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Desarrollar propuestas de evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje en el quinto año de EGB de la escuela Luis Napoleón Dillon del cantón Suscal.

4.2 Objetivos específicos

- Analizar aspectos sobre la evaluación en general y la evaluación cualitativa en particular que permita la orientación de estrategias didácticas.
- Identificar necesidades específicas de los estudiantes en relación a su experiencia con la evaluación basada en métodos cuantitativos.
- Diseñar una propuesta didáctica de evaluación con criterios holísticos en relación al aprendizaje y su fortalecimiento.
- Socializar la propuesta didáctica diseñada a un grupo académico para su evaluación.

5. Marco teórico

5.1 Sobre los cambios sociales y su incidencia en los aspectos educativos y la evaluación.

La manera de concebir el proceso de formación académica, los objetivos que se buscan conseguir con la educación y lo que se entiende como educación, han sido constructos que conjuntamente con la evolución social han ido cambiando para adaptarse a las nuevas exigencias sociales. De mano de estas necesidades de cambio generadas por los cambios sociales, surgen continuamente nuevas necesidades educativas. En este sentido, se comprende que las exigencias educativas actuales son nuevas si se observan los múltiples cambios que se

han dado en la sociedad actual². los objetivos planteados y lo que se entiende como educación, han sido conceptos y nociones que han ido cambiando con el paso de los años.

Sobre todo, en las últimas décadas del siglo XX y hasta la actualidad, los enfoques educativos han ampliado su focalización tanto a la importancia del proceso de aprendizaje, como a la práctica metodológica. Por otro lado, las necesidades que se generan en la actualidad, exigen nuevas destrezas, mismas que deben ser desarrolladas mediante los sistemas educativos, de manera que quienes se forman académicamente puedan adquirir competencias que les permitan responder a las exigencias sociales, siempre con un enfoque de mayor bienestar y en la búsqueda del desarrollo social conjunto (Shepard, 2016)

De acuerdo a González (2015), se ha ganado interés porque la educación genere en los estudiantes una respuesta subjetiva de valoración positiva; es decir, que la educación no sea solamente un recurso técnico de aprendizaje de conocimientos y destrezas, sino que además genere en los estudiantes sentimientos positivos como motivación, interés, felicidad por lo que se aprende, alcanzando así un estado de aprendizaje continuo³. El conseguir esta respuesta requiere metodologías activas⁴, capaces de dejar atrás los paradigmas educativos tradicionales.

² En función de ser específicos y no dejar espacios a ideas que puedan generar interpretaciones erróneas (ya sea voluntaria o involuntariamente por parte de quien da lectura a este trabajo), se considera necesario especificar que los cambios sociales son evidentes en el sentido de la acelerada evolución tecnológica y cómo esta evolución ha generado un cambio significativo en la sociedad, tales como el uso de redes sociales, las nuevas formas de comunicación, las nuevas formas de percibir la realidad desde un mundo virtual, el fácil acceso a fuentes de información, los ritmos acelerados de vida, las exigencias cada vez más alta en cuanto a estándares de aprendizaje, las nuevas destrezas en las que deben ser educados los estudiantes (tales como el manejo de aparatos tecnológicos actuales (teléfonos inteligentes, tablets, computadoras, etc.), y la forma en que todo esto afecta la cultura específica de cada lugar en donde suceden.

³ Con aprendizaje continuo se hace referencia a la capacidad que adquiere el estudiante para aprender de forma continua por su propia motivación, sin la necesidad de las exigencias que se plantean en el entorno educativo; es decir, pasar de la obligación al deseo innato de aprender.

⁴ El término metodologías activas hace referencia a todas aquellas metodologías que proponen un nuevo paradigma en el que el estudiante pasa de ser un ente pasivo que recepta conocimientos, a ser un actor en su propio proceso de aprendizaje. Actualmente existen múltiples metodologías consideradas activas tales como: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aula invertida, la gamificación en el aula, entre otras que cumplan con el objetivo de permitir al estudiante adquirir un papel protagónico en su propio aprendizaje.

Evidentemente, todo cambio requiere un período en el que se espera se resuelva el conflicto de suplantarse lo antiguo por lo nuevo que se espera sea más eficiente; no se afirma con esto que lo nuevo sea necesariamente mejor que lo antiguo, sin embargo, se afirma que la necesidad de un cambio en base a determinar aquello que no funciona en lo antiguo, requiere un período transitivo de adaptación para alcanzar aquello que se espera sea no solamente nuevo, sino más eficaz. En busca de este cambio, la educación está en capacidad de hacer uso de nuevas herramientas que podrían facilitar los procesos y buscar nuevas alternativas educativas, de mano de las tecnologías de comunicación y demás facilidades que el avance de la tecnología ha permitido⁵, así como la vinculación en el proceso educativo de elementos, prácticas y estrategias que puedan motivar el aprendizaje como el arte, el juego, entre otros, cuyo objetivo es permitir que el proceso de enseñanza-aprendizaje permita un desarrollo íntegro de los educandos.

Si bien, resulta evidente que la búsqueda de metodologías activas que consideren al estudiante como el principal agente de su propio aprendizaje, son un paso significativo para los fines educativos; no se observa la misma dinámica de cambio e innovación en los procesos de evaluación, los cuales parecen haberse estancado en modelos evaluativos tradicionales que se caracterizan por el cuestionario con un número definido de preguntas que logran medir los conocimientos teóricos en escalas cuantitativas, dejando de lado una serie de indicadores que deben también ser considerados en el proceso formativo del estudiante, así como aportando mínima cantidad de información al docente sobre la eficacia de sus propias prácticas y las necesidades individuales de los estudiantes (aspectos que sin duda resultan de interés si se desea lograr una nueva forma de concebir la educación, capaz de abarcar todas las dimensiones relevantes para la formación del ser humano).

Desde esta motivación, se considera pertinente la investigación de nuevas formas de evaluación, mismas que no solamente estén en función de brindar una valoración cuantitativa que “afirma” que el estudiante ha aprobado o no; sino que forme parte del proceso investigativo que el docente lleva paralelamente a guiar el aprendizaje de los estudiantes desde la comprensión tanto de las prácticas docentes, como de la forma en que los estudiantes aprenden

⁵ Actualmente es fácil acceder a mapas, uso de GPS, cámara, video, acceso a redes, pizarras electrónicas, plataformas virtuales educativas, proyectores, etc.

de acuerdo a sus características individuales; brindando así información relevante para que las experiencias de enseñanza-aprendizaje sean aprovechadas al máximo y acomodadas a las necesidades individuales y sociales de los educandos.

5.2 La evaluación: generalidades

El término evaluar, es definido según el diccionario de la Real Academia de la Lengua (RAE) como: “1. Señalar el valor de algo. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo (...). 3. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.” Es decir, evaluar es determinar el valor de algo, y, según la RAE, en el ámbito educativo se habla de estimar los conocimientos y rendimiento de los estudiantes.

Es posible evaluar la calidad de una obra de arte, verificar la validez de un proyecto que se ha emprendido, controlar y fiscalizar obras públicas mediante indicadores de evaluación que buscan determinar si se ha cumplido o no con las expectativas de construcción con las que se empezó; se evalúa constantemente el rendimiento de un automóvil en pistas de pruebas, mediante la valoración de aquello que se buscó conseguir con un nuevo diseño; se evalúa la calidad de la cosecha, en comparación a la cosecha anterior, teniendo en cuenta indicadores como calidad, volumen, etc. La evaluación es un acto cotidiano, que se practica de forma natural y muchas de las veces involuntaria, sin embargo, es necesaria para comprender el progreso de una actividad, o la calidad de un producto.

Se puede apreciar entonces como la evaluación es parte (continua y latente) de las prácticas sociales, y su aplicación está destinada comúnmente, por un lado, a controlar el cumplimiento de un proceso, y por otro, a brindar información que permita mejorar y dar solución a posibles errores.

Es preciso tener en cuenta que la evaluación puede darse de forma voluntaria, y de forma obligatoria como para dar cumplimiento a una responsabilidad. De antemano, se invita al lector a tener en cuenta estas dos posibles perspectivas desde las que se ejerce la evaluación, para tenerlas en cuenta de forma más clara, tomemos como ejemplo una empresa y dos diferentes agentes que la evalúan. El primero, un agente externo que trabaja para una entidad del gobierno y su objetivo es cumplir con su trabajo y determinar la existencia de indicadores de control que garantizan el correcto funcionamiento de la empresa. Este agente externo no está interesado en la actividad específica de la empresa y cómo esta actividad puede generar ganancias a sus

propietarios, sino está interesado en que la empresa funcione dentro de los aspectos legales contemplados; en este sentido, esta evaluación tiene una motivación basada en la responsabilidad de cumplir sus obligaciones. Ahora bien, considere el segundo punto de vista de evaluación sobre la misma empresa desde su propietario y accionistas. En este caso, estas personas si bien se preocuparán por cumplir con las exigencias que contemplará el agente externo, su evaluación de la empresa podría ser más profunda, ya que es beneficioso para sus propios intereses comprender la capacidad productiva de la empresa, el funcionamiento, el estado de la maquinaria, la capacidad del personal, los problemas que puedan presentarse o se han presentado, para a través de esta información diseñar nuevas estrategias que permitan mejorar la capacidad productiva, la calidad del producto, reducir los costos de producción, y demás aspectos que puedan mejorar el rendimiento de esta empresa. Se puede afirmar en este ejemplo, que la motivación de los dos agentes evaluadores ejemplificados es diferente, por lo que los objetivos evaluativos difieren también.

Estas diferentes motivaciones de evaluación pueden también estar presentes en el ámbito educativo: el docente que evalúa porque es su obligación presentar un informe del rendimiento académico de sus estudiantes; y el docente que, a más de evaluar para dar cumplimiento a las exigencias burocráticas, tiene como objeto también comprender el proceso educativo y usar esta información para mejorarlo.

5.3 La evaluación en el contexto educativo

En el contexto educativo, la evaluación resulta un proceso complejo, ya que además de los objetivos que persiga (de dimensionar el conocimiento adquirido en relación a los objetivos educativos planteados de acuerdo al nivel académico cursado), cabe considerar también que los procesos están mediados por entidades de control educativo tanto internas de la institución (apegadas a los objetivos institucionales, para ejemplificar, se puede considerar el caso de una institución educativa católica, que posiblemente dentro de sus objetivos educativos considerará también la formación religiosa), como externas (Ministerios de Educación). En este sentido, Mora (2015), define la evaluación como “ (...) una fase de control que tiene como objeto no solo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinar resultados y la elaboración de un nuevo plan (...)” (p. 3). Es decir, la evaluación no solamente enfoca el resultado, sino que también analizar la naturaleza de dicho resultado para mejorar el proceso.

Otras definiciones se aproximan a este constructo al referir que la evaluación es “(...) un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa” (Foronda y Zuieta, 2017, p. 16). Se observa que términos como “mejorar” o “ajustar” las acciones educativas, están asociados a la definición de evaluación; esto sumado a la emisión de un juicio de valor.

Se podría citar múltiples autores, ya que la discusión de esta definición se encuentra vigente; sin embargo, está claro que se aproxima a una idea en donde existen factores comunes que giran en torno a términos como: valoración, proceso, control, verificación, análisis, estructuración, objetivo, etc.

Se puede concebir entonces a la evaluación en el contexto educativo como un proceso estructurado que está destinado a verificar el cumplimiento de objetivos educativos planteados, así como a buscar información importante que ayude a mejorar los procesos educativos. Esta definición permite considerar que la evaluación no es un proceso estático que se da en un solo momento del proceso educativo (generalmente al final del mismo), sino que es un proceso dinámico, en constante construcción y que es parte fundamental de las estrategias educativas destinadas a mejorar de forma constante.

Se debe tener en cuenta que la evaluación en el contexto educativo si bien se puede dar sobre una misma serie de destrezas de acuerdo al nivel educativo, no evalúa a un mismo grupo de estudiantes, ya que cada estudiante es diferente y tiene sus características propias. Este punto hace que la evaluación educativa sea más compleja, ya que no se pueden ni deben fijar una serie de indicadores estándar, por el mismo hecho de saber que cada estudiante está en diferentes condiciones personales, cognitivas, psico-sociales, culturales, económicas, etc.

Dar el salto de lo teórico a lo práctico implica el poco satisfactorio descubrimiento de que existen múltiples barreras que limitan alcanzar lo idealizado en lo teórico, por lo que los objetivos se cumplen parcialmente y es necesario estudiar el fenómeno constantemente en función de aproximarlos a lo idealizado; lo que sucede también con la evaluación en las prácticas docentes. En este sentido en el proceso educativo será frecuente que el docente se plantee una serie de objetivos educativos, y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tenga que irlos ajustando de acuerdo a la respuesta de los estudiantes y a la serie de factores que influyen en dicho proceso.

Según expresa Vásquez (2014), la evaluación de forma tradicional se ha concebido como aquella en la que

(...) los parámetros son establecidos por el docente sin tener en cuenta criterios académicos y profesionales, se asignan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen, se centra más en los errores que en los logros, no tiene en cuenta la participación de los alumnos, se castigan los errores y no se toman como fuente de aprendizaje, no ayuda al auto mejoramiento, los resultados son definitivos, sin posibilidades de cambio y se centra en los alumnos de manera individualizada (p. 10).

Es decir, este tipo de evaluación se enfoca en la búsqueda de un solo objetivo, el cual está encaminado a cuantificar el conocimiento del estudiante en función de determinar si aprueba el nivel educativo, para darse pasó así a uno más alto.

Esta percepción que se ha arraigado en las prácticas educativas han hecho de la evaluación un proceso monótono, ya que pocas veces exige la creatividad del docente y del estudiante, poco planificado, debido a que muchas de las veces las mismas evaluaciones que se diseñaron en años anteriores, se retoman para los nuevos grupos de estudiantes, sin tener en cuenta sus características individuales ni el progreso educativo propio de cada grupo de estudiantes y por ende, ineficiente tanto en su fin objetivo de brindar una apreciación cuantitativa (como una entidad de control), y más deficiente aún en describir el funcionamiento de un sistema e identificar posibles fallas en el mismo, para así continuar mejorándolo.

Dejando atrás la evaluación tradicional y las críticas que giran en torno a ella, se enfocan las nuevas formas de evaluación que buscan implantarse en las prácticas educativas. Para introducirse en este nuevo paradigma evaluativo, es necesario citar lo afirmado por Mora (2014), “evaluar es un proceso complejo pero inevitable” (p. 2). Ya que no se podría conocer el progreso del proceso enseñanza-aprendizaje, sin una evaluación, y, por otro lado, esta búsqueda del conocimiento de este proceso no se puede concretar de forma sencilla con una sola evaluación cuantitativa de fin de ciclo o período educativo, sino que es necesario sumar otros indicadores que también son relevantes en la formación de los educandos, tales como valores, habilidades, destrezas, capacidades sociales, inteligencia emocional, razonamiento, capacidad de uso de la información, entre otras competencias que el docente determinará si son o no relevantes de acuerdo al grado de formación, necesidades individuales y el contexto educativo en el que se forman.

Ahora bien, ¿qué implica una evaluación bajo el nuevo paradigma educativo?, responder a esta pregunta necesariamente remite a explicar lo que busca dicho paradigma. Primeramente, existe una desvinculación del aprendizaje de conceptos como tales, es decir, no resulta de interés fundamental el preciso conocimiento de conocimientos teóricos, sino es más relevante el uso de dichos conocimientos, razonar sobre los mismos, pensarlos, reflexionarlos, cuestionarlos y a través de este proceso permitir que el estudiante progrese tanto en su propio desarrollo y autonomía, como en sus capacidades de dar un uso correcto a la información que en el proceso formativo se le provee.

Por otro lado, se habla de destrezas⁶, de inclusión educativa, de apertura a la variedad de tipos de inteligencia en los estudiantes y de permitir que este sea el principal actor en su proceso de aprendizaje.

Debe considerarse además que la educación actual no contempla solamente lo académico, ya que se ha comprendido que el conocimiento científico no es suficiente cuando no está construido a la par con valores, habilidades sociales, contextualización cultural, que permitan al estudiante alcanzar su autonomía, y que dicha autonomía comprenda un aporte social.

Se observa entonces que la evaluación deja de ser aquella hoja con diez o veinte preguntas a las que el estudiante deberá responder al pie de la letra según lo expresado en un texto, y se aproxima más al debate sobre el tema de interés, a la investigación sobre una problemática planteada y la búsqueda de su solución, a la capacidad de trabajar en grupo, a la capacidad de expresarse y de reconocerse desde sus limitaciones y potencialidades, al desarrollo de habilidades, destrezas, etc.

Es así que la evaluación en función de las nuevas exigencias educativas de la actualidad, representa sin duda un desafío para el docente en su práctica educativa cotidiana (Rodríguez & Ramos, 2016).

⁶ Específicamente, en el currículo se habla de destrezas con criterio de desempeño, las cuales se traducen como el “saber hacer”. Se puede hablar de una destreza, cuando existe el dominio de una acción, por lo que de las destrezas planteadas, derivan los indicadores de evaluación, que describen lo que el estudiante debe ser capaz de hacer con el conocimiento adquirido.

Se comprende entonces que una evaluación a final de cada período, no es capaz de brindar información completa sobre el proceso formativo del estudiante, limitándose a describir la cantidad de conocimientos que este posee, o más bien, la capacidad que el estudiante posee para responder a un cuestionario específico, dejando de lado la valoración de sus habilidades, destrezas, capacidades sociales, inteligencia emocional, uso creativo de la información, estilo de pensamiento, preferencias, etc., así como dejando también de brindar información relevante sobre el mismo proceso educativo por el que han atravesado los estudiantes, y sobre la forma en que cada uno de ellos aprende. En este sentido, es preciso dejar de concebir la evaluación como algo que se realiza al final de un período, y verla como una actividad paralela al proceso de enseñanza-aprendizaje (González & Pérez, 2016).

Retomando la afirmación de que “la evaluación es inevitable”, no se puede pensar en una evaluación que no informe a la comunidad educativa sobre el progreso; por lo que la misma deberá tener un indicador (cuantitativo o cualitativo).

En un sentido de practicidad, la evaluación resumida en una calificación numérica final, resulta útil, ya que su interpretación por parte de los padres de familia puede ser inmediata y de fácil lectura, a diferencia de un complejo informe escrito que podría ser de difícil asimilación para quienes siguen en proceso educativo de sus hijos. La escala numérica resulta sin duda útil y práctica en este sentido por lo que no se podría hablar de su omisión, sin embargo, es necesario enfocar sus limitaciones, entre las que la más relevante es que reduce el nivel de participación de los representantes y padres de familia en el proceso formativo de los estudiantes ya que deja abierta la posibilidad de que éstos solamente se limiten a observar la calificación y comprender si se ha aprobado o no (Moreno, 2016).

No se puede entonces desvincular la puntuación en una nueva forma de evaluación, sin embargo, se vuelve necesario integrar una forma de evaluación que explique el proceso de aprendizaje y cómo el estudiante avanza en dicho proceso, así como permitir la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (padres de familia, docentes directivos, y comunidad en general que podría aportar significativamente a las instituciones).

Estas reflexiones permiten comprender que es necesario reinventar los procesos evaluativos, dejando abiertas una serie de preguntas que en el desarrollo de la presente investigación se pretende ir respondiendo: ¿Cómo evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Por qué evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Cómo informar sobre las evaluaciones? ¿Cómo usar los resultados de la evaluación?, entre otras que el lector podría plantearse en referencia a la compleja temática abordada.

¿Cómo evaluar?

El cómo evaluar, remite a pensar en diferentes tipos de evaluación y no encasillarse en la evaluación tradicional; la evaluación no necesariamente deberá ser un acto pre-planificado sobre el que se coloca una calificación. El docente podrá evaluar de diferentes maneras al tener conocimiento de una serie de instrumentos de evaluación de los cuales podría hacer uso, así como la evaluación también podrá derivar de la observación, de la forma en que los estudiantes interactúan, de sus habilidades, de sus destrezas, de sus capacidades; de hecho, inconscientemente le docente realiza una evaluación de los estudiantes de diferente índole, al ser capaz de conocer quién es hábil para dibujar, quién tiene habilidad para el fútbol, quién está en mejores condiciones de participar en un debate, o en una declamación; inconscientemente los docentes evalúan de diferentes perspectivas a los estudiantes.

¿Cuándo evaluar?

En base a las discusiones generadas en los párrafos anteriores, se llega a la conclusión de que la evaluación debe ser continua y paralela al proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada paso y cada progreso conseguido es también objeto de evaluación; así como cada práctica metodológica y cada estrategia aplicada en el salón de clase, deberá ser evaluada por el docente.

¿Por qué evaluar?

No solamente se evaluará para obtener una calificación, sino para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, y para a través de esta información, mejorarlo.

¿Cómo informar sobre lo evaluado?

La información que se provea sobre la evaluación no se limitará a una calificación cuantitativa, sino a describir aquellos aspectos del estudiante que se consideran relevantes durante el proceso de su formación, tales como: habilidades, competencias, limitaciones, capacidades sociales, vivencias emocionales; de manera que los padres de familia comprendan de mejor manera cómo

orientar la formación de sus hijos no solamente en materia académica sino en otras destrezas que complementarán su formación.

¿Cómo hacer uso de los resultados de la evaluación?

De igual manera, las discusiones generadas conllevan a considerar el uso de la evaluación, el cual, a más de estar destinado a informar sobre el rendimiento académico de los estudiantes, deberá también brindar información sobre las metodologías aplicadas, sobre la forma en que los estudiantes aprenden, sobre sus potencialidades y limitaciones, sobre los errores cometidos y la forma en que dichos errores puedan ser superados. En este sentido, los resultados de la evaluación estarán siempre en función de permitir mejorar constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.4 Tipos de evaluaciones

La clasificación de las evaluaciones está en función del que permite clasificar dicha evaluación, pudiendo ser (de acuerdo a Cortés, 2015):

- El agente evaluador: hace referencia a quién evalúa, en este sentido puede ser el docente, el estudiante, el grupo de estudiantes (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).
- El momento de la evaluación: al principio de un ciclo (diagnóstica), durante (continua o formativa) o al final del período educativo (evaluación final).
- La finalidad de la evaluación: se puede hablar de la constatación de un período educativo (evaluación sumativa) o la verificación del progreso durante el período educativo (evaluación formativa).
- El grado de formalidad de la evaluación: pudiendo existir evaluación informal o evaluación estandarizada; la evaluación informal no está previamente planificada y no se basa en estándares, contrario a la estandarizada.
- Los usos e interpretación de la puntuación: en función de a qué está destinada la puntuación, pudiendo ser: referida a la norma (se compara la puntuación con estándares), al criterio (se compara el puntaje en relación a las destrezas) o evaluación ipsativa (relación del desempeño actual con el desempeño anterior).

- En relación al objeto evaluado: se diferencia la evaluación holística (contempla múltiples dimensiones de la persona) o la evaluación analítica (se enfoca en un aspecto y lo descompone en sus partes que lo componen).
- La tradición evaluativa: evaluación tradicional y evaluación alternativa (nuevas formas de evaluación).
- El nivel de impacto: puede ser evaluación de bajo impacto (que no incide significativamente en el indicador de logros académicos) o de alto impacto (cuando la incidencia en el indicador académico de la evaluación es alta, como es el caso de evaluaciones finales o evaluaciones para ingreso o postulación) (p. 11)

Una evaluación según los criterios puntualizados, no implica que otro criterio no pueda cumplirse al mismo tiempo, es decir, pueden converger múltiples criterios en una evaluación; así por ejemplo, se puede tener una evaluación que se da para aprobación de un curso (finalidad de la evaluación), que es tomada al final de dicho curso (momento de la evaluación), mediante una valoración cualitativa en escala de Likert⁷ (métodos de puntaje).

Para interés de esta investigación, se consideran el momento de evaluación, y el propósito de la evaluación, como los tipos de evaluación a focalizar de acuerdo a los objetivos propuestos ya que se enfoca la evaluación formativa y la evaluación cualitativa como objetos de interés de evaluación.

Evaluación de acuerdo al momento del proceso educativo ¿Cuándo evaluar?

De acuerdo al momento del proceso educativo en el que se evalúa, se tiene tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (de las Heras & Añón, 2013).

⁷ Escala evaluativa que es más extensa que la dicotómicas (de dos opciones, sí/no, por ejemplo), mostrando una escala más variada que puede acomodarse de mejor manera a los diferentes matices que una persona pueda contemplar sobre una situación u objeto, por ejemplo: siempre, casi siempre, a veces, nunca.

5.4.1 Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica es un tipo de evaluación que se da al inicio de un ciclo académico. La finalidad de la evaluación diagnóstica, es determinar el estado en el que se encuentran los estudiantes, para a partir de esta información, ajustar los objetivos educativos.

La evaluación diagnóstica no puede ni debe reducirse solamente al nivel de conocimiento que el estudiante posee; si bien, esto constituye un punto de partida, es preciso que el docente busque también evaluar destrezas y tipos de pensamiento que guíen la práctica metodológica (Orozco, 2016).

De acuerdo al Gobierno de Navarra (2016), la evaluación diagnóstica es “un procedimiento para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado, con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos” (p. 14).

De donde se comprende que el diagnóstico permite proyectar los objetivos educativos, tomar decisiones sobre el proceso a seguir, así como pronosticar los posibles resultados. Toda esta información es relevante para el quehacer docente, de manera que el proceso al que los estudiantes ingresarán, esté correctamente adaptado a sus necesidades, así como los objetivos ajustados a sus capacidades.

5.4.2 Evaluación formativa

De los diferentes tipos de evaluación, según el criterio analizado, la evaluación formativa supone una novedad en cuanto a su implementación, así como se afirma que es quizá la que menos aplicación tiene en el contexto educativo, por parte de los docentes, así como desconocimiento de su uso preciso. Así lo afirma Torres (2013), al mencionar que existe “(...) falta de claridad en cuanto a la utilidad de la información que se obtiene con su aplicación.” (p. 10).

En este sentido, el autor (ibídem), define a la evaluación formativa como “(...) un proceso que realimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante.” (p.11). Por lo que este tipo de evaluación, permite el ajuste oportuno de la evolución del proceso de aprendizaje, para adaptar así las actividades y metodologías a las necesidades educativas.

Se comprende entonces que la evaluación formativa va de mano con el proceso educativo, y permite en períodos de tiempo relativamente cortos reajustar los procesos para mejorar los resultados.

Esto es posible solamente cuando la evaluación formativa es capaz de brindar información sobre el mismo proceso de aprendizaje del estudiante, y permita al profesor tomar decisiones como reajustar los objetivos de aprendizaje, o adaptar otras metodologías que considere más eficaces. Los ajustes que se realicen desde la aplicación de la evaluación formativa, están destinados a permitir el logro de objetivos, aunque los mismos no pueden ser rígidos, pudiendo suceder que la evaluación formativa genere la reestructuración de los objetivos (cuando esta evaluación evidencie en el docente que los objetivos educativos fueron planteados inadecuadamente) (Samboy, 2015).

De estos conceptos, se comprende que la evaluación formativa requiere a más de su aplicación, un análisis de la información obtenida, para evaluar el proceso y de ser posible, replantearlo. El docente deberá entonces seleccionar los momentos oportunos, sobre todo en referencia a las metodologías aplicadas, para verificar su eficacia.

La evaluación formativa no solamente enfocará aspectos cuantitativos, sino, sobre todo deberá focalizar los enfoques cualitativos, ya que a través de esta evaluación se permite comprender las destrezas de cada estudiante, profundizar en cuanto a sus formas de pensamiento, y precisar metodologías que se acomoden a sus destrezas individuales; razón por la que instrumentos como portafolios, rúbricas de valoración, diarios de campo, fichas de valoración, son instrumentos comunes al momento de aplicar la evaluación formativa (Hamodi, López, & López, 2015).

5.4.3 Evaluación sumativa

La evaluación sumativa tiene como objetivo el “(...) establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje” (Rosales, 2015, p.4). Es decir, es una evaluación que se aplica al final del período académico y su objetivo es determinar el nivel de aprendizaje que el estudiante ha conseguido.

El objetivo de la evaluación sumativa es el verificar el verificar los resultados obtenidos durante el proceso de aprendizaje. Esta evaluación ha adquirido relevancia ya que tradicionalmente alcanzaba a tener alto grado de impacto sobre el informe de desempeño académico (actualmente en el Ecuador las evaluaciones sumativas representan un 20% del rendimiento general).

Este tipo de evaluación se caracteriza por ser de tipo cuantitativa, y demostrar mediante puntaje el nivel de conocimientos; lamentablemente se ha reducido a medir aspectos teóricos, sin embargo en la actualidad se busca cambiar esta perspectiva hacia estrategias que permitan mediante la evaluación sumativa medir destrezas, habilidades y aspectos de mayor interés, tales como el uso del conocimiento teórico aplicado a situaciones específicas ejemplificadas en este tipo de prueba (un ejemplo de ello son los problemas de razonamiento).

5.5 La Didáctica

Etimológicamente, la palabra didáctica deriva del término griego *didasco*, comprendido como enseñar o instruir (López, 2016, p. 16). Específicamente, el término *didásk*, hacía referencia a la acción de mostrar algo o exhibirlo con la intención de que un tercero se apropie de lo observado (Ibidem).

Desde esta primera apreciación teórica se comprende que la didáctica está asociada con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por otro lado, que no solamente busca que la enseñanza se realice, sino que el aprendizaje suceda mediante la evidencia de algo ante una persona, para que ésta sea quien se apropie de dicho conocimiento.

Actualmente el término didáctica está asociado de forma directa con el entorno académico. En este sentido, la didáctica se ha definido como “un conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje se lleve a cabo con mayor eficiencia” (González y Sánchez, 2019, p.56); concepto que de forma resumida podría (en una aproximación demasiado simple) comprenderse como la búsqueda de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la didáctica está enfocada en brindar mejores condiciones para el aprendizaje, y que dichos principios sean generales. Los avances en la didáctica, terminan por contribuir a la metodología o hacerse aplicables mediante las metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Tampoco se ha podido afirmar que la didáctica es en su totalidad una ciencia, ya que si bien los principios que buscan determinarse mediante el estudio de la didáctica son (en teoría) de carácter universal, es también cierto que la ejecución de la didáctica requiere en parte de lo que se podría denominar “arte” en quien posee la capacidad de enseñar. De esta forma, la didáctica se concreta en su objetivo mediante la técnica y el arte para dar paso a un natural proceso de aprendizaje.

5.5.1 La metodología didáctica

El método es la forma para ejecutar un proceso y conseguir un objetivo. En este sentido, se asume que pueden existir (y de hecho, en gran parte de los casos existen), diferentes métodos para alcanzar un mismo objetivo. Evidentemente, en esta variedad de métodos habrán aquellos que resulten más eficientes que otros, de acuerdo a la percepción y condiciones de quien ejecute el método. De la misma manera, se puede afirmar que no siempre se podrá afirmar que un método es mejor que otro, ya que estos serán relativos a quien haga uso de los mismos; por lo que sería más apropiado afirmar que determinado método se acopla de mejor manera a este tipo de personas.

Si esto se traslada al entorno educativo, se comprende que la metodología es el estudio de los procesos que ejecuta el docente en conjunto con los estudiantes para dar lugar a la enseñanza-aprendizaje. Se asocian también sinónimos de metodologías didácticas, tales como: metodología de enseñanza, estrategia de enseñanza, técnicas de enseñanza, (etc.) (Fortea, 2019).

En este apartado se puede considerar retomar sobre las “metodologías activas” de las que se ha venido hablando con anterioridad, descritas como aquellas que permiten la participación activa del estudiante. Específicamente, para intereses de la investigación se focaliza la metodología de la gamificación.

5.5.2 La gamificación

Los avances en psico-pedagogía permiten comprender que la motivación es relevante en el proceso de aprendizaje, por lo que las metodologías se han orientado a generar el disfrute de las actividades propuestas para que se de el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la gamificación surge como una metodología de educación que enfoca el juego como la actividad

que conduce el aprendizaje (también se asocia el aprendizaje basado en juegos) (Ortiz, Jordán, & Agredal, 2018).

De forma más concreta, la gamificación consiste en el uso de mecanismos, elementos y técnicas tomados de los juegos para transportarlos al contexto educativo. A diferencia de un juego, en el contexto pedagógico es relevante el aprendizaje, por lo que el juego es un mecanismo para dar paso al aprendizaje. Si bien, el uso de la gamificación ha partido del uso de juegos para agregarlos contenidos de aprendizaje, paulatinamente esta tendencia fue ganando terreno y avances en investigación de forma tal que se propuso el traslado de los mecanismos propios del juego, al contexto educativo (Borrás, 2016).

6. Metodología

La presente investigación fue de alcance descriptivo, de corte transversal y de diseño cuasi-experimental, por cuando se desarrolló una propuesta sin embargo, la misma fue evaluada pero no aplicada en el entorno para la cual fue diseñada.

Los métodos utilizados para la investigación fueron:

Método de investigación de campo

En cuanto a la investigación de campo, se realizó mediante una aproximación a comprender más la realidad del contexto en el que se analizó la problemática. Mediante la investigación de campo se pudo conocer la perspectiva de los estudiantes sobre el tema abordado en referencia a la evaluación, así como sus preferencias sobre posibles alternativas de evaluación.

Método inductivo-deductivo

Estos métodos de investigación se aplicaron tanto en la inferencia de conceptos y su uso y aplicación desde el estudio teórico, como en la generalización de ideas tras el análisis de encuestas y entrevistas realizadas.

Método de análisis – síntesis

Se aplicó el análisis y síntesis en la interpretación de los datos obtenidos de las tabulaciones y el análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes. También se sintetizó esta información para su comparación con lo obtenido en el apartado teórico y orientar la propuesta. Finalmente, de la experiencia se pudo sintetizar los resultados y la propuesta, para dar paso a las conclusiones de la investigación.

Instrumentos

Los instrumentos de investigación fueron:

Encuesta: Destinada a los estudiantes. La encuesta fue diseñada en función de obtener información acerca de las preferencias sobre las evaluaciones y su experiencia en cuanto a las evaluaciones que se han venido aplicando por parte de los docentes. Cabe señalar que a causa de la emergencia sanitaria por Covid-19, la encuesta se realizó mediante formulario de Google forms, y la misma fue compartida por medios digitales, tales como grupos de Whatsapp, Facebook, mensajes de texto y correo electrónico dirigido a los padres de familia de los niños y niñas que participaron de la encuesta. La misma estuvo abierta desde el 29 de junio de 2020, y se cerró la encuesta el 2 de julio de 2020 tras haber registrado la participación de todos los estudiantes.

Entrevista: La entrevista fue aplicada a un grupo de estudiantes. Se planteó una entrevista semi-estructurada, destinada a conocer más a profundidad la experiencia de cada uno de los estudiantes en referencia a las evaluaciones, cómo se preparan para ser evaluados, si han concebido otras formas de evaluación y la vivencia subjetiva que tienen al momento de rendir una evaluación.

Los diseños aplicados tanto para la encuesta como para la entrevista se pueden consultar en los anexos 1 y 2 de esta investigación.

Población y muestra

La población estuvo conformada por un total de 92 estudiantes de quinto año de básica. Si bien, se enfocó el problema de forma específica en la Escuela de Educación Básica “Luis Napoleón Dillon”, la encuesta fue aplicada a estudiantes de quinto año de básica de las instituciones educativas:

- Luis Napoleón Dillon (del cantón Suscal) – 41 estudiantes.
- Humberto Vicuña Novillo (del cantón Cañar) – 27 estudiantes
- Unidad Educativa Víctor Hugo Abad Muñoz (del cantón Cañar) – 24 estudiantes

En referencia a la población entrevistada, la misma estuvo conformada por un total de 7 estudiantes, quienes accedieron libre y voluntariamente a ser partícipes de la entrevista.

Procesamiento y análisis de datos

Los datos obtenidos se analizaron de forma cualitativa y cuantitativa.

Los datos de la encuesta fueron analizados de forma cuantitativa; para esto, se hizo uso de software Excel 2016, a través del cual se permitió generar gráficos que indicaron las preferencias de los estudiantes, quienes respondieron en escala de Likert (ver anexo 1).

Los datos de las entrevistas fueron analizados de forma cualitativa mediante discurso narrativo de acuerdo a la valoración de las respuestas dadas. Se puede acceder a la transcripción literal de las entrevistas en el anexo 3 de esta investigación.

Resultados

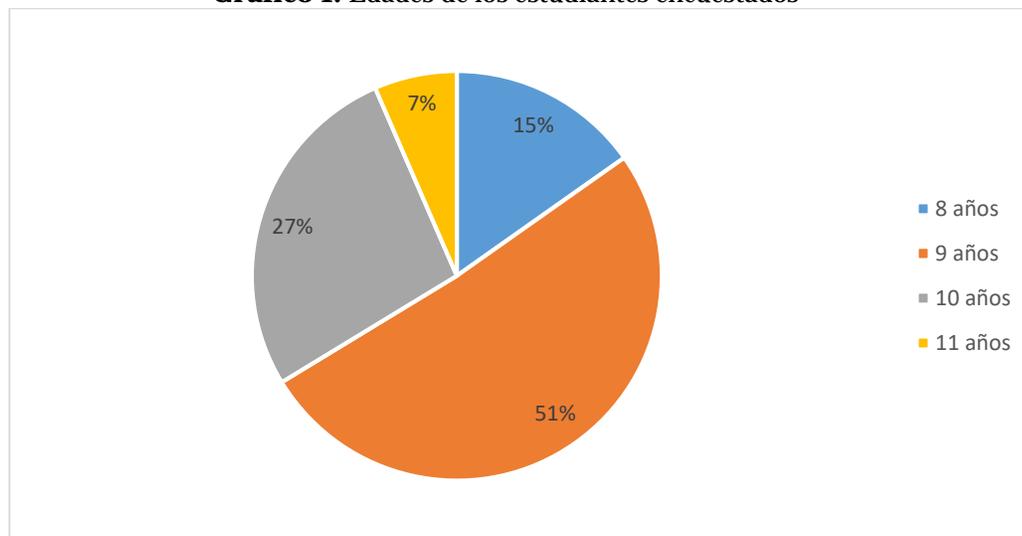
Tabla 1. Edades de los estudiantes encuestados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	8,00	14	15,2	15,2
	9,00	47	51,1	66,3
	10,00	25	27,2	93,5
	11,00	6	6,5	100,0
Total		92	100,0	

Fuente: Encuesta

Autor: investigadores

Gráfico 1. Edades de los estudiantes encuestados



Fuente: Encuesta

Autor: investigadores

La mayor parte de estudiantes de quinto año de básica de las escuelas que participaron de esta investigación, se encuentran en la edad de 9 años, seguidos de quienes tienen diez años; un porcentaje menor, próximo a la cuarta parte de la muestra, la conformaron estudiantes de 8 años junto con los de 11 años, quienes fueron los menos frecuentes. Se observa que la muestra estuvo formada por estudiantes entre 8 y 11 años, existiendo mayor agrupación de datos entre 9 y 10 años de edad.

Resultados de la encuesta

La encuesta fue aplicada a 92 estudiantes, quienes respondieron indicadores en escala de likert. Se presenta en este apartado los resultados porcentuales, y se puede observar los gráficos y tablas de cada una de las preguntas en el anexo 4 de esta investigación.

Tabla 2. Resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes

<i>PREGUNTAS</i>	Siempre		Casi siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Al rendir una prueba, me siento motivado.	43	46.7%	25	27.2%	24	26.1%	0	0%	0	0%
En pruebas o exámenes, suelo tener nervios.	21	22.8%	19	20.7%	38	41.3%	7	7.6%	7	7.6%
Me equivoco en cosas que sí he aprendido y comprendido.	7	7.6%	20	21.7%	42	45.7%	17	18.5%	6	6.5%
Las pruebas me parecen entretenidas y motivadoras.	35	38%	27	29.3%	21	22.8%	5	5.4%	4	4.3%
Las pruebas y exámenes tienen temas que no se han practicado en clase.	8	8.7%	7	7.6%	17	18.5%	14	15.2%	46	50%
Es frecuente encontrarme con preguntas que no comprendo con claridad.	10	10.9%	9	9.8%	41	44.6%	22	23.9%	10	10.9%
Las pruebas serían mejores si se hacen en grupos de trabajo.	23	25%	13	14.1%	18	18.6%	8	8.7%	30	32.6%
Tengo habilidades y conocimientos que no se me han evaluado en las pruebas o exámenes.	17	18.5%	19	20.7%	27	29.3%	16	17.4%	13	14.1%
Creo que las pruebas son útiles y me ayudan a mejorar en mi aprendizaje.	74	80.4%	9	9.8%	5	5.4%	4	4.3%	0	0%
En las pruebas que he rendido, observo que existe creatividad en su diseño y cada una es diferente.	48	52.2%	28	30.4%	10	10.9%	3	3.3%	3	3.3%
El docente explica cada una de las preguntas antes de tomar la prueba.	71	77.2%	6	6.5%	12	13%	2	2.2%	1	1.1%
Me ha sucedido que durante la prueba, olvido lo aprendido.	8	8.7%	24	26.1%	34	37%	13	14.1%	13	14.1%
Creo que las pruebas evalúan todas las habilidades que tengo como estudiante.	47	51.1%	26	28.3%	11	12%	3	3.3%	5	5.4%

Las pruebas me parecen motivadoras y divertidas al momento de realizarlas.	39	42.4%	28	30.4%	20	21.7%	2	2.2%	3	3.3%
Creo que el tiempo destinado a las pruebas y lecciones, es suficiente.	47	51.1%	17	18.5%	14	15.2%	11	12%	3	3.3%
Quisiera que se practiquen nuevas formas de evaluación.	40	43.5%	22	23.9%	15	16.3%	9	9.8%	6	6.5%
Tengo miedo antes de entrar a rendir una prueba.	14	15.2%	20	21.7%	29	31.5%	7	7.6%	22	23.9%
Siento tranquilidad cuando estoy rindiendo la prueba.	34	37%	17	18.5%	28	30.4%	9	9.8%	4	4.3%
Miro constantemente el reloj, o pregunta el tiempo que falta para rendir el examen o prueba.	22	23.9%	12	13%	20	21.7%	14	15.2%	24	26.1%
Creo que las pruebas deberían tener más tiempo del que se nos da.	27	29.3%	18	19.6%	26	28.3%	7	7.6%	14	15.2%
Las notas en las pruebas reflejan exactamente lo que yo sé.	49	53.3%	18	20.7%	12	13%	8	8.7%	4	4.3%

Fuente: Encuesta

Autor: investigadores

Análisis e interpretación

En referencia a la motivación, se observa que gran parte de los estudiantes manifiestan estar motivados a rendir pruebas y exámenes, existiendo un 26,1% que refiere que solamente a veces se siente motivado.

Los estudiantes manifiestan también que suelen sentir nervios en las pruebas, y solamente un 6,5% manifestó que nunca tiene este tipo de sentimientos al rendir una prueba, examen o cualquier otro tipo de evaluación.

En cuanto a resultar las pruebas aplicadas entretenidas, los estudiantes refieren que en su mayor parte, estas son a veces entretenidas; si bien existe un porcentaje superior al 50% que indica que sí las considera entretenidas, cabe también tomar en cuenta que existe un 10% de estudiantes que manifiesta que no le resultan motivadoras ni entretenidas.

Sobre la claridad de las evaluaciones, los estudiantes responden que es frecuente encontrarse con preguntas que no comprenden con claridad en un 44,6% con una frecuencia de “a veces”, existiendo también un significativo porcentaje que considera que esto sucede siempre o casi siempre. De igual manera, existen estudiantes que consideran que a veces se encuentran

con temas que no han sido practicados en clase, en un 18,5%. Estos datos indican que las evaluaciones aplicadas no alcanzan una claridad significativamente alta, generando este punto incomodidad y pudiendo afectar el rendimiento académico de los educandos.

En referencia a manifestar poseer habilidades y conocimientos que no son evaluados en las pruebas convencionales en el salón de clase, existe un porcentaje significativo que considera que esto sucede siempre (18,5%) o casi siempre (20,7%); estos datos sugieren que los estudiantes perciben que las evaluaciones no alcanzan a medir todas las destrezas y habilidades que poseen.

Por otro lado, los resultados indican que gran parte de los estudiantes consideran que las pruebas son útiles y ayudan a mejorar su aprendizaje, al considerar que el 80,4% respondió en esta pregunta con el indicador más alto de “siempre”.

En referencia a la creatividad percibida en las evaluaciones que se le asignan, ya sea en el diseño, estructura de preguntas u otros aspectos, el 52,2% considera que siempre percibe creatividad, así como también existe un porcentaje significativo que indicó que “casi siempre” existe creatividad en el diseño, lo que sugiere que los docentes plantean de forma interesante los cuestionarios. De igual manera, existió una valoración positiva en gran parte en cuanto a la explicación del docente sobre la evaluación de manera que los estudiantes pueden comprender las preguntas.

En cuanto a olvidar algunas cosas aprendidas durante el tiempo que se está rindiendo la evaluación, el 37% refiere que esto les ha sucedido a veces; existe también un porcentaje significativo de estudiantes que manifiestan que esto sucede casi siempre o siempre. Esto evidentemente afecta el rendimiento académico, de donde se puede afirmar que las evaluaciones no reflejan la realidad del conocimiento de los estudiantes.

El tiempo destinado a rendir las evaluaciones se considera suficiente en 51,1% de los casos; a pesar de esto, es necesario tener en cuenta que existen estudiantes que indican que este tiempo es suficiente “a veces” (15,2%), rara vez (12%) y nunca (3,3%); es decir, la mayoría considera que el tiempo es suficiente, pero hay todavía un porcentaje significativo que no lo considera suficiente. De hecho, esto se puede verificar con la interrogante en la que se pregunta a los estudiantes sobre si desearían que las pruebas tengan más tiempo del que se les da, ya que ante esto el 29,3% respondió que siempre, el 19,6% que casi siempre y el 28,3% que a veces. Así también, los estudiantes manifiestan en su mayoría que miran el reloj o preguntan por el tiempo que falta para que la evaluación termine. En este sentido, se afirma que el tiempo puede condicionar negativamente al estudiante al momento de rendir una evaluación.

Sobre nuevas formas de evaluación, diferentes a las formas tradicionales de evaluar, el 43,5% indicó que siempre desea que se practiquen formas innovadoras, el 23,9% consideró que casi siempre, es decir, un porcentaje altamente significativo está de acuerdo con que existan nuevas formas de evaluar por parte de los docentes.

Frente a las evaluaciones tradicionales, los estudiantes afirman que no solamente existe nerviosismo durante el rendimiento de la evaluación, sino que también existen estos sentimientos antes de rendir la evaluación, considerando que el 37% manifestó que esto siempre sucede, el 18,% que casi siempre y el 30,4% que “a veces”. Estos indicadores sugieren que las evaluaciones predisponen negativamente al estudiante lo cual puede afectar su capacidad y rendimiento.

Sobre si las notas reflejan de forma exacta lo que saben, el 53,3% considera que siempre y el 20,7% que casi siempre; es decir, la mayor parte de estudiantes consideran que esto es cierto. No se puede sin embargo dejar de observar a quienes consideran que no siempre estas calificaciones reflejan su conocimiento, por lo que se afirma que las evaluaciones no reflejan en su totalidad el conocimiento adquirido por los estudiantes.

Resumen general de los resultados de la encuesta a estudiantes

Se observa en general que los estudiantes no tienen una percepción del todo negativa de las evaluaciones, ya que las consideran útiles para reflejar en qué medida han aprendido y capaces de mostrar el conocimiento que tienen. Por otro lado, se observa también que gran parte de estudiantes preferirían indagar en nuevas formas de evaluación.

En cuanto a los factores psicológicos que inciden en las evaluaciones, los estudiantes afirman que estas los predisponen negativamente mediante nerviosismo, miedo; sentimientos que permanecen también durante el desarrollo de la evaluación, provocando en algunos casos que los estudiantes olviden ciertos conocimientos que sí poseen, así como asuman actitudes que reflejan su grado de tensión, como estar pendientes del tiempo que disponen para terminar la prueba o test que estén rindiendo.

Como consecuencia, se asume la necesidad de desarrollar nuevas formas de evaluación que resulten innovadoras para el estudiante, enfocando en que dichas formas de evaluación no deberán estar necesariamente condicionadas por el tiempo y de preferencia, ser más amigables con las respuestas motivacionales, generando sentimientos positivos en los estudiantes,

permitiendo así que éstos alcancen el máximo de su desempeño durante el desarrollo de la evaluación.

Resultados de la entrevista

Los resultados de la entrevista se pueden consultar en su transcripción textual en el anexo 3 de esta investigación.

Desde una apreciación general, las entrevistas arrojaron poca información sobre las preferencias de las evaluaciones de los estudiantes. Se puede afirmar desde lo experimentado en las entrevistas que los estudiantes no están todavía en capacidad de reflexionar de forma más profunda a cerca de las posibilidades de evaluación o nuevas alternativas. A continuación se expone una narrativa de los principales resultados obtenidos.

De los siete estudiantes entrevistados, seis indican sentir nervios al momento de rendir una evaluación. El principal motivo es el temor a que se presenten preguntas que les resultan complicadas o que no hayan estudiado.

Sobre los cambios en las evaluaciones, ningún estudiante profundiza en alternativas, sin embargo se concuerda en el hecho de que se deberían obviar las preguntas que suelen resultar difíciles y sustituirlas por actividades menos complejas, tales como pintar, dibujar, o llenar crucigramas, que son actividades que generan más disfrute.

Todos los estudiantes entrevistados concuerdan que actividades grupales y juegos resultarían más divertidas que las evaluaciones tradicionales, en el salón de clase.

En este sentido, se observa que los estudiantes tienen nervios al momento de rendir evaluaciones, creen que las evaluaciones podrían cambiar pero no puntualizan de forma específica, salvo en la consideración de la dificultad de las mismas, esperando que éstas sean menos complejas. Finalmente, afirman que actividades lúdicas y grupales serían más satisfactorias que las actividades tradicionales de evaluación.

7. Propuesta

7.1 Aspectos generales

En base a los resultados obtenidos, la propuesta a desarrollar busca generar una nueva forma de concebir la evaluación en la educación general básica, capaz de complementar la evaluación cuantitativa, en base a los puntos problemáticos detectados desde el análisis de encuestas, entrevistas, diálogo docente y experiencias previas de cada uno de los participantes de la investigación; siendo éstos:

- La evaluación cuantitativa abarca conocimiento científicos y teóricos, esto es un problema debido a que los estudiantes poseen destrezas, habilidades, valores y otros indicadores que también son relevantes en el aprendizaje y necesarios para desarrollar su autonomía, por lo que se considera que ésta es incompleta.
- La evaluación cuantitativa que se rinde en lapsos de tiempo determinados, genera tensión debido a que los estudiantes están presionados a rendir una prueba, examen o test en un tiempo determinado; esta tensión reduce su capacidad de respuesta.
- La evaluación cuantitativa tradicional genera tensión antes y durante el rendimiento de la prueba, ya que los estudiantes están preocupados por la complejidad de las preguntas y por la posibilidad de que se presenten temas que desconocen.
- Las evaluaciones tradicionales no atienden a las diferencias individuales de los estudiantes, por lo que si bien pueden ser apropiadas para algunos, otros estudiantes requerirán otras formas de evaluación de acuerdo a sus propias características.
- No se fomenta mediante la evaluación tradicional las habilidades socio-emocionales y el desarrollo de las mismas, a pesar de que actualmente se conoce la relevancia de estos factores para un adecuado desempeño social y desarrollo de autonomía.

Tras un análisis de posibilidades que atiendan estas problemáticas, se optó por considerar al juego como una actividad que motiva al estudiante a participar activamente, de forma grupal, libre de tensiones que afecten negativamente su desempeño, que no necesariamente esté ajustada a un tiempo determinado y capaz de ofrecer escenarios en los que los estudiantes además de evidenciar ciertos conocimientos, puedan también demostrar destrezas y habilidades propias.

Ahora bien, cabe señalar que la guía a desarrollar inicialmente estaba enfocada a ser utilizada en estudiantes de quinto año de básica; sin embargo, se discutió sobre este aspecto y se consideró necesario proponer algo más flexible, en el hecho de que la guía pueda ser aplicada para diferentes años de básica.

Esta reflexión necesariamente generó que la idea de la propuesta se desvincule de generar un solo juego, o un juego específico, ya que un juego podría limitar las posibilidades de que la guía se adapte a cualquier año de básica. Como resultado de esta búsqueda, se planteó entonces el diseño de una guía que permita al docente, generar un juego o una serie de juegos mediante los cuales pueda evaluar a sus estudiantes de forma cualitativa.

Esta idea partió de la base de que es necesario innovar en la evaluación. Considerando esta necesidad de innovar, se focalizaron tres aspectos que son siempre cambiantes, de manera que quien aplica la guía, los tenga en cuenta y genere siempre nuevos resultados, así como se sienta motivado constantemente, independientemente de que continúe tratando sobre un mismo tema, en un mismo año de básica; es decir, se busca sobre todo que el docente evite caer en la monotonía de sus prácticas.

Así, los aspectos cambiantes en los que el docente deberá focalizarse para mantenerse motivado en sus prácticas docentes son:

- a. Las/los estudiantes:** a pesar de que cada año un docente fomente el aprendizaje sobre los mismos contenidos teóricos; debe tener en cuenta que los estudiantes son diferentes, el grupo con el que hay que trabajar, es diferente en cada nueva experiencia de aprendizaje.
- b. La/el docente:** se sumó entre las variables a considerar al docente, si se asume que el profesor se ha sometido en este proceso de constante aprendizaje, eso implica que este aprendizaje lo transformará continuamente. Así, el docente deberá también enfocarse en lo que en él ha cambiado: ¿Qué se ha aprendido de la experiencia previa? ¿Qué nuevas limitaciones han aparecido en el docente? ¿En qué condiciones se encuentra?
- c. El tiempo – la época:** cada época es cambiante. En un año existen nuevos descubrimientos, nuevas oportunidades, una realidad social, política e inclusive escolar diferente. En este sentido, el educador deberá ajustar los aprendizajes a cada momento. Particularmente, la situación actual permite comprender más claramente cómo la época en la que se vive determina aspectos educativos, como en el caso actual sobre la relevancia

de educar de forma preventiva para evitar la propagación del Covid-19, educación emocional para garantizar el bienestar en el hogar, educación tecnológica para que se pueda trabajar en plataformas virtuales, a más de las necesidades educativas curriculares.

Bajo estas consideraciones preliminares, se desarrolló una guía que permite construir un juego partiendo de la determinación de un tema en particular (el tema será seleccionado de acuerdo a las necesidades educativas curriculares del momento educativo y año de básica) que será determinado por el docente de acuerdo a sus necesidades.

7.2 Estructura de la guía

7.2.1 ¿Cómo usar la guía?

En esta guía no se busca enseñar a usar un juego específico, se pretende que quien usa esta guía aprenda a crear su propio juego, y evaluar utilizando este juego. Para esto, se han propuesto cuatro actividades mediante las cuales el docente deberá desarrollar un juego propio para una clase, con su estructura de evaluación. Cada actividad de la guía está compuesta por las siguientes partes:

a) Descripción

b) Objetivo de la actividad

c) Materiales

d) Procesos

e) Evaluación de la actividad

f) Sugerencias finales de la actividad

g) Resultados esperados

h) Evaluación al estudiante

En este apartado se desarrollan ejemplos de evaluación mediante el juego que pueden ser útiles para brindar una idea de la forma de evaluación final que el docente diseñará.

En las que el docente desarrollará cada uno de los elementos para crear sus juegos. Sumado a esto, se agrega un apartado que muestra cómo lo hicimos nosotros, a modo de ejemplo:

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

1.1.1 7.2.2 ¿Quiénes hacemos la guía?

Esta guía la realizamos tres docentes originarios del cantón Cañar, quienes, además de la casualidad de coincidir en estudios de especialización, compartimos también trayectoria educativa en comunidades rurales e indígenas en la provincia del Cañar. Actualmente cumplimos nuestras labores en escuelas públicas rurales en los cantones Cañar y Suscal.

La propuesta que desarrollamos aquí, nace de la observación frecuente de la diferencia de rendimiento del estudiante en el salón de clase, en relación a su rendimiento académico al momento de la evaluación; pregunta que todo docente con un poco de trayectoria se habrá planteado alguna vez: ¿Por qué ciertos estudiantes que conocen sobre el tema, no responden de la misma manera al momento de ser evaluados?

Ha resultado pues muy cómodo como docentes asumir que ese error se debe a factores presentes en el estudiante; pero en este curso, la pregunta ha vuelto a surgir, quizá con mayor impacto, a tal punto que repentinamente, hemos cambiado de punto de vista, y ahora consideramos que no erra el estudiante, sino la misma evaluación.

A continuación, se describe a grandes rasgos aspectos de interés de cada uno de quienes conformamos el equipo de trabajo para la presente guía.

Wilmer Eduardo Izquierdo Matute

Bachiller en Ciencias Especialidad Educación, Profesor de Educación Primaria Nivel - Técnico Superior en el Instituto Pedagógico Luis Cordero de la ciudad de Azogues. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE. “Washo”, que es el nombre con el que quienes me conocen me llaman. Soy docente por vocación, de joven decidí destinar mi vida a la docencia, con la convicción de que educar es aportar con la construcción del futuro, convicción que me ha mantenido en la docencia durante 20 años, de los 45 que llevo de vida; convicción que más de una vez ha vacilado en sostenerse, y que actualmente, se ha revitalizado gracias a nuevos planteamientos y transformaciones que nacen de mano del propio aprendizaje.

Actualmente laboro en la escuela “Humberto Vicuña Novillo”, de la comunidad de Molobog Grande, parroquia Honorato Vásquez del cantón Cañar.



Imagen 1. Eduardo Izquierdo, docente, escuela Humberto Vicuña, Cañar.

Autor: Izquierdo, E. (2020).

Pablo Xavier Pacheco Narváez

Bachiller en Ciencias Sociales en el Instituto Superior José Peralta de la ciudad de Cañar, Técnico Analista en Programación de Sistemas y Tecnólogo en Informática en el Instituto Tecnológico Andrés F Córdova de la ciudad de Cañar. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

La responsabilidad de enseñar es un compromiso que genera satisfacción, pero a la vez, una tensión constante por ser aún mejor en la forma de educar. Actualmente, tengo 42 años, de los cuales 15 los he compartido en el salón de clase con estudiantes de educación básica; gran parte de este tiempo, en comunidades rurales del cantón Cañar. Actualmente laboro en la Unidad Educativa “Víctor Hugo Abad Muñoz”, perteneciente a la parroquia Zhud, del cantón Cañar.

La tensión de enseñar no se ha disipado ni con todos los años de experiencia, mas, actualmente esa tensión empieza a transformarse en una responsabilidad más orientada; con proyecciones claras de un destino educativo: el salón de clase, como un laboratorio de aprendizaje.



Imagen 2. Pablo Pacheco, escuela Víctor Hugo Abad, Cañar

Autor: Pacheco, P. (2020).

Blanca Guadalupe Bravo Morales

Bachiller en Educación Primaria, Profesora de Educación Primaria – Nivel Técnico Superior en el Instituto Superior Pedagógico Quilloac – Bilingüe Intercultural de la ciudad de Cañar. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

He sido docente ya durante 20 años. Tengo 45 años de edad; y mis primeras experiencias docentes fueron enriquecedoras, porque estuvieron cargadas de ese miedo a lo desconocido; pero con la ilusión de orientar a un grupo de niños y niñas hacia un mundo cada vez más amplio, gracias al aprendizaje.

Actualmente trabajo en la escuela “Luis Napoleón Dillon”, del cantón Suscal, provincia del Cañar; lugar en el que posiblemente he experimentado mi mayor proceso de transformación en cuanto a la docencia. Los pueblitos, están cargados de color, respeto a la naturaleza y conocimientos que no se encuentran en los libros, posiblemente porque resultan imposible escribirlos, ya que estos conocimientos nacen de la experiencia vivida.

Ha resultado enriquecedor, formar parte de este proceso de actualización docente y aprendizaje; resulta desde mi perspectiva curioso el observar con ilusión todas las nuevas propuestas innovadoras plantea la pedagogía en la actualidad, y contrastarlas con la experiencia en el salón de clase y contemplar en algunos casos, hasta la imposibilidad de las teorías; y como docente, intentar construir ese puente que una a lo impecablemente redactado por los

intelectuales en una teoría, con la impredecible, imperfecta y a la vez entretenida práctica diaria en el salón de clase.

7.2.3 Discusiones preliminares

Una frase quedó rondando en la mente de quienes aquella noche se citaron para dialogar sobre pedagogía, didáctica, y otros asuntos cotidianos para los docentes que, para no desenfocar el interés del lector, han sido omitidos en este relato; frase que finalmente desató el debate: “La educación es un proceso de transformación”.

— Es obvio — afirmó Blanca — ya que toda persona que se educa, se transforma, sufre un cambio, adquiere mejores condiciones.

— ¿Y qué sucede con quien educa? ¿Se transforma también? — preguntó Eduardo, dejando un momento de silencio en la conversación. Pablo revolvió con una cuchara el azúcar que terminaba de echarle a su café, mientras opinó: — Quien educa, a su vez, se está educando; no han escuchado la afirmación de que ¿“Una de las mejores formas de aprender, es enseñar”? entonces es aceptable decir que quienes educan, también aprenden, o deberían aprender, entonces, también se transforman.

— Pero, ¿Siente en verdad usted haberse transformado? — manifestó Blanca.

— Supongo que la respuesta es sí, pero a veces creo que es muy complicado “hacer algo diferente”, como que todas las prácticas en el salón de clase se repiten, por más que uno desee o se motive a hacer algo diferente; entonces, si uno se transforma, supongo que es algo más, algo diferente, ¿Cómo entonces puede uno haberse transformado y a pesar de ello, seguir haciendo lo mismo? — sugirió Pablo

— Es posible que educando nos transformemos, o alguna vez lo hicimos, pero también es posible que habremos dejado de transformarnos, dejando también de educarnos. — acotó Eduardo.

Tras esta afirmación, el silencio se apoderó por un momento de quienes intentaban debatir sobre algo tan básico en la pedagogía, como es el concepto de didáctica; sin embargo, el curso de la conversación, como siempre impredecible, los llevó a reflexionar un poco más allá de lo que habrían deseado, y en el ambiente una sensación de que muchos de los años que se han gastado en los salones de clase, no han significado en realidad una verdadera transformación para sí mismos: educar sin educarse.

— Recuerdo cuando empecé a trabajar como profesor — manifiesta Pablo, retomando la conversación mientras le da un sorbo a su taza de café — entré lleno de motivación e ideas, quería de la escuela algo diferente, si bien, no pretendía construir algo grandioso, al menos quería que en la memoria de los niños se quede el recuerdo de aquel “buen profesor”, como si se ha quedado en mi memoria ese afecto por los profesores que realmente me motivaron para seguir aprendiendo; y por otro lado, no ser parte de esos recuerdos, que también los tengo, de aquellos profesores que más de una vez me regalaron una triste experiencia en la escuela — toma otro sorbo de café, un suspiro (quizá por los recuerdos) y continúa — pero al poco tiempo, parece que esas ilusiones de “ser algo más” van desapareciendo; ahora, muchas de las veces las clases se repiten de memoria, como algo para lo que estoy destinado a hacer, sin una reflexión de por qué o de si quizá se podrán hacer mejor.

— Esa es la experiencia de todos los docentes — afirma Blanca — la monotonía puede transformarnos, pero no para ser mejores — concluye.

— De ser así, de ser eso siempre verdad, estaríamos condenados a caer en esa monotonía, sin oportunidad de aprender de verdad — indica Eduardo, y tras una leve pausa, continúa — Pero supongo que estamos aquí en busca de innovación; miren, yo he sido parte de este proceso de aprendizaje, en un inicio, como si fuese una obligación, como algo que debo cumplir para conservar mi trabajo; pero ahora, esto se ha vuelto cada vez más personal, y creo que es posible en verdad hacer un cambio; no creo que estemos condenados a la monotonía, en tanto no permitamos que cada acción diaria se convierta en un proceso que está condenado a repetirse.

— Pero ¿Qué se puede hacer entonces? — pregunta Pablo — mucho se habla sobre constructivismo, aprendizaje significativo, y el nuevo paradigma de educación; pero, por otro lado, tenemos el currículo, llenar hojas de planificación, y alcanzar los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a lo que se espera de los niños; es como si por un lado nos dan ideas, pero por otro, nos dan la imposibilidad de hacerlas reales.

— Yo he sentido lo mismo — continúa Blanca — es como si todos los que escriben sobre pedagogía y didáctica, en realidad no han estado en una escuelita rural, con más de 30 niños en un salón de clase y con pocos recursos para educar, y a más de eso, con las exigencias de los distritos y todos los trámites burocráticos para justificar nuestro trabajo, como si nuestro trabajo no se justificara con el aprendizaje de los niños; yo intento motivarme todos los días, y me alegra cuando los niños han aprendido algo, pero a veces no encuentro la vía por la que todo

lo que se espera en la actualidad, sea posible ejecutar, es como si la didáctica fuera una palabra más, de esas que no se pueden usar sino para los discursos.

— También he sentido lo mismo, pero es necesario creer que existe un camino, una forma de cambiar, porque de lo contrario, no tendría sentido hacer ningún intento — digo Eduardo — supongo que parte de este proceso de aprendizaje, o el resultado mismo de este proceso, será el buscar una forma de transformar la educación.

— En realidad, para transformar la educación, si nos ponemos de acuerdo en eso, es necesario simplemente transformar al docente, permitir que el docente se transforme mientras educa. — y en esta afirmación de Eduardo, la cuestión parecía encontrar una salida, que particularmente, los devolvía a la afirmación inicial.

— Transformarse mientras se aprende; quedamos con que eso es cierto, así entonces, el docente siempre estará transformándose, mientras tenga la oportunidad de seguirse educando, y se seguirá educando mientras enseña, en tanto cada experiencia en el aula, sea nueva — manifestó Pablo.

— Hacer de que cada clase sea nueva, diferente, suena un poco complicado; pero yo pienso — dijo Blanca — que quizá esto es como un juego; fíjese usted, cuántas veces hemos jugado un partido de fútbol o de básquet y cada partido ha sido diferente, ninguno nos ha cansado y todos han sido divertidos, a pesar de que el fin es el mismo.

— Es porque jugar es divertido y el juego en parte es impredecible — dijo Eduardo — a pesar de que el objetivo es el mismo siempre, no se sabe sino hasta que se juega, cuántos goles se harán, quién hará los goles, cómo se llevará el partido; pero al final, cada juego es una situación de aprendizaje.

El tiempo había pasado sin que ellos se percatasen de la inmediatez, la conversación parecía encontrar una salida, pero faltaba el punto final, que no se dijo sino hasta unos días después: educar a través del juego. Esto, vinculado al objeto de investigación inicial, que fue la evaluación, los condujo a generar la propuesta actual.

7.2.4 Introducción

Inicialmente la guía se enfocó en preguntarse sobre los procesos evaluativos y cómo mejorarlos. La motivación inicial fue transformar las evaluaciones en las que los estudiantes deben guardar silencio y responder un cuestionario impreso, bajo estrictas y a veces excesivas normas de seguridad para evitar la deshonestidad académica. ¿Puede esta práctica ser más divertida? Sí, es la respuesta evidente, pero ¿Cómo?

Partir de esta pregunta llevó inmediatamente a comprender que cualquier transformación en la evaluación, deberá ser necesariamente una transformación en el proceso educativo. Esto se comprende desde la premisa discutida por el grupo de investigación y asumida como verdadera en base a la experiencia propia de que “no se puede evaluar sobre algo que no se educó”; usando paralelamente esta frase, se afirma también que “no se puede evaluar con un método en el que no se educó”. Esto se comprende, por ejemplo, cuando empezamos a jugar un juego que antes no habíamos jugado; la primera vez que se hace el intento, es natural que se tenga un desempeño poco satisfactorio y que se confunda con las reglas del juego, por otro lado, mientras más se practica el juego, más se comprende y se desempeña de mejor manera. En este sentido, no es posible que el docente plantee una evaluación novedosa, porque por más divertida que esta pueda ser, al ser una novedad, resultará para los estudiantes inicialmente complicado comprenderla; razón por la que cualquier actividad destinada a ser usada como evaluación deberá ser practicada con anterioridad en el proceso de enseñanza, de forma que los estudiantes hayan adquirido la destreza necesaria para desempeñarse dentro de dicha actividad.

Por otro lado, también se acordó en que existe discrepancia en cuanto al tiempo de la evaluación tradicional. Ese cronometraje para agregar tensión al estudiante como un elemento más que afecta al óptimo rendimiento. Se planteó la pregunta ¿Es posible evaluar sin esa limitación de tiempo? La respuesta es que sí.

Es así que nace una propuesta que invita a evaluar y enseñar, evaluar y aprender, al mismo tiempo, de forma paralela, durante un proceso novedoso de aprendizaje en el que estudiantes y docentes están igual de involucrados.

Finalmente, y uno de los puntos que más se ha cuestionado –en las discusiones constantes del equipo de trabajo- sobre la evaluación tradicional, es la etiqueta que indirectamente o directamente va dejando sobre cada estudiante: “El bueno y el malo”, “el aplicado y el vago”, “el rápido y el lento”, “el que comprende y el que está perdido”. Etiquetas que generan en el

estudiante el nacimiento de un estereotipo que contrariamente a permitir su desarrollo, quizá lo está limitando.

Queda en este sentido la reflexión planteada para dar continuidad a este tipo de investigaciones partiendo desde la experiencia docente de afirmar que “no hay currículo capaz de abarcar todo aquello que un estudiante es y puede llegar a ser”, plantea la flexibilidad; aún se cae en el triste error de trazar una línea al final de la pista, y medir qué tan lejos o tan cerca los estudiantes terminaron de esta línea que se yergue como la dirección única por la que los estudiantes deben progresar, contradiciendo así un principio ya gastado de tanto haberlo evocado: todos somos diferentes.

En resumen, esta guía servirá para aprender, enseñar y evaluar. Está dirigida a docentes y busca ser aplicable en todos los niveles educativos, con un enfoque especial en la educación básica.

7.2.5 Objetivos de la guía

7.2.5.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica de evaluación con criterios holísticos en relación al aprendizaje y su fortalecimiento.

7.2.5.2 Objetivos específicos

- Seleccionar destrezas curriculares vinculadas entre sí desde diferentes áreas para genera la temática central del juego.
- Proponer un hilo conductor de aprendizaje que abarque los temas de las destrezas y oriente el juego.
- Diseñar un juego basado en el tema del hilo conductor de aprendizaje que permita el aprendizaje mediante actividades lúdicas.
- Diseñar los instrumentos de evaluación formativa que se aplicarán en el desarrollo y finalización del juego.

7.2.6 Materiales

No se define una lista de materiales específicos. El docente encontrará sugerencias que le permitirán el trabajo; bocetos de ideas, pero finalmente será él quien las defina de acuerdo a las condiciones del entorno y temas seleccionados para trabajar. En este sentido, y para aproximar al docente a lo que se pretende con esta guía, se aborda un capítulo de esta guía al uso de materiales, particularmente, hemos decidido titularlo: “Uso creativo de materiales del medio”.

En general, la propuesta girará en torno a materiales del medio tales como:

- Tierra
- Piedras
- Objetos de la naturaleza (ramas, hojas, semillas, flores, plantas, etc.)
- Alimentos (tubérculos, fideos, arroces, gramíneas, etc.)
- Objetos de uso doméstico (cucharas, platos, etc.)

Se considera también necesario (no en un sentido estricto), en cuanto se pueda disponer de estos elementos, el involucrar la tecnología de comunicación en el proceso de aprendizaje, por lo que se sugiere:

- Internet
- Aplicaciones web (blogs, wikis, Facebook, Youtube, Moodle, Slideshare, etc.)
- Aplicaciones para teléfonos inteligentes (Apps como *WhatsApp*, *Messenger*, *Zoom*, *Google Scholar*, etc.).

7.2.7 ¿A quién va dirigida la guía?

Se ha construido esta guía pensando en el docente. Las actividades aquí sugeridas son para reflexión del docente, para su propia construcción. El docente, en base a la lectura de esta guía diseñará sus propios juegos con una evaluación, aplicable al salón de clase.

Considerando que la evaluación fue lo que motivó la elaboración de esta guía, cada apartado cuenta con una parte de evaluación, que se espera el docente la realice con toda honestidad, ya que se trata de una auto-evaluación destinada a permitir la reflexión del docente sobre la actividad realizada. La autoevaluación del docente se plantea en torno a preguntas sobre las que deberá

reflexionar y considerar su grado de satisfacción con la actividad, pudiendo así decidir continuar o retomar la actividad hasta tener respuestas claras.

7.2.8 Notas preliminares a tener en cuenta

Esta guía se enfoca en la evaluación cualitativa; y, paralelamente en la necesidad de innovar.

Resulta necesario innovar ya que cada escenario nuevo significará un desafío motivante para el docente.

Desde la experiencia se ha constatado que muchas de las veces, el hacer siempre lo mismo, la tarea diaria del trabajo docente tiende a la monotonía; pero este es el escenario preciso en donde nace el deseo de innovar. Pero ¿cómo?

Tras esta pregunta surge la sugerencia de enfocarse en los factores que siempre están cambiando, a pesar de enseñar el mismo año de básica, a pesar de abordar los mismos temas de años anteriores; existen aspectos que inevitablemente están en constante cambio, los cuales serán los ejes conductores de la presente guía.

En este sentido, se han considerado los siguientes aspectos como aquellos que siempre cambian:

Los estudiantes: A pesar de que cada año un docente fomente el aprendizaje sobre los mismos contenidos teóricos; debe tener en cuenta que los estudiantes son diferentes, el grupo con el que hay que trabajar, es diferente en cada nueva experiencia de aprendizaje.

- a. El docente:** Se sumó entre las variables a considerar al docente. Si se asume que el profesor se ha sometido en este proceso de constante aprendizaje, eso implica este aprendizaje lo transformará continuamente. Así, el docente deberá también enfocarse en lo que en él ha cambiado; ¿qué se ha aprendido de la experiencia previa?, ¿qué nuevas limitaciones han aparecido en el docente? ¿En qué condiciones se encuentra?
- b. El tiempo – la época:** cada época es cambiante. En un año, existen nuevos descubrimientos, nuevas oportunidades, una realidad social, política e inclusive escolar diferente.

Esta guía se ha creado en parte como un juego para el docente. Es significativamente importante para los resultados de esta guía, que el docente juegue, ya que solo así interiorizará los elementos del juego, y podrá crearlos.

Reflexión sobre el ganador y el perdedor

Detrás de cada ganador, hay un perdedor; y entre los perdedores también nos han enseñado a distinguir a aquellos que más han perdido. Así, unos luchan por estar en la cima de todo, sobre cualquier persona, y aquellos que el espíritu de lucha se les ha escapado, o las posibilidades los han limitado, o simplemente jamás les interesó competir, se encuentran en ese incómodo espacio entre los que más y los que menos. Mirando siempre hacia abajo y pensando que al menos, otros están peor; y al fondo de todo, aquellos a quienes les han enseñado que definitivamente, son los que están destinado a perder.

Desde sus bases la educación tradicional ha estado educando en esta egoísta competencia de estar siempre arriba, o al menos, sobre alguien más, y dejar a los que están en el fondo condenados a asumir su rol: el vago, el indisciplinado, el descuidado, el tonto, el despistado, “el repetidor”, entre otras etiquetas más que han terminado por marcar la vida de muchos estudiantes, porque se les ha enseñado en la escuela que son eso que se ha dicho sobre ellos. Del otro lado, las etiquetas que se escriben con letras mayúsculas y en letreros más pomposos: el ganador, el listo, el héroe, el orgullo, no por estar mejor adornadas dejan de ser parte de este mismo sistema de educación deshumanizada.

El ganar o el perder no necesariamente genera la imagen del ganador exitoso y el perdedor fracasado; ya que hay situaciones en la que es posible ganar todos, incluso aquellos que en el juego han perdido.

La Rayuela

Es el juego que guiará al docente, por lo que para empezar, se deberá dibujar una rayuela en donde se considere pertinente (el patio de la casa, o escuela).

Es importante que el docente juegue mientras avanza. La guía busca que el docente parta desde el suelo y alcance a llegar al cielo para terminar con el juego.

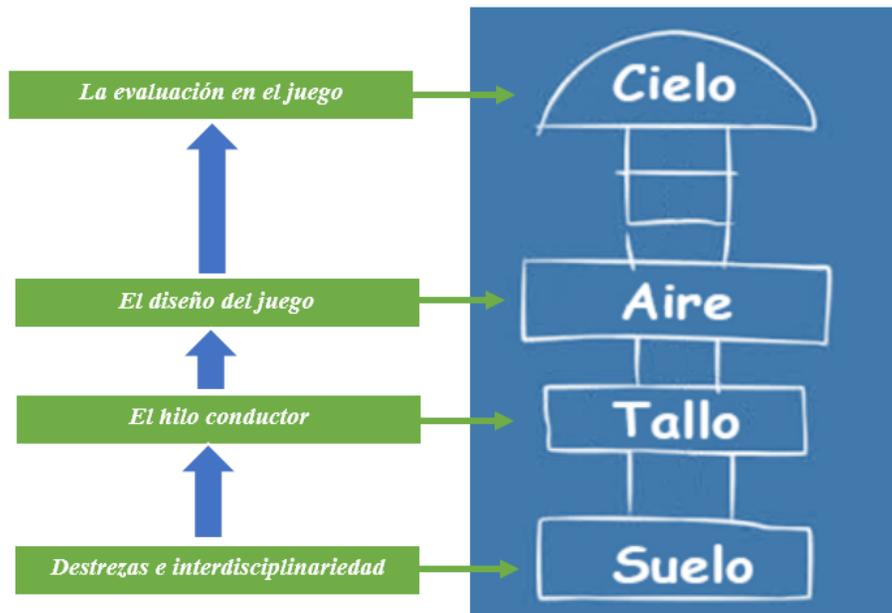


Imagen 3. Juego que orienta la guía
Autor: Investigadores

¿Cómo está estructurada cada actividad?

Se plantean cuatro actividades:

- Suelo
- Tallo
- Aire
- Cielo

Cada actividad tiene cuatro momentos:

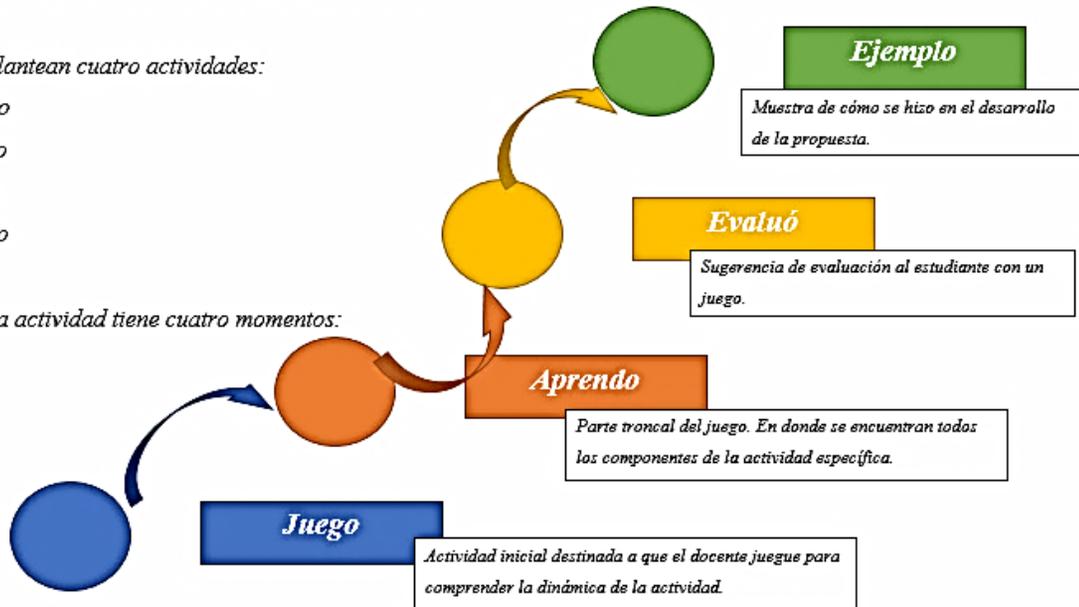


Imagen 4. Estructura de las actividades en la guía

Autor: Investigadores

A Jugar!

¡Desde el suelo, hasta llegar al cielo!

Instrucciones:

- Dibuje una rayuela como la que se ilustra aquí, en el lugar que considere conveniente.
- Seleccione una “ficha” (recuerde que la ficha seleccionada al inicio no podrá ser cambiada. Puede ser una piedrita, una tapa de cola, preferentemente la tapa metálica de las colas pequeñas de vidrio o cualquier otro objeto)⁸.
- Trace una raya a 50 cm. Atrás del “suelo”; este será su lugar de lanzamiento.
- Lance la ficha al primer casillero, y salte sobre un pie por todos los casilleros, saltándose el casillero en donde está la ficha hasta llegar al cielo. Podrá sostenerse sobre los dos pies (uno a cada lado del cielo), saltar y hacer un giro de 180° para regresar hasta el suelo saltando nuevamente sobre un pie. No se puede pisar el casillero en donde está la ficha, y cuando se llegue a este, se debe recoger la ficha, saltar sobre el casillero en el que estaba depositado, y salir.
- Tras haber completado el primer casillero, se recomienda continuar con la página siguiente de este folleto.

7.2.9 El suelo: destrezas e interdisciplinariedad

El lugar de donde todo parte, en donde todo crece. El inicio del juego.

Con base a la actividad de iniciación, esta actividad busca que el docente sea capaz de seleccionar destrezas de diferentes áreas de un mismo bloque curricular (Currículo de EGB o BGU), y distinguir aquellas que

a. Objetivos de la actividad

⁸ Desde la experiencia personal se recomienda seleccionar fichas que sean objetos pesados, ya que tienden a quedarse en el lugar a donde se los lanzan. Los objetos livianos pueden ser desviados por el viento. Una piedrita, y preferentemente plana, es una ficha perfecta.

pueden trabajarse todas en un mismo juego. Para esto, el docente solamente debe aprender a encontrar el punto que relaciona a todas estas destrezas, ese “algo” que las destrezas pueden tener en común. ¡Ánimo!

Seleccionar destrezas de diferentes áreas, que comparten algo en común o generan una temática que las relaciona, para que el juego tenga características interdisciplinarias.

b. Materiales

- Currículo de EGB o BGU.
- Hoja de papel
- Currículo
- Lápiz, esfero.
- Computador, Tablet, smartphone (opcional y puede reemplazar los materiales físicos).

c. Procesos

- Seleccionar el bloque curricular de interés.
- Seleccionar la destreza que se desea trabajar en cualquier área (esta será la destreza central).
- Leer las destrezas de las otras áreas que están en el mismo bloque.
- Seleccionar las destrezas que puedan asociarse a la destreza central.
- Relacionar cada destreza con una situación de la vida real en la que la destreza podría ser útil.
- Escoger las destrezas que guardan más relación con la destreza central y enlistarlas.

d. Evaluación de la actividad

Para saber que esta actividad se ha cumplido, se sugiere el docente evaluar las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Las destrezas seleccionadas tienen algo en común?
- ¿Pensé en situaciones de la vida real al momento de seleccionar las destrezas?
- ¿Procuré que las destrezas seleccionadas abarquen la mayor cantidad de áreas posibles?
- Para la selección de las destrezas a trabajar ¿Se dio lectura a todas las destrezas?

e. Sugerencias finales de la actividad

Bravo Morales Blanca Guadalupe
Pacheco Narváez Pablo Xavier
Izquierdo Matute Wilmer Eduardo

Trabajo de integración curricular

- No necesariamente las destrezas deberán estar ajustadas en tiempo según el currículo nacional. Recordemos que se habla de ser flexibles en el currículo; por lo que si consideramos pertinente tratar un tema de tercer bloque en un primer bloque, por ejemplo, no se está impedido de esta acción.
- De hecho, se sugiere hacer el ejercicio de intentar organizar las destrezas según criterios propios, o según temas que podamos adjuntar a las destrezas seleccionadas.

f. Resultados esperados

Destrezas descritas como en la tabla 1.

g. Evaluación al estudiante

Considerando que el docente va a involucrarse en actividades lúdicas con los estudiantes, en esta fase deberá evaluar a los estudiantes como un proceso de evaluación diagnóstica, ya que este conocimiento orientará sus futuras decisiones.

Diagnóstico del estudiante mediante el juego

Juego: competitivo – de roles

Tiempo estimado: 1 hora

Modalidad: grupos

- Hacer grupos de 4-5 estudiantes.
- Trazar en la cancha de juego la cantidad de rayuelas de acuerdo al número de grupos creados (ejemplo: 5 grupos, 5 rayuelas).
- Poner las siguientes reglas del juego:
 1. Cada grupo deberá crear una temática para su rayuela, por ejemplo: números y cada salto dirá un número. Luego deberá cambiar por otra temática, ejemplo: días de la semana, y

repetirá los días de la semana mientras salta; y así, según la creatividad de cada grupo, podrán crear retahílas, secuencias con sus nombres, nombres de ciudades, capitales, nombres de animales, plantas, etc. cualquier opción es válida.

2. Cada grupo deberá tomar nota de cada retahíla que se ha creado para seguir jugando a la rayuela, mientras van jugando por turnos los integrantes.
3. Se deberán contar la cantidad de veces que juega.
4. Cada que el profesor de la orden, se deberá cambiar un integrante de un grupo hacia otro nuevo. Los cambios de grupo serán voluntarios o uno de los estudiantes de cada grupo organizará o negociará el cambio del estudiante con otro de los grupos.
5. Cada indicación del docente, los estudiantes que asumieron un rol en su grupo, cambiarán a tomar otro rol (recuerde que los roles serán de contar la cantidad de veces que juega cada uno, de contar escribir las retahílas, crear las retahílas, o negociar el cambio de grupos).
6. El objetivo es que todos los estudiantes puedan llegar a asumir uno de cada uno de los roles en el grupo.
7. Finalizado el juego, el docente tomará nota de la entrevista a los estudiantes.

Se preguntará:

¿Qué rol disfrutaron más? Se debe obtener respuesta de cada uno: disfrutó más crear retahílas, si disfrutó más contar, o si disfrutó más negociar, o fue bueno jugando (según la cantidad de veces que pudo completar el juego).

Según la preferencia de cada uno de acuerdo a su experiencia en el juego y de mano de la observación del docente de las capacidades que cada uno manifiesta en este juego, se puede generar el primer trazo de preferencias, destrezas y roles que el estudiante gusta asumir en actividades lúdicas.

Rúbrica de valoración sugerida:

Marcar en cada espacio del 1 al 5 según corresponda a cada estudiante en las destrezas observadas:

1. Domina la destreza
2. Cumple la destreza pero con dificultad
3. Realiza parte de la destreza pero no la cumple
4. Intenta cumplir la destreza y avanza poco

5. Se le dificulta totalmente cumplir la destreza

Tabla 3. Rúbrica de valoración por destrezas

Estudiantes	Destrezas			
	Crea retahílas	Cuenta	Socializa	Juega
Est. 1				
Est. 2				
Est. 3				
Est. 4				
Est..... <i>n</i>				

Tabla 4. Destrezas seleccionadas en quinto año de básica

Ejemplificación: temas del Quinto año de Básica tomados del Currículo para trabajar en base al uso de la guía planteada.	
Analizar la biografía de la Tierra desde las distintas perspectivas que intentan abordarla y analizarla.	Estudios Sociales
Interpretar los movimientos de la Tierra y su influencia en los seres vivos con observaciones directas y la relación de resultados meteorológicos.	Ciencias Naturales
Leer y escribir números naturales hasta de seis cifras	Matemática
Comprender, analizar y producir reglamentos y manuales de Instrucciones adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para utilizarlos en su realidad inmediata de acuerdo con su función específica.	Lengua y Literatura

Nota: Las destrezas aquí seleccionadas son a modo de ejemplificación y están relacionadas con los años de básica en los que, quienes diseñamos esta guía, impartimos clases. De igual manera, para ilustrar la situación se han seleccionado las cuatro áreas que se consideran “fundamentales”, pero no se omite, y de hecho, se recomienda la posibilidad de involucrar áreas como Educación Física, Arte, Emprendimiento, y otras áreas “optativas”, que tienen mayor capacidad de vincular múltiples disciplinas. De igual manera, y en atención a los modelos de los docentes por áreas, no se descarta la posibilidad de aplicación de la presente guía; sin embargo resulta evidente que es necesario que los docentes de diferentes áreas en un mismo curso deberán coordinar acciones para trabajar conjuntamente en un proyecto único como resultado de aplicación de esta guía (u otras).

7.2.10 Tallo: el hilo conductor

El que conecta y une a todas las partes vivas, desde el suelo al borde más distante.

¡A jugar!

- Tener a mano una hoja de periódico y un esfero.
- Coloque la hoja sobre la mesa.
- Cierre los ojos y con el esfero haga cuatro puntos en la hoja, sin mirar.
- Enlace los cuatro puntos de todas las maneras posibles (según el orden de los puntos).
- Escriba las palabras junto a cada punto en diferente orden.
- De cada grupo de palabras, intente crear al menos una frase.
- ¿Puedes crear una frase graciosa?

Lo que se denomina como “hilo conductor”, es el tema o eje central sobre el que se creará el juego. Se considera esta actividad una consecuencia de la actividad anterior. Tenga en cuenta que las destrezas escogidas en la actividad 1, tienen algo en común; en esta actividad se definirá ese algo en común, que será el tema sobre el que se trabajará el juego.

Esta se considera la parte más importante de las actividades, ya que en esta interactuarán los elementos innovadores.

Para seleccionar la actividad o eje conductor, se debe tener en cuenta la forma en que interaccionan los elementos innovadores en la actividad o temática seleccionada e intentar comprender si esto afecta en la actualidad. Es recomendable plantearse preguntas que surjan desde la propia inquietud, focalizar cosas que uno no se ha preguntado antes para comprender si esa información nueva me afecta o me hace pensar las cosas desde un nuevo punto de vista, *No olvidemos que el objetivo es aprender como docentes para estar siempre cambiando, ¡ánimo!*

b. Objetivos de la actividad

Encontrar el hilo conductor que será el tema central sobre el que se crea el juego.

c. Materiales

- Hoja de papel
- Currículo
- Lápiz, esfero.
- Computador, (opcional y puede reemplazar los materiales físicos)

d. Procesos

- Enlistar varias ideas sobre temas en común que tienen las destrezas seleccionadas.
- Pensar en las formas en que el tema se relaciona con los elementos de innovación: estudiante, época-tiempo, docente, y enlistarlas.
- Leer todas las ideas generadas
- Intentar relacionar con un hilo las ideas que nos parezcan más similares o estén relacionadas.
- Escribir los resultados del “hilo conductor” o los hilos conductores creados.
- Si se generó un solo hilo conductor, este será el tema central.
- Si se generaron varios hilos conductores, se dará lectura a cada uno de ellos y se seleccionará el que se considere mejor relacionado.
- Definir el tema central.

e. Evaluación de la actividad

Se debe dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Abordé temas que no conozco?
- ¿Puedo incluir nuevas cosas?
- ¿Existe variedad en los temas propuestos?
- ¿Hay otras opciones diferentes para crear el hilo conductor?
- ¿He podido crear más de un hilo conductor?

- (en caso de ser afirmativa la pregunta anterior) ¿Qué haré con los otros hilos conductores creados?

f. Resultados esperados

- No limites tus ideas al momento de apuntarlas
- Juega con una o dos ideas absurdas, o consideradas incoherentes desde la lógica
- Experimentar con dejar que el hilo se conduzca solo a las frases, y analizar los resultados.
- Generar más de un hilo conductor.
- Reservar más de una idea generada, para futuros nuevos proyectos.

g. Sugerencias finales de la actividad

Se espera que el docente tenga al menos un hilo conductor.

Se espera que parte de la actividad sea divertida y no pensada.

Se espera que el docente aprenda a jugar con lo absurdo.

h. Evaluación al estudiante

Definir el hilo conductor, debe ser también una tarea compartida con el estudiante. Paralelamente, se pueden hacer las siguientes actividades para evaluar sus conocimientos sobre la temática.

Juego: Lluvia de ideas y tejidos

Tiempo estimado: 30 minutos

Modalidad: grupos (por filas)

Descripción

Se escogerá un líder en cada grupo, quien se encargará de comunicar las ideas.

El docente dará palabras clave que anotará en la pizarra:

Los grupos tendrán cinco minutos para escribir palabras relacionadas a las palabras clave que se han puesto.

En esos cinco minutos, en cada grupo se escribirán las palabras que todos aporten y se consideren relacionadas con las palabras que escribió en la pizarra el profesor; ejemplo:

PALABRAS CLAVE: Tierra, Luna, Sol

Esto puede remitir a una serie de palabras como: día, noche, sistema solar, planetas, estrellas, satélites, etc. que se espera surjan de los estudiantes.

Luego de este tiempo, cada grupo comunicará las palabras que se escribieron y las contarán.

Una vez comunicadas y escritas las palabras de cada grupo, se discutirá entre todos sobre la pertinencia de cada palabra; por ejemplo:

Siguiendo el ejemplo de las palabras clave, la palabra *casa*, podría no estar del todo relacionada con las palabras clave dadas, y podría ser candidata a ser eliminada. De esta manera, se eliminarán todas las palabras que se consideren no están ajustadas al tema. Los estudiantes serán quienes decidan las palabras a eliminar y los grupos que pusieron las palabras, tendrán también derecho a defender que las palabras queden ahí, justificando su relación, el docente podrá orientar el debate generado.

Luego de seleccionar las palabras, se contarán cuántas quedaron de cada grupo y se continuará el juego.

La siguiente fase consistirá en formar frases con sentido con todas las palabras en la pizarra; ejemplo:

Entre las palabras: satélite, luna, tierra: “La luna es el satélite de la tierra”.

Se destinarán 5 minutos a esta actividad.

Luego de los 5 minutos, los grupos escribirán las frases que crearon.

Se debatirá nuevamente la validez de las frases y se contabilizarán las que queden.

Finalmente se contarán las frases y se promediarán con las palabras que se generaron en cada grupo, y el grupo con el promedio más alto será el ganador.

El grupo que ha ganado, seleccionará 2 frases que considera más adecuadas para aprender sobre ese tema en las siguientes clases a desarrollar.

Rúbrica sugerida para los grupos:

Valore del 1 al 10 la actividad de cada grupo:

Tabla 5. Rúbrica sugerida para la valoración grupal

	Cantidad de palabras (+)	Coherencia de palabras (+)	Cantidad de errores (-)	Total
Grupo 1				
Grupo 2				
Grupo 3				
Grupo ... <i>n</i>				

Esta tabla está diseñada para uso de cada grupo, y mediante esta valorar a los otros grupos (no se podrán valorar a sí mismo). Luego el docente socializará los resultados y de ser pertinente, discutirá sobre ellos.

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 6. Ejemplo de trabajo en el “hilo conductor”.

IDEAS GENERADAS SOBRE LAS DESTREZAS	Formas en que el tema se relaciona con elementos de innovación
<ul style="list-style-type: none"> - Edades geológicas de la Tierra. - Origen del Universo. - Movimientos de la Tierra. - Suma y resta de dígitos de seis cifras o más. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qué tiempo existe el homo sapiens. - Qué tan viejo es el hombre en relación a la edad de la Tierra. - La sociedad moderna, qué tan nueva es en relación a toda la historia cronológica del homo sapiens. - Conozco como profesor toda esta información - ¿Qué tiempo existe mi comunidad o ciudad? - ¿Qué piensan los estudiantes sobre esto? - ¿He preguntado cuál creen ellos que es la antigüedad de la tierra? - ¿Hay gente en la comunidad que pueda hablar sobre este tema? - ¿Hay lugares antiguos de otras culturas y civilizaciones en la localidad? - Cuál es la edad geológica actual.
<ul style="list-style-type: none"> - Edades geológicas de la Tierra. Qué tiempo existe el homo sapiens. Suma y resta de seis cifras o más. Cuál es la edad geológica actual 	
<p>Definición del hilo conductor: Edades geológicas de la Tierra hasta la actualidad. Comparación entre diferentes épocas del hombre y la edad de la Tierra.</p>	

Nota: El ejemplo ha sido intencionalmente sencillo, con el objeto de ser explícito, se recomienda sin embargo hacer múltiples trazos, generar múltiples frases para seleccionar de entre ellas. De igual manera, otras temáticas que podrían salir del hilo conductor serán útiles en otras ocasiones por lo que pueden ser bocetos para proyectos nuevos. En función de brindar una aproximación más cercana a lo que se espera que el docente experimente, se anexa una imagen de una generación más espontánea y orgánica, hecha con papel y lápices.

7.2.11 Aire: el diseño del juego

El elemento que transmite y conecta a todas las partes, desde el suelo hasta el cielo

¡A jugar!

- Jugar en la rayuela y avanzar hasta el aire.

- Reflexionar sobre el juego: ¿Por qué es divertido? ¿qué elementos tiene el juego? ¿cuáles son los mecanismos de interacción? ¿cuáles son los desafíos? ¿cuáles son los objetivos?

En este apartado se espera que el docente sea capaz de generar un juego nuevo. Para la creación del juego, se orientará en cada uno de los componentes del mismo. La parte más importante del juego, es la mecánica o dinámica del mismo; cómo se interactuará en el momento de jugarlo, por lo que es importante que el docente se enfoque sobre todo en este aspecto, ya que del mismo dependerá el éxito del juego.

b. Objetivos de la actividad

Diseñar un juego en base a las temáticas del “hilo conductor” y las características en general que comparten los juegos.

c. Materiales

Considerando el juego, su dinámica, la forma en que los estudiantes interactuarán, es importante que el docente vaya perfilando los materiales que utilizarán en el proceso: Se describen algunos y sobre todo se procura orientar en el tipo de enfoque que el docente podrá dar a los materiales, enfocando también sus cualidades principales:

- **Tierra, arena:** material maleable, no tiene costo alguno. Es posible mezclar con otros materiales. No contable – es medible en cuanto a su peso. Se disuelve en agua, posee diferentes colores y puede ser modificado en este aspecto.
- **Piedras:** material sólido, tiene múltiples formas y tamaños. Es un material contable. No posee flexibilidad, tampoco se disuelve en agua u otro diluyente. De diferentes colores, pueden ser pintadas, agrupadas, estudiadas en cuanto a su fórmula; cálculo de volúmenes, entre otras funciones.

- **Madera:** tiene flexibilidad. Se puede trabajar sobre ella y tener un mejor acabado. Objetos maleables y transformables. La madera puede tener infinidad de funciones desde la perspectiva de quien desee usarla y desde la capacidad o habilidad de darle nuevas formas. Es moldeable. Combinada con agua adquiere más flexibilidad, susceptible a ser pintada, trabajada. Es inflamable.
- **Hojas, materiales orgánicos:** gran variedad de colores, formas y tamaños. Semillas, hojas, tallos de plantas pueden ser útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales son también susceptibles a experimentación.

El trabajo con elementos orgánicos resulta interesante desde múltiples disciplinas, a más de las Ciencias Naturales, que resultan evidentes, se puede concebir su uso en áreas como matemática (el área de una hoja, la descomposición de un material orgánico en elementos geométricos, su medida, etc.), Literatura (podría, por ejemplo, resultar interesante llevar una hoja de una planta, y pedir a los estudiantes que intenten describirla). Estudios Sociales (el uso de plantas en diferentes culturas, la variedad de plantas de acuerdo a cada zona geográfica, lo que las plantas pueden llegar a representar, etc.).

- **Elementos digitales:** páginas web, redes sociales, blogs, pod-casts, todos estos elementos son parte de la realidad actual y son parte de la vida de los nuevos estudiantes; ellos conciben la realidad tanto en su entorno físico, como en su entorno digital, por lo que el docente no puede dejar de lado este material, que ofrece infinidad de facilidades que el docente podrá ir descubriendo mientras se adentra en este entorno.

Se recomienda empezar por dar uso a aquello con lo que se está familiarizado, como *Facebook*, *Whatsapp*, *Youtube*; redes en las que los estudiantes podrán interactuar, subir videos, comentar, compartir y conseguir información, según lo planeado por el docente; además que gran cantidad de contenido científico puede ser compartido en estas plataformas, así como a través de las mismas, se puede remitir al estudiante a cualquier sitio web que resulte de interés para su aprendizaje (compartir links).

Técnicamente, cualquier cosa puede ser parte del material educativo, en tanto el docente sepa orientarlo para este uso.

- Identificar el rol que ejercerán los estudiantes, el docente deberá determinar si el juego será: de competición, colaborativo, o mixto. El juego de competición es individual (o de equipos), que compiten entre ellos para saber quién es el mejor, esta dinámica de juego es la más usual; por otro lado, el juego colaborativo permite que se interactúe en conjunto para conseguir un solo objetivo que nace de la correcta interacción de los miembros. El juego mixto mezcla ambas dinámicas.
- Una vez seleccionada la dinámica, el docente deberá determinar los componentes de su juego:
 - a. **Objetivos:** el objetivo del juego deberá girar en torno al hilo conductor. Observando el hilo conductor, resultará fácil determinar el objetivo del juego; así también, el objetivo deberá tener concordancia con la dinámica que se ha establecido en el paso anterior (competitivo, colaborativo o mixto).
 - b. **Definir reglas:** las reglas del juego son las que brindan a los jugadores orientaciones sobre lo que deben y no deben hacer. Las reglas en el juego permiten que este se maneje dentro de su lógica: cuándo ganar, cuándo perder, cuándo avanzar, cuándo retroceder.
 - c. **Interacción:** cuáles son los roles que asumirá cada uno dentro del juego. Qué hará el docente, cómo jugarán los estudiantes; sea individual o grupal, se deberá definir qué hará cada uno dentro del juego y que hará el conjunto cuando se juega. La interacción es la mecánica del juego, es lo que se hace cuando se juega.
 - d. **Conflicto:** Deberá existir un conflicto. Algo que no se ha logrado realizar todavía. El conflicto está relacionado con el objetivo, en el sentido de que el objetivo una vez alcanzado es el conflicto resuelto. ¿Qué deberá hacer el estudiante? Pelear con enemigos imaginarios, buscar un tesoro perdido, resolver un problema de la comunidad, resolver un misterio. ¿Tendrá ayudas extra para resolver el conflicto? Comodines, aliados, objetos de suerte que te brindan un nuevo poder, etc. Todos estos elementos deberán girar en torno al conflicto, tanto positivamente (cuando ayudan a resolverlo más rápido), como negativamente (cuando obligan a detenerse, retroceder o regresar a un punto anterior del juego). Es importante que el estudiante tenga la oportunidad tanto de avanzar, como retroceder, así como acceso a estos elementos de ayuda.
 - e. **Retroalimentación y resultados:** se deberá trazar etapas del juego en donde los participantes podrán observar lo avanzado. ¿Se llegó a la mitad del camino? ¿A su tercera parte? ¿Se descubrió al primer personaje, al segundo, al tercero? ¿Se resolvió una parte del misterio? ¿Cómo ayuda este progreso para alcanzar el objetivo final? El trazar etapas de retroalimentación y observación de resultados del juego permite al docente crear diferentes

niveles; de la misma manera que en los videojuegos, un juego se va avanzando de forma progresiva y en este proceso es posible evaluar qué tanto y qué tan bien se ha progresado, así como meditar sobre qué tanto falta para completar el juego, la idea es generar estos puntos.

e. Evaluación de la actividad

Preguntarse:

- ¿Son divertidas las actividades?
- ¿Son suficientes reglas, alguna puede quitarse o existe alguna extra que sumar?
- ¿Se garantiza la participación de todos los estudiantes?
- ¿Es posible hacer trampa?

f. Sugerencias finales de la actividad

Los juegos se caracterizan por ser divertidos, y generalmente, lo absurdo resulta divertido porque está fuera de lo convencional. En este sentido, se puede sumar un elemento absurdo, que no vaya con la lógica normal del juego ni de sus reglas; una opción a que se pueda ganar inmediatamente o perder inmediatamente. Elementos de azar como lanzar un dado, o escoger la cara de una moneda pueden ser opciones para insertar este tipo de opciones en el juego.

g. Resultados esperados

Se espera que el docente obtenga al final:

- Un juego dinámico
- Un juego que involucre las temáticas de aprendizaje.
- Un juego que permita asumir diferentes roles a los estudiantes.
- Un juego que se extienda en varios días para ser completado, con etapas o niveles de progreso. (puede ser un proceso de una semana para completar el juego, por ejemplo).

h. Evaluación al estudiante

Juego: Tamaños y distancias: La Tierra, La Luna y El Sol.

Tiempo estimado: indefinido

Modalidad: grupos de trabajo colaborativo

Conocimientos previos:

- Diámetro, radio, perímetro de circunferencia.
- Escalas.

Materiales:

Modelo a escala de la Tierra.

Representación modelo escala Luna.

Representaciones de la Tierra en diferentes tamaños.

Representaciones de la Luna en diferentes tamaños.

- Píolas (para los estudiantes)
- Cinta métrica (para los estudiantes)
- Calculadora (para los estudiantes)

Descripción

El docente llevará una representación en tamaño escala de la Tierra y una representación a tamaño escala de la Luna⁹

El docente preparará el escenario para el trabajo. Colocará primero los modelos a escala a la distancia ajustada a la escala real.

Posteriormente, colocará tanto tierras de distinto tamaño, como lunas de distinto tamaño en diferentes posiciones de manera que el estudiante tenga múltiples alternativas de Tierra, Luna y diferentes distancias (se recomienda en total cuatro tierras y cuatro lunas, todas de diferentes tamaños, incluyendo las que mantiene la proporción a escala).

Se harán 2 grupos de trabajo. El objetivo es encontrar la Tierra precisa y la Luna precisa a la distancia adecuada según la información que irán descubriendo. El un grupo estará encargado de la tierra y el otro grupo estará encargado de la luna.

Pistas:

- El diámetro de la Tierra es aproximadamente cuatro veces el de la Luna.
- La distancia entre la tierra y la luna es 30 veces el diámetro de la Tierra.

Los equipos recibirán la primera pista:

- El diámetro de la Tierra es aproximadamente cuatro veces el de la Luna.

El Equipo tierra, se encargará de medir las representaciones de la tierra en su perímetro y con este dato calcularán su diámetro.

⁹ Existe mucha información sobre la representación de modelos a escala de la Tierra y la Luna y su distancia. Se sugiere visitar el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=2UvdcEHrbbw>; Si se busca por su título: “La Tierra y Luna a escala (tamaño y distancia)”.

El equipo luna hará la misma tarea, pero con la luna.

Luego de esto, compartirán la información que obtuvieron entre los equipos.

Entonces el docente dará a conocer la segunda pista:

- La distancia entre la tierra y la luna es 30 veces el diámetro de la tierra.

Se espera que los estudiantes encuentren aquella luna que es cuatro veces más pequeña que la tierra. (se obtiene comparando los diámetros calculados de cada uno de los objetos).

Una vez identificados, se verificará la distancia que los objetos tienen.

Al final cada grupo decidirá por una opción de tierra y luna según sus investigaciones y cálculos.

Es posible (y se espera, en el mejor de los casos) que los grupos concuerden con la opción correcta y que colaboren entre ellos en las mediciones.

Información científica:

- El diámetro de la Luna es de 3.480 kilómetros.
- El diámetro de la Tierra es de 12.756 km.
- La distancia media de la Luna a la Tierra es de 384.000 kilómetros, que equivale a 30,1 diámetros terrestres.

Datos a tener en cuenta:

- Si el diámetro a es 100 y el diámetro b es 25, la división entre a y b es igual a 4; de esta manera se sabe que a es cuatro veces más que b , o que b es la cuarta parte de a .
- Se puede medir el perímetro de un círculo (en este caso el círculo que forma la esfera), con una piola. Se pone la punta de la piola en el centro de la esfera y se la gira en torno a ella hasta cubrir una vuelta. Se señala el punto en donde la piola dio una vuelta a la circunferencia; finalmente se mide el pedazo lineal de piola que cubrió la circunferencia (haciendo uso de la cinta métrica) y se conoce el perímetro.
- El perímetro de la circunferencia es el diámetro multiplicado por el número π ; es decir, si se divide el perímetro de la circunferencia para el número π , se habrá encontrado su diámetro. Así, los estudiantes deberán medir y dividir para el número π para saber los valores de cada uno de los diámetros de las diferentes representaciones.

- Después de esto, al compartir la información entre los grupos tendrán que dividir el un diámetro para el otro y analizar los resultados. Se espera que entre una de estas divisiones se obtenga: 4 (cuando se divide el número mayor para el menor), o en su defecto: 0,25 (cuando se divide el menor para el mayor). No se alcanzarán a tener cifras exactas, pero el estudiante observará los números más aproximados, por ejemplo: 3,98 – 4,03; o en su defecto, 0,23; 0,26 (o similares).
- Si uno de los grupos obtiene cifras incorrectas en sus mediciones, el otro grupo no podrá completar la tarea. Es decir, solamente se podrá conseguir un logro si ambos grupos miden adecuadamente.

Instrumento de evaluación sugerido:

El docente observará a los participantes y sus roles. Se recomienda en este punto llevar un registro escrito de la forma de actuar de cada grupo, focalizando los siguientes aspectos:

Tabla 7. Registro de lo observado

Registro escrito de lo observado	
Medición: ¿El grupo encontró problemas en la medición? ¿Tomó las medidas sin problema? ¿Logró organizarse adecuadamente para solucionar el problema de medir? ¿Lo hizo de forma independiente o requirieron ayuda del docente?	
Grupo 1:	Grupo 2:
Comparación de datos: ¿El grupo fue capaz de comparar los datos que se le han proporcionado? ¿Tuvo problemas en realizar las operaciones? ¿Requirió ayuda del docente? ¿Se escucharon ideas de cada uno de los estudiantes?	
Grupo 1:	Grupo 2:
Búsqueda de la distancia: ¿Se proporcionaron ideas? ¿Se intentó medir la distancia? ¿Se usó adecuadamente las pistas desde un inicio? ¿Se diseñó un plan de medición?	
Grupo 1:	Grupo 2:

--	--

En este registro, el docente escribirá detalles de cada grupo mientras observa cómo intentan resolver el problema planteado. Los guiará de ser necesario para que encuentren una salida y les brindará pistas sobre cómo se podría resolver el problema, cómo se toman los datos, dónde se apuntan los datos, cómo los datos son comparados y demás aspectos que considere importantes. Procurará brindar un rol a cada estudiante y potenciar su participación. (por ejemplo, en las mediciones para tener cifras más exactas, podrán repetirlas diferentes estudiantes en pares para llegar a un acuerdo según el número que más se ha repetido en las diferentes mediciones hechas por los estudiantes).

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 8. Ejemplo de proceso de creación del juego en base al hilo conductor

Rol: Juego mixto (colaborativo y competitivo)
Objetivos: Construir una maqueta que muestre la diferencia entre las edades de la Tierra y el hombre.
<p>Reglas:</p> <p>Se jugará en 4 equipos.</p> <p>Los participantes asumirán un rol dentro de cada equipo, existiendo las siguientes funciones (que podrán estar conformadas por 1 o más estudiantes):</p> <ul style="list-style-type: none"> - De relaciones: encargado de compartir la información con otros grupos, así como de hablar con docentes, o personas de la comunidad para obtener información de interés para el progreso. - Escritura: departamento encargado de analizar la información, resumirla y transcribirla. - Estadístico: llevará datos numéricos, contará el número de tarjetas generadas, analizará cifras como por ejemplo: antigüedad de la Tierra, teorías que la explican, y a través de su análisis informará al resto de los miembros del grupo para que todos comprendan. - Logística: organizar los movimientos de cada uno de los departamentos, podrá decidir si es necesario que los departamentos cambien o se mantengan, de acuerdo a la observación de su funcionamiento. <p>Los grupos podrán compartir información a través de tarjetas que irán ganando mientras participan en el proceso de investigación (las dará el docente).</p> <p>El grupo con más tarjetas, tiene derecho a más información por lo que podrá completar el esquema final más rápido.</p> <p>El grupo que copie información a otro, sin brindar nada a cambio, será sancionado con el retiro de una tarjeta.</p> <p>Se accede a tarjetas: cumpliendo los objetivos planteados, brindando información extra.</p>

Interacción: Durante cada curso, se analizará un tema específico sobre La Tierra. La información que se brinda será incompleta. El docente pedirá a cada grupo de estudiantes completar la información sobre un aspecto en particular. Cada dato de interés que el grupo logre completar (con la guía del docente), será registrado en una tarjeta. Esta tarjeta podrá ser cambiada con los estudiantes de otros grupos, de manera que se podrá obtener más información sobre el tema, si se brinda a cambio otra.

Conflicto: Ninguno de los grupos tendrá información completa, ya que sus temas están limitados, por lo que necesitarán interactuar con otros grupos para obtener mayor información. Para interactuar constantemente, tendrán que generar más tarjetas informativas para que estas puedan ser intercambiadas, caso contrario no tendrán con qué “comprar” información de otros grupos.

Retroalimentación y resultados: Al final de la semana de trabajo, cada grupo trazará una tabla con todos los datos obtenidos (número de cuadros y tarjetas). El grupo que tiene una descripción más completa de la temática, ganará el juego (el docente ofrecerá medallas o premios que les brindarán beneficios como comodines, para otras investigaciones).

Nota: el docente deberá procurar que el juego tenga opción a atender a diferentes habilidades, que en el caso ejemplificado en este juego, se han dividido en “departamentos”, que son parte de los componentes del juego; de esta manera, los estudiantes aprenderán a identificar sus roles, y en el punto de identificación de sus roles, deberán también conocer sus aspiraciones (que serán útiles en la evaluación).

7.2.12 Cielo: la evaluación durante el juego

El lugar anhelado, sobre el que se plasman las metáforas de logro

¡A jugar!

- Trazar líneas sin un patrón sobre una hoja.
- Descubrir figuras en los trazos realizados (Recuerde cuando niño miraba las nubes y encontraba formas reconocibles en ellas).
- Intenta encontrar la mayor cantidad de dibujos posibles en los trazos que realizaste.
- Repetir la actividad con otras formas, por ejemplo: trazar círculos en la hoja.

En este apartado, el docente diseñará las herramientas de evaluación que serán utilizadas en el proceso del juego creado para tratar las temáticas seleccionadas con los estudiantes. La evaluación es cualitativa, por lo que se dará de forma paralela al progreso del juego; desde el principio al final del mismo. La evaluación no es responsabilidad absoluta del docente, este solamente cumplirá una parte de la evaluación,

y guiará a los estudiantes y a los grupos a su evaluación. En este sentido, se cumplirá la evaluación en las siguientes formas:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Evaluación de destrezas
- Evaluación de inquietudes.

b. Objetivos de la actividad

Insertar los elementos de evaluación en el juego.

c. Materiales

- Fichas de observación
- Escalas numéricas
- Indicadores de progreso lineal, entre otros indicadores de progreso.

d. Procesos

- Identificar los roles de los estudiantes asignados para el juego en el componente anterior.
- Describir los roles y sus funciones; siendo estos los indicadores de logro.
- Permitir que cada quien, desde su rol, establezca su propio indicador de logro (para su autoevaluación).
- Determinar las responsabilidades de cada equipo y desde dichas responsabilidades, determinar indicadores, que serán orientados por el docente y propuestos por los estudiantes o grupos ¿Qué se espera de los grupos que juegan? (co-evaluación)
- Determinar los indicadores de evaluación de destrezas: están relacionados con las destrezas seleccionadas por área. El docente deberá acoplar las destrezas y motivar la producción de las destrezas en cada grupo participante. Temas y uso de la información.

- Evaluación por inquietudes: este elemento se considera una novedad. Si bien, tradicionalmente se evalúa la capacidad de responder preguntas; en esta propuesta se sugiere evaluar la capacidad de hacer preguntas. Para esto, es necesario que en el proceso se dejen aspectos sin concretar o pistas que puedan conducir a preguntarse cosas nuevas. Los estudiantes al engancharse en el juego, mostrarán interés y se harán preguntas.

e. Evaluación de la actividad

Responder a las siguientes preguntas:

- ¿Los indicadores son claros?
- ¿Se han trazado diferentes niveles de cumplimiento de los indicadores?
- ¿Existe una escala medible del indicador?
- Los indicadores individuales ¿surgieron de la motivación de cada estudiante?
- Los indicadores de co-evaluación ¿atienden a lo que los estudiantes esperan se practique entre grupos?
- ¿Se brinda atención a la diversidad?
- ¿Se considera la práctica de valores dentro del juego y su evaluación?

La evaluación puede remitir a reestructurar para mejorar.

f. Sugerencias finales de la actividad

- Permitir que los estudiantes se responsabilicen de lo que aspiran lograr.
- Considerar valores como parte de la evaluación.

g. Resultados esperados

- Diferentes instrumentos de evaluación cualitativa para el juego.

h. Evaluación al estudiante

Con experiencia en los ejercicios evaluativos previos mediante el uso de juegos, el docente habrá ya tenido una experiencia previa en:

- Autoevaluación por parte de cada estudiante sobre sus destrezas y conocimiento de las individualidades del grupo (evaluación a estudiantes de la actividad 1).
- Evaluación grupal: los estudiantes han manejado capacidad de evaluarse entre ellos y asumir roles en sus grupos (Evaluación a estudiantes de la actividad 2).
- Evaluación de competencias, capacidades y trabajo colaborativo: el docente valorará el desempeño de los estudiantes en la solución de problemas (evaluación a estudiantes de la actividad 3).
- En base a esos conocimientos, en este último paso, se espera que el docente sea capaz de aplicar esas mismas técnicas evaluativas para una evaluación general de la temática de su juego creado; es decir, vincular las formas de evaluación propuestas en los diferentes juegos, y unificarlas para su propio juego.
- En este punto se recomienda hacer uso de los diferentes instrumentos de evaluación propuestos (o basarse en diseños similares para proponer evaluaciones que se consideren acordes a la situación de juego que el docente ha creado).

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 9. Diseñando el proceso de evaluación, ejemplo.

El docente habrá a este punto diseñado una estrategia de apoyo al estudiante. Al mismo tiempo, tiene que diseñar su estrategia de evaluación, la cual contemplará los siguientes aspectos:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Evaluación de destrezas
- Evaluación de inquietudes

La auto-evaluación, surge con la creación de los grupos. Cada grupo de estudiantes deberá tener un “departamento”, que estará conformado por uno (o más estudiantes, de acuerdo al número), que se acomode más. Para este caso en particular, se propone la creación de los siguientes “departamentos”

- De relaciones: encargado de compartir la información con otros grupos; así como encargado de hablar con docentes, o personas de la comunidad que puedan contribuir al tema.
- Estadístico: llevará datos numéricos, contará el número de tarjetas generadas, analizará cifras como por ejemplo, antigüedad de la tierra, teorías que la explican; y a través de su análisis informará al resto de miembros del grupo para que todos comprendan.
- Escritura: este departamento será el encargado de analizar la información que se ha reunido, y escribirla a modo de resumen, considerando lo más importante. De igual manera, se encargará de comentar con el resto de integrantes sobre lo escrito.
- Logística: Se encargará de organizar los movimientos de cada integrante de su grupo. Designar nuevas funciones si considera necesario y establecer tiempos, lugares y todo lo relacionado a la organización del grupo de trabajo.

Considerando que lo explicado es una ejemplificación de la forma en que se podría organizar el juego planteado; por lo que no es una acción definitiva ya que podrá cambiar de acuerdo a cada caso.

El docente en el punto inicial, cuando los estudiantes sepan cuál es su mejor lugar o en qué departamento se sienten más cómodos, el docente preguntará a cada uno de ellos, cuáles son sus expectativas. Cómo espera responder al trabajo. Estas expectativas trazadas por el mismo estudiante, serán sus propios indicadores. En el proceso, el estudiante deberá comprender si ha cumplido sus propias expectativas o no, y cuáles han sido aquellas que presentaron mayor dificultad; desde este punto el estudiante al finalizar el juego deberá exponer su análisis individual de logros.

La co-evaluación se dará en relación a los equipos. Cada equipo analizará el resultado de sus otros compañeros. De igual manera, el docente deberá antes establecer un indicador en el que expliquen los estudiantes lo que esperan de cada equipo de trabajo, o cómo esperan que se desempeñen y los resultados que ellos creen, deberán obtener. Al finalizar el juego, cada equipo en base a los indicadores trazados al inicio, analizará el desempeño de cada uno y calificará su avance de acuerdo a estos puntos. Es importante enfocar aquello que resultó complicado para cada equipo y cómo estas complicaciones pueden ser solucionadas para una próxima experiencia.

En cuanto a la evaluación de destrezas, el docente deberá, una vez diseñado el juego, trazar un indicador de destrezas que espera que los estudiantes o cada grupo cumpla. En el proceso del juego el docente irá evaluando estas destrezas, considerando si han mejorado desde el inicio del juego y en cada etapa progresiva, o al contrario, si han ido complicándose.

Las destrezas estarán enfocadas tanto en los temas que se espera que el estudiante vaya conociendo en el progreso del juego. El docente en cada clase deberá plantear una inquietud, que llevará a la siguiente clase a abordar el tema de la “inquietud” planteada. Cada grupo atenderá la inquietud desde su punto de

vista. En cada inquietud planteada por el docente, deberá trazar un mapa de los conocimientos que deberán alcanzar los estudiantes.

En este punto de la actividad, el docente podrá hacer uso de blogs, o recursos digitales (en caso de existir), o mediante hojas impresas. Pudiendo plantear situaciones como la que se indica:

¿Qué teoría fue la menos acertada sobre el origen de la Tierra? Tendrán pistas sobre esta información en la dirección web (blog, Facebook, wpp, o en hoja impresa): www.ejemplo.com. Cada grupo tendrá una indicación sobre el aspecto que se deberá conocer sobre este tema y las indicaciones para averiguar. Así, podrá sumar información, textos, lecturas, videos, audios que considera ayudan al estudiante a inferir cuál es la respuesta a la interrogante planteada. Las destrezas serán trazadas en relación a los conocimientos que se busca impartir.

Se debe considerar que el abordaje interdisciplinar es una ventaja ya que incrementa las posibilidades de crear inquietudes, así, en el área de matemática podría ser:

¿Cuántos años pasaron desde la creación de la Tierra hasta la aparición de la Agricultura en la civilización humana? ¿Qué fracción representa la relación entre el período precámbrico y el paleozoico? Recuerde también que las indicaciones deberán garantizar la participación y protagonismo (al menos 1 vez) de cada uno de los departamentos. Así que se podrán trazar retos como:

Una vez completada esta información. Preguntar a integrantes de la comunidad sobre qué conocen del tema y resumir esta información en dos párrafos (focaliza la participación de los encargados del aspecto social y de redacción, al tiempo que se vincula con la comunidad).

Cada actividad propuesta, trazará un indicador de aprendizaje que el docente deberá especificar, de acuerdo al grado de participación de cada estudiante, en relación a su actividad dentro del grupo; por ejemplo:

*Coordina acciones para obtener las entrevistas sugeridas (Departamento de relaciones sociales)
Toma nota de los diálogos, y escribe las opiniones de los participantes del grupo de forma ordenada y clara. (Departamento de escritura y redacción).*

La evaluación final, estará dada por la evaluación de inquietudes.

El docente, en el transcurso del proceso dejará abierto siempre una posibilidad de análisis. Por ejemplo:

Todavía hasta la actualidad, no se sabe a ciencia cierta qué es lo que hay en el centro de la Tierra, porque no se ha comprobado físicamente su existencia (tema abierto a inquietud).

Las inquietudes deberán ser trazadas estratégicamente para diferentes áreas, de manera que abarque mayor cantidad de aspectos que puedan ser interesantes de acuerdo a las preferencias y gustos de cada estudiante; en el mismo tema, otra inquietud tentativa que podría trazar el docente es:

El carbono catorce no es del todo preciso para averiguar la edad de la Tierra, tiene algún margen de error (Ejemplificar lo que es un margen de error, y dejar abierto cómo influye el margen de error en la comprensión del tema, cuántos años podrían significar – análisis numérico)

De esta manera, el docente realizará un análisis de cuántas preguntas quedan presentes todavía en los estudiantes, y valorar en este sentido tanto el interés que han prestado, la atención que le han dado al tema, según el número de inquietudes generadas en la clase (el docente tendrá claro el número que él planteó pre-planificado el trabajo, podrán haber más inquietudes que las planeadas, lo cual resulta satisfactorio para el trabajo).

7.2.13 Anexos de la guía

Anexo 1. De lo cualitativo a lo cuantitativo

Es posible que esta propuesta permitió inicialmente a los docentes adentrarse a un sueño educativo, en el que prevalezca el juego y la diversión mientras el estudiante va aprendiendo, sin embargo, posando ya los pies sobre la tierra, se es consciente de que las exigencias del sistema académico como de la comunidad educativa se habrán de plasmar en una calificación que indique el grado del progreso del estudiante; habrá que escribir informes sobre qué es lo que se logró y aquello por lo que todavía corresponde trabajar.

En este sentido, se proponen algunas formas en las que la propuesta cualitativa sea transformada a indicadores cuantitativos, de forma que puedan ser utilizados como formas de calificación, permitiendo su uso en el contexto académico.

Método 1. Escalas valorativas.

Generalmente en la valoración cualitativa se usan escalas de valoración, tales como escalas de Likert. Cuando se hace uso de estas escalas, es posible asignar un puntaje a cada indicador, siendo así que el de

mayor frecuencia tiene un puntaje más alto y el de menor frecuencia tiene un puntaje más bajo. De esta manera, se podrá obtener una valoración numérica de lo cualitativo; una vez trazada la escala, es posible acomodar esta escala al equivalente mediante una regla de tres simple, a continuación, se ejemplifica para tener más claro el proceso.

Indicadores cualitativos (ejemplo)	Siempre = 4	Casi siempre =3	A veces =2	Rara vez =1	Nunca = 0
Socializa en el proceso de aprendizaje.	X				
Pregunta cuando no le ha quedado claro lo explicado.		X			
Es capaz de trabajar en grupo sin presentar problemas.		X			
Se muestra entusiasta con nuevas actividades			X		
Totales parciales	4	6	2	0	0
SUMATORIA	12 puntos				

En el ejemplo, se plantea una escala de acuerdo a los indicadores. El rango de la escala se obtiene de el mínimo puntaje posible, hasta el máximo posible. En este caso el mínimo puntaje se daría en caso de que un estudiante se acomode en el indicador de "nunca" en todas las preguntas, siendo un puntaje de 0. El máximo puntaje posible se da cuando un estudiante se acomode en el indicador de siempre en todas las preguntas, obteniéndose un máximo de: 16. La escala para esta valoración es 0 – 16

Teniendo la escala, basta con hacer una regla de 3 para saber a cuánto equivale el puntaje, considerando que 16 (el máximo) equivaldría a 10 (que es la escala de calificación que se usa en el sistema educativo).

Para el caso ejemplificado, la calificación del estudiante sería:

$$\begin{array}{r} 16 \quad \quad 10 \\ \quad \quad \quad X \\ 12 \quad \quad \quad \end{array}$$

De donde se obtiene que $X = \frac{(12)(10)}{16} = 7,5$

Imagen 5. Método 1 de transformación cualitativa en cuantitativa.

Autor: Investigadores

Método 2. Para los casos de autoevaluación y co-evaluación, se propone plantear junto con los estudiantes los logros que se desean alcanzar, y a través de esto, una escala que se le acomode. A continuación se ejemplifica un caso.

Autoevaluación: el estudiante considera que el logro máximo que desea alcanzar es el poder hacer uso de herramientas digitales como power point sin presentar problemas para su manejo. En base a este indicador, el docente plantea junto con el estudiante una escala y paralelo a esta escala, la puntuación asignada.

MÁXIMO: Poder hacer una presentación en Power Point con animaciones, transiciones, música e hipervínculos

Hacer una presentación en Power Point, con animación, transición, música. _____

Hacer una presentación en Power Point con animación y transición _____

Hacer una presentación en Power Point con animaciones. _____

Hacer una presentación en Power Point sin ningún efecto _____

MÍNIMO: No puede manejar el programa y presenta dificultades para realizar una presentación con los mínimos efectos

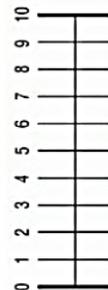


Imagen 6. Método 2 de transformación cualitativa en cuantitativa.

Autor: Investigadores

Una vez terminado el proceso de aprendizaje, el estudiante seleccionará su nivel de logros (se ha planteado un ejemplo sencillo y objetivo para que sea claro) y se observará su equivalencia en cuanto al puntaje obtenido. Este método resulta más sencillo, por ejemplo, si el estudiante logró el segundo indicador más alto, el mismo es paralelo al número 8; siendo este su puntaje equivalente.

8. Discusión de los resultados del proceso de socialización

Considerando que la guía fue desarrollada en épocas de emergencia sanitaria, la socialización y su aplicación en el contexto escolar se vieron limitadas. A pesar de esto, la guía propuesta fue expuesta al consejo universitario.

Los resultados de dicha exposición fueron satisfactorios, ya que se consideró que el instrumento diseñado responde a lo planteado inicialmente.

Es necesario puntualizar que se brindó también atención a aspectos que inicialmente no fueron contemplados en el proceso de desarrollo del tema, pero que en el desarrollo de la guía, fueron tomados en cuenta; siendo éstos:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje: Si bien, el objetivo inicial de esta investigación fue el atender la evaluación, tras una serie de reflexiones con el grupo de investigación, se llegó a la conclusión de que no se puede evaluar de una forma que previamente no ha sido practicada. Además, considerando que se propone una evaluación formativa, se consideró como consecuencia, atender también a la forma en que deberá ser orientado el proceso de aprendizaje; así, la guía desarrollada no solamente propone nuevas formas de evaluación, sino que necesariamente propone también nuevas formas de guiar el aprendizaje, para a través de estas nuevas formas de enseñar se genere también como consecuencia, nuevas formas de evaluar.
- Atención a la interdisciplinariedad: durante el proceso investigativo, se constató tanto que el proceso de enseñanza-aprendizaje, como la misma evaluación están limitados todavía por la estricta división por áreas, sin permitir que éstas se vinculen tanto en su aprendizaje, como en prácticas que permitan consolidar los conocimientos. En este sentido, se consideró necesario que se brinde atención a la interdisciplinariedad, ya que es uno de los puntos que las nuevas metodologías y paradigmas educativos pretenden alcanzar.

De las valoraciones generales a la guía, se desprendió la conclusión de que la misma puede resultar imprecisa, cuando no está bien aplicada. De la misma manera, quienes desarrollaron la propuesta consideran que la posibilidad de que cada vez que la guía sea usada ofrezca resultados diferentes es tanto una desventaja, como puede ser una desventaja por el nivel de imprecisión que esto implica. En este sentido, como consecuencia de este análisis se propuso como punto final, generar un espacio en internet ya sea a modo de foro o blog, que permita a quienes hacen uso de la guía comentar su experiencia con la misma, socializar sus resultados y crear un debate en torno a los puntos que se consideran, deberían irse mejorando. En este sentido, la guía en sí no se considera un objeto terminado al 100%, sino un objeto en construcción y un punto de unión para que los docentes que hacen uso de la misma, mejoren las propuestas que de aquí puedan derivar.

9. Conclusiones

- En cuanto a la evaluación en general, se observó que las evaluaciones en el contexto educativo están todavía representadas en gran parte por evaluaciones sumativas y cuantitativas; es decir, la evaluación que se toma mediante la respuesta de un cuestionario impreso; existiendo todavía poco uso de las evaluaciones cualitativas como nuevas alternativas de evaluación. Esto a su vez evidencia que los cambios que se han buscado generar en las formas de concebir el proceso educativo en los entornos académicos, se han enfocado en gran parte en las prácticas metodológicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, dejando de lado las prácticas evaluativas, mismas que se han encuadrado en una tradición evaluativa caracterizada por un número determinado de ítems o preguntas, una valoración cuantitativa de cada pregunta, que terminan por aproximar al docente a conocer el nivel de conocimientos adquiridos por el estudiante en su proceso formativo, brindando especial atención a los aspectos teóricos, dejando de lado destrezas y habilidades que también son relevantes en la formación del estudiante.
- En cuanto a la experiencia estudiantil, la evaluación cuantitativa tradicional genera sentimientos contraproducentes que pueden afectar el rendimiento estudiantil. Mediante encuestas y entrevistas se constató que los estudiantes experimentan miedo y nerviosismo antes y durante el proceso evaluativo, básicamente por la incertidumbre de la dificultad de la evaluación, y la respuesta que cada uno pueda tener. Existen estudiantes que manifestaron que les sucede que durante la evaluación pueden olvidarse detalles o conceptos que fueron estudiados y aprendidos, pero por la tensión se terminan olvidando o confundiendo, lo que afecta su calificación final. A pesar de esto, los estudiantes de quinto año de básica consideran que la evaluación refleja en parte su conocimiento, existiendo también un grupo de estudiantes que considera que existen cosas que saben hacer y conocimientos que poseen, pero que no son evaluados en estos procesos. Así, se concluye que las evaluaciones cualitativas no predisponen al estudiante de la mejor manera, de forma tal que este pueda aprovechar al máximo sus capacidades.
- La propuesta didáctica se diseñó en base al análisis de la bibliografía, lo indagado desde el punto de vista de los estudiantes y su apreciación de la evaluación, así como de la experiencia de los docentes que formaron parte de este proceso investigativo. Cabe señalar que la experiencia fue un factor fundamental, ya que la misma condujo una serie de

discusiones que giraron en torno a comprender cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cómo este incide en las formas de evaluación; de forma que no solamente se terminó por dar atención a la evaluación, sino que también se enfocó la forma en que se practica la enseñanza en los salones de clase; dando como resultado la guía didáctica orientada a evaluar mediante el juego. Por su parte, el juego fue parte de la valoración de los resultados de lo que los estudiantes prefieren, recalcando que la evaluación tradicional genera tensión y emociones que pueden afectar negativamente su desempeño, y, contrariamente los juegos resultan motivantes siempre y cuando cada estudiante encuentre un espacio de participación, por lo que se buscó dar atención a las individualidades, a la variedad en el salón de clase, a la interdisciplinariedad, ya que resulta imposible desvincular todos estos elementos cuando se habla de innovación educativa.

- Finalmente, la socialización de la propuesta permitió valorar la guía y generar nuevas ideas en torno a ella; es así que se propuso finalmente que la guía no sea un producto estático, tanto en su capacidad de producción de nuevas ideas, como en la capacidad de vincular a los docentes sobre propuestas evaluativas, por lo que se propuso la generación de un foro, a fin de que tras el uso de la guía, los docentes compartan sus resultados y discutan sobre la guía, en función de mejorarla continuamente. Esta facultad busca que se generen grupos de aprendizaje, a modo de la previamente experimentada “Lesson Study” (en otros ciclos de aprendizaje), que propone que los docentes debatan sobre sus propias prácticas y experiencias en función de mejorar sus resultados.

10. Recomendaciones

- No se ha pretendido con este trabajo investigativo desprestigiar o desvalorizar la evaluación cualitativa; simplemente se afirma que es necesario que la misma sea combinada con la evaluación cuantitativa, en función de brindar información más completa sobre el proceso de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, es recomendable que el docente analice las ventajas y desventajas de cada uno de estos tipos de evaluaciones y aprenda a usarlas de acuerdo a las necesidades educativas, mismas que difieren con cada grupo de estudiantes.
- Es recomendable, desde la valoración de los estudiantes, que el docente predisponga de forma positiva a las evaluaciones cuantitativas; esto se puede lograr mediante actividades que permitan liberar tensiones. Es también recomendable replantearse el tiempo que se brinda a este tipo de evaluaciones, ya que este factor genera tensión y puede afectar negativamente en el desempeño de los educandos, de esta manera se podrán obtener resultados más acordes a lo que el estudiante conoce.
- En referencia a la propuesta didáctica, se recomienda a los docentes que hagan uso de la misma, predisponerse de forma positiva a las actividades planteadas; pensar desde una perspectiva más apegada a un sentimiento infantil, de constante fascinación y diversión, ya que es fundamental que se tenga una noción clara de qué es lo divertido y cómo es un juego divertido, para a partir de esta experiencia, diseñar un nuevo juego. De hecho, la guía busca que el docente paralelamente a la creación del juego, vaya también jugando, por lo que no se debería obviar las sugerencias de cómo debe ir jugando el docente para avanzar en la guía, ya que, como ya se ha mencionado, esta actividad es fundamental para orientar un buen resultado.
- En referencia a lo propuesto como debate para los docentes, es recomendable que exista un compromiso en cuanto a la seriedad al momento de compartir los resultados de las actividades, permitiendo así generar una comunidad de apoyo docente que contribuya a la necesaria transformación en las prácticas educativas.

- Finalmente, es necesario puntualizar que la propuesta desarrollada en forma de guía fue diseñada para su aplicación presencial, por lo que corresponde y en relación a las épocas emergentes, pensar en su adaptación para la modalidad de educación virtual.

11. Bibliografía

- Cortés, J. (2015). *Guía de evaluación educativa*. Barcelona: Edit. Educativa.
- de las Heras, J., & Añón, M. (2013). *Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación*. Madrid: Maestros en casa.
- Gobierno de Navarra. (2016). *Marco teórico de la evaluación diagnóstica*. Navarra: Gobierno de Navarra.
- González, M. (2015). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: fundamentos básicos. *Rev. Educación*, 1-17.
- González, M., & Pérez, N. (2016). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: fundamentos básicos. *Ruidera UCLM*, 1-17.
- Hamodi, C., López, V., & López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 146-161.
- Mora, A. (2014). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Rev. electrónica "actualidades investigativas en educación"*, 1-29.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Cuahimalpa: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Orozco, M. (2016). La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción. *Rev. Verale*, 1-18.
- Rodríguez, M., & Ramos, M. (2016). La evaluación. *Rev Unacar*, 1-51.
- Rosales, M. (2015). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y assessment su impacto en la educación actual. *Rev. Congreso Iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación*, 1-13.
- Samboy, L. (2015). *La evaluación formativa*. México D.F.: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Shepard, L. (2016). *La evaluación en el aula*. México D.F.: Tercera.
- Torres, R. (2013). *la evaluación formativa*. San Juan: UNED.

Vásquez, A. (2014). *Evaluación tradicional vs. Evaluación competencial en educación primaria: una comparativa entre la evaluación tradicional y la coevaluación por rúbricas*. Barcelona: UNIR.

12. Anexos

Anexo 1. Diseño de encuesta

DISEÑO DE ENCUESTA

Objetivo: Conocer las preferencias de los estudiantes al momento de ser evaluados.

Indicaciones: Marque la casilla que mejor se acomode a lo que usted piensa sobre las evaluaciones.

PREGUNTAS	Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Al rendir una prueba, me siento motivado.					
En pruebas o exámenes, suelo tener nervios.					
Me equivoco en cosas que sí he aprendido y comprendido.					
Las pruebas me parecen entretenidas y motivadoras.					
Las pruebas y exámenes tienen temas que no se han practicado en clase.					
Es frecuente encontrarme con preguntas que no comprendo con claridad.					
Las pruebas serían mejor si se hacen en grupos de trabajo.					
Tengo habilidades y conocimientos que no se me han evaluado en las pruebas o exámenes.					
Creo que las pruebas son útiles y me ayudan a mejorar en mi aprendizaje.					
En las pruebas que he rendido, observo que existe creatividad en su diseño y cada una es diferente.					
El docente explica cada una de las preguntas antes de tomar la prueba.					
Me ha sucedido que durante la prueba, olvido lo aprendido.					

Creo que las pruebas evalúan todas las habilidades que tengo como estudiante.					
Las pruebas me parecen motivadoras y divertidas al momento de realizarlas.					
Creo que el tiempo destinado a las pruebas y lecciones, es suficiente.					
Quisiera que se practiquen nuevas formas de evaluación.					
Tengo miedo antes de entrar a rendir una prueba.					
Siento tranquilidad cuando estoy rindiendo la prueba.					
Miro constantemente el reloj, o pregunta el tiempo que falta para rendir el examen o prueba.					
Creo que las pruebas deberían tener más tiempo del que se nos da.					
Las notas en las pruebas reflejan exactamente lo que yo sé.					

Gracias por su atención

Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada

DISEÑO DE ENTREVISTA

Objetivo: Conocer las necesidades y preferencias de los estudiantes al momento de realizar una evaluación.

Preguntas que orientarán la entrevista:

Edad: _____ **Sexo:** _____

Año de básica: _____

¿Me gusta participar en las evaluaciones o pruebas?

¿Considera que las pruebas son fáciles?

¿Siente nervios al momento de realizar una prueba?

¿Cree que es posible que las pruebas puedan mejorar? ¿Cómo?

¿Qué es lo que menos le gusta de las pruebas?

¿Qué desearía quitar de las pruebas o exámenes?

¿Qué agregarías a las pruebas o exámenes de los profesores?

¿Crees que las pruebas en grupo sean justas?

¿Gustaría que las pruebas fueran divertidas?

¿Cómo se imagina una prueba divertida?

Anexo 3. Resultados de entrevista a estudiantes.

Estudiante 1.

Edad: 9 años

¿Te gusta participar en las evaluaciones?

Sí

Considero que las pruebas son fáciles

Sientes nervios

Sí, porque algunas preguntas no se saben.

Las preguntas son comprensibles.

Sí

¿Es posible que las pruebas puedan mejorar?

Sí

¿Cómo?

Fuera mejor que sean más rápidas

¿Qué es lo que más te gusta de las pruebas?

Quisiera que se hagan mediante el juego

¿Cómo qué juego?

Que haya que pensar con los amigos.

¿Qué quisieras quitar de las pruebas?

No sé.

¿Qué agregarías a las pruebas?

Dibujos, preguntas y para pintar. Que sea más dinámico.

¿Disfrutas trabajando en equipo?

Sí

¿Crees que las pruebas en grupo son justas?

Sí

¿Te gustaría que sean más divertidas?

Sí

¿Cómo te imaginas una prueba divertida?

Mediante juegos.

¿Te gustan los videojuegos?

Sí, quisiera que las pruebas sean como los videojuegos.

Estudiante 2.

Edad: 10 años

Año de básica: quinto

¿Has participado en pruebas de evaluación?

Sí

¿Son fáciles o difíciles?

Son difíciles

¿Te sientes nervioso en las pruebas?

Sí me siento nervioso. Porque algunas veces no estudio.

¿Son fáciles o difíciles?

Algunas son difíciles y otras fáciles

¿Se podrían mejorar las pruebas?

Se podrían hacer más fáciles. Que las pruebas sean simples.

¿Qué desearías quitar de las pruebas?

Quitar algunas preguntas difíciles.

¿Qué agregarías a las pruebas que te toman en clase?

Que pinte, dibuje, me gustaría más.

¿Has hecho actividades en grupo?

Sí, aunque prefiero trabajar solo antes que en grupo.

¿Te gustaría que las pruebas sean divertidas?

Sí, en forma de juego, porque ya no hay nervios.

¿Cómo imaginas una prueba divertida?

Algo como un juego, y que el profesor nos ayude.

Estudiante 3

Edad: 9 años

Año de básica: quinto

¿Las pruebas y exámenes que respondes son fáciles o difíciles?

Son fáciles

¿Sientes nervios al momento de dar un examen?

No

¿Crees que hay algo que se pueda cambiar en las pruebas?

No, están bien

¿Qué es lo que más te gusta de las pruebas?

Me gusta cuando saco 10 sobre 10.

¿Desearías quitar algo de las pruebas?

No, están bien

¿agregarías algo a las pruebas?

No

¿Crees que la nota es justa cuando das la prueba?

Sí, está de acuerdo a lo que he hecho

¿Has hecho pruebas grupales?

Sí. Es más divertido trabajar con los compañeros.

¿Te gustaría que las pruebas sean más divertidas?

Sí. Me gustaría más salir a jugar en el patio porque me divierto más.

¿Cómo crees que sería una prueba divertida?

Estudiar bien para poder responder en los exámenes.

¿Quisieras cambiar algo en las pruebas?

Sí, me gustaría que sean más divertidas.

Estudiante 4

Edad: 9 años

Año de básica: quinto

¿Te gustan las evaluaciones?

Sí

¿Son fáciles o difíciles?

Fáciles

Cuando das una prueba, ¿te sientes nerviosa?

Sí, porque me da miedo sacar malas calificaciones.

¿Crees que es posible que las pruebas se puedan hacer diferentes?

Sí, como pintar, hacer crucigramas son más fáciles

¿Qué es lo que menos te gusta de las pruebas?

Las preguntas de completar y llenar.

¿Qué desearías quitar de las pruebas?

Las preguntas.

¿Qué tipo de pruebas te gustaría?

Con juegos es más divertido, pero también he sentido nervios

¿Has hecho pruebas en grupo?

Sí, sí me gusta trabajar entre compañeros.

¿Te gustaría cambiar la forma de las pruebas?

Sí. Me gustaría mejor que sea como en los juegos. Se ven más bonitos y más divertidos de realizar.

Estudiante 5

Edad: 9 años

Año de básica: quinto

¿Te gustan las evaluaciones?

Sí

¿Te sientes nerviosa en los exámenes y pruebas?

Sí

¿Crees que pueden ser más fáciles?

Sí

¿Qué es lo que te gusta de las pruebas?

Todo

¿Qué te disgusta?

Nada

¿Qué quisieras quitar de esas pruebas?

Nada

¿Crees que es mejor tomar pruebas en grupo?

En grupo me gusta a veces.

¿Crees que la nota refleja lo que sabes?

A veces no porque me siento mal cuando saco malas notas.

¿Te gusta la evaluación en forma de juego en vez del examen?

Sí, me gustaría más jugar.

Estudiante 6

Edad: 9 años

Año de básica: Quinto

¿Te gustan las evaluaciones que te toma el profesor?

Sí

¿Consideras que son fáciles o difíciles?

Difíciles

¿Sientes nervios al dar la prueba?

Sí, a veces, de repente responda algo mal.

¿Crees que estas pruebas pueden mejorar?

Sí, haciendo en grupo.

¿Qué es lo que menos te gusta de las pruebas?

Que son difíciles

¿Qué quisieras quitar?

Las preguntas difíciles

¿Qué agregarías a las pruebas?

Preguntas fáciles.

¿Crees que reflejan las pruebas tu verdadero conocimiento?

A veces, porque otras veces solo me olvido algo.

¿Cómo te sientes mejor?

Trabajando en grupo con los amigos porque no me dan nervios.

¿Crees que pueden haber otras formas de evaluación?

Sí, como cuando el profesor nos hizo jugar.

¿Crees que es mejor ese otro tipo de evaluación, cuál prefieres?

Las pruebas en grupo o jugando con los amigos.

Estudiante 7.

Edad: 9 años

Año de básica: quinto

¿Te gustan las evaluaciones?

Sí

¿Son fáciles o difíciles?

A veces fáciles o a veces difíciles

¿Sientes nervios?

Sí, porque cuando está difícil me dan nervios y me olvido cosas.

¿Crees que pueden cambiar?

Sí. Las preguntas difíciles quisiera que sean diferentes.

¿Crees que las pruebas reflejan tu conocimiento?

Sí, aunque cuando saco una nota baja debo estudiar de nuevo para mejorar.

¿Prefieres las actividades fuera de la clase o las pruebas en el aula?

Fuera de la clase, me divierte más. Los juegos son más divertidos.

Anexo 4. Resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes

Al rendir una prueba, me siento motivado.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	24	26,1	26,1	26,1
	Casi siempre	25	27,2	27,2	53,3
	Siempre	43	46,7	46,7	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

En pruebas o exámenes, suelo tener nervios.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	7	7,6	7,6	7,6
	Rara vez	7	7,6	7,6	15,2
	A veces	38	41,3	41,3	56,5
	Casi siempre	19	20,7	20,7	77,2
	Siempre	21	22,8	22,8	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Me equivoco en cosas que sí he aprendido y comprendido.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	6	6,5	6,5	6,5
	Rara vez	17	18,5	18,5	25,0
	A veces	42	45,7	45,7	70,7
	Casi siempre	20	21,7	21,7	92,4
	Siempre	7	7,6	7,6	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Las pruebas me parecen entretenidas y motivadoras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	4,3	4,3	4,3
	Rara vez	5	5,4	5,4	9,8
	A veces	21	22,8	22,8	32,6
	Casi siempre	27	29,3	29,3	62,0
	Siempre	35	38,0	38,0	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Las pruebas y exámenes tienen temas que no se han practicado en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	----------------------	-------------------------

Válido	Nunca	46	50,0	50,0	50,0
	Rara vez	14	15,2	15,2	65,2
	A veces	17	18,5	18,5	83,7
	Casi siempre	7	7,6	7,6	91,3
	Siempre	8	8,7	8,7	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Es frecuente encontrarme con preguntas que no comprendo con claridad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	10	10,9	10,9	10,9
	Rara vez	22	23,9	23,9	34,8
	A veces	41	44,6	44,6	79,3
	Casi siempre	9	9,8	9,8	89,1
	Siempre	10	10,9	10,9	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Las pruebas serían mejores si se hacen en grupos de trabajo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	30	32,6	32,6	32,6
	Rara vez	8	8,7	8,7	41,3

A veces	18	19,6	19,6	60,9
Casi siempre	13	14,1	14,1	75,0
Siempre	23	25,0	25,0	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Tengo habilidades y conocimientos que no se me han evaluado en las pruebas o exámenes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	13	14,1	14,1	14,1
Rara vez	16	17,4	17,4	31,5
A veces	27	29,3	29,3	60,9
Casi siempre	19	20,7	20,7	81,5
Siempre	17	18,5	18,5	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Creo que las pruebas son útiles y me ayudan a mejorar en mi aprendizaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Rara vez	4	4,3	4,3	4,3
A veces	5	5,4	5,4	9,8
Casi siempre	9	9,8	9,8	19,6

Siempre	74	80,4	80,4	100,0
Total	92	100,0	100,0	

En las pruebas que he rendido, observo que existe creatividad en su diseño y cada una es diferente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	3	3,3	3,3	3,3
Rara vez	3	3,3	3,3	6,5
A veces	10	10,9	10,9	17,4
Casi siempre	28	30,4	30,4	47,8
Siempre	48	52,2	52,2	100,0
Total	92	100,0	100,0	

El docente explica cada una de las preguntas antes de tomar la prueba.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	1	1,1	1,1	1,1
Rara vez	2	2,2	2,2	3,3
A veces	12	13,0	13,0	16,3
Casi siempre	6	6,5	6,5	22,8
Siempre	71	77,2	77,2	100,0

Total	92	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

Me ha sucedido que durante la prueba, olvido lo aprendido.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	13	14,1	14,1	14,1
	Rara vez	13	14,1	14,1	28,3
	A veces	34	37,0	37,0	65,2
	Casi siempre	24	26,1	26,1	91,3
	Siempre	8	8,7	8,7	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Creo que las pruebas evalúan todas las habilidades que tengo como estudiante.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	5,4	5,4	5,4
	Rara vez	3	3,3	3,3	8,7
	A veces	11	12,0	12,0	20,7
	Casi siempre	26	28,3	28,3	48,9
	Siempre	47	51,1	51,1	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Las pruebas me parecen motivadoras y divertidas al momento de realizarlas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	3	3,3	3,3	3,3
Rara vez	2	2,2	2,2	5,4
A veces	20	21,7	21,7	27,2
Casi siempre	28	30,4	30,4	57,6
Siempre	39	42,4	42,4	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Creo que el tiempo destinado a las pruebas y lecciones, es suficiente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	3	3,3	3,3	3,3
Rara vez	11	12,0	12,0	15,2
A veces	14	15,2	15,2	30,4
Casi siempre	17	18,5	18,5	48,9
Siempre	47	51,1	51,1	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Quisiera que se practiquen nuevas formas de evaluación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	6	6,5	6,5	6,5
	Rara vez	9	9,8	9,8	16,3
	A veces	15	16,3	16,3	32,6
	Casi siempre	22	23,9	23,9	56,5
	Siempre	40	43,5	43,5	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Tengo miedo antes de entrar a rendir una prueba.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	23,9	23,9	23,9
	Rara vez	7	7,6	7,6	31,5
	A veces	29	31,5	31,5	63,0
	Casi siempre	20	21,7	21,7	84,8
	Siempre	14	15,2	15,2	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Siento tranquilidad cuando estoy rindiendo la prueba.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	----------------------	-------------------------

Válido	Nunca	4	4,3	4,3	4,3
	Rara vez	9	9,8	9,8	14,1
	A veces	28	30,4	30,4	44,6
	Casi siempre	17	18,5	18,5	63,0
	Siempre	34	37,0	37,0	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Miro constantemente el reloj, o pregunta el tiempo que falta para rendir el examen o prueba.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	24	26,1	26,1	26,1
	Rara vez	14	15,2	15,2	41,3
	A veces	20	21,7	21,7	63,0
	Casi siempre	12	13,0	13,0	76,1
	Siempre	22	23,9	23,9	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

Creo que las pruebas deberían tener más tiempo del que se nos da.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	14	15,2	15,2	15,2

Rara vez	7	7,6	7,6	22,8
A veces	26	28,3	28,3	51,1
Casi siempre	18	19,6	19,6	70,7
Siempre	27	29,3	29,3	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Las notas en las pruebas reflejan exactamente lo que yo sé.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	4	4,3	4,3	4,3
Rara vez	8	8,7	8,7	13,0
A veces	12	13,0	13,0	26,1
Casi siempre	19	20,7	20,7	46,7
Siempre	49	53,3	53,3	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Anexo 5. Diseño de guía didáctica

Guía didáctica



Jugar y evaluar ¿Cómo hacerlo?

Hacia una nueva forma de concebir la educación y la evaluación

*Bravo, Blanca.
Izquierdo, Wilmer.
Pacheco, Pablo.*

2020

Cañar-Ecuador

ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
¿Cómo usar esta guía?.....	4
¿Quiénes hacemos la guía?	5
Discusiones preliminares.....	8
Introducción.....	11
Objetivos.....	13
Materiales	13
¿A quién va dirigida esta guía?	14
Notas preliminares a tener en cuenta.....	15
.....	20
El Suelo	20
Destrezas e interdisciplinariedad.....	20

.....	26
Tallo.....	26
El hilo conductor	26
Aire	32
El diseño del juego	32
Cielo	43
La evaluación durante el juego.....	43
GLOSARIO DE TÉRMINOS	49
ANEXOS	51

¿Cómo usar esta guía?

En esta guía no se busca enseñar a usar un juego específico, se pretende que quien usa esta guía aprenda a crear su propio juego, y evaluar utilizando este juego. Para esto, se han propuesto cuatro actividades mediante las cuales el docente deberá desarrollar un juego propio para una clase, con su estructura de evaluación. Cada actividad de la guía está compuesta por las siguientes partes:

a) *Descripción*

b) *Objetivo de la actividad*

c) *Materiales*

d) *Procesos*

e) *Evaluación de la actividad*

f) *Sugerencias finales de la actividad*

g) *Resultados esperados*

h) *Evaluación al estudiante*

En este apartado se desarrollan ejemplos de evaluación mediante el juego que pueden ser útiles para brindar una idea de la forma de evaluación final que el docente diseñará.

En las que el docente desarrollará cada uno de los elementos para crear sus juegos. Sumado a esto, se agrega un apartado que muestra cómo lo hicimos nosotros, a modo de ejemplo:

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

¿Quiénes hacemos la guía?

Esta guía la realizamos tres docentes originarios del cantón Cañar, quienes, además de la casualidad de coincidir en estudios de especialización, compartimos también trayectoria educativa en comunidades rurales e indígenas en la provincia del Cañar. Actualmente cumplimos nuestras labores en escuelas públicas rurales en los cantones Cañar y Suscal.

La propuesta que desarrollamos aquí, nace de la observación frecuente de la diferencia de rendimiento del estudiante en el salón de clase, en relación a su rendimiento académico al momento de la evaluación; pregunta que todo docente con un poco de trayectoria se habrá planteado alguna vez: ¿Por qué ciertos estudiantes que conocen sobre el tema, no responden de la misma manera al momento de ser evaluados?

Ha resultado pues muy cómodo como docentes asumir que ese error se debe a factores presentes en el estudiante; pero en este curso, la pregunta ha vuelto a surgir, quizá con mayor impacto, a tal punto

que repentinamente, hemos cambiado de punto de vista, y ahora consideramos que no erra el estudiante, sino la misma evaluación.

A continuación, se describe a grandes rasgos aspectos de interés de cada uno de quienes conformamos el equipo de trabajo para la presente guía.

Wilmer Eduardo Izquierdo Matute

Bachiller en Ciencias Especialidad Educación, Profesor de Educación Primaria Nivel - Técnico Superior en el Instituto Pedagógico Luis Cordero de la ciudad de Azogues. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE. “Washo”, que es el nombre con el que quienes me conocen me llaman. Soy docente por vocación, de joven decidí destinar mi vida a la docencia, con la convicción de que educar es aportar con la construcción del futuro, convicción que me ha mantenido en la docencia durante 20 años, de los 45 que llevo de vida; convicción que más de una vez ha vacilado en sostenerse, y que actualmente, se ha revitalizado gracias a nuevos planteamientos y transformaciones que nacen de mano del propio aprendizaje.

Actualmente laboro en la escuela “Humberto Vicuña Novillo”, de la comunidad de Molobog Grande, parroquia Honorato Vásquez del cantón Cañar.



Imagen 1. Eduardo Izquierdo, docente, escuela Humberto Vicuña, Cañar.
Autor: Izquierdo, E. (2020).

Pablo Xavier Pacheco Narváz

Bachiller en Ciencias Sociales en el Instituto Superior José Peralta de la ciudad de Cañar, Técnico Analista en Programación de Sistemas y Tecnólogo en Informática en el Instituto Tecnológico Andrés F Córdova de la ciudad de Cañar. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE. La responsabilidad de enseñar es un compromiso que genera satisfacción, pero a la vez, una tensión constante por ser aún mejor en la forma de educar. Actualmente, tengo 42 años, de los cuales 15 los

he compartido en el salón de clase con estudiantes de educación básica; gran parte de este tiempo, en comunidades rurales del cantón Cañar. Actualmente laboro en la Unidad Educativa “Víctor Hugo Abad Muñoz”, perteneciente a la parroquia Zhud, del cantón Cañar.



Imagen 2. Pablo Pacheco, escuela Víctor Hugo Abad, Cañar
Autor: Pacheco, P. (2020).

La tensión de enseñar no se ha disipado ni con todos los años de experiencia, mas, actualmente esa tensión empieza a transformarse en una responsabilidad más orientada; con proyecciones claras de un destino educativo: el salón de clase, como un laboratorio de aprendizaje.

Blanca Guadalupe Bravo Morales

Bachiller en Educación Primaria, Profesora de Educación Primaria – Nivel Técnico Superior en el Instituto Superior Pedagógico Quilloac – Bilingüe Intercultural de la ciudad de Cañar. Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

He sido docente ya durante 20 años. Tengo 45 años de edad; y mis primeras experiencias docentes fueron enriquecedoras, porque estuvieron cargadas de ese miedo a lo desconocido; pero con la ilusión de orientar a un grupo de niños y niñas hacia un mundo cada vez más amplio, gracias al aprendizaje.

Actualmente trabajo en la escuela “Luis Napoleón Dillon”, del cantón Suscal, provincia del Cañar; lugar en el que posiblemente he experimentado mi mayor proceso de transformación en cuanto a la docencia. Los pueblitos, están cargados de color, respeto a la naturaleza y conocimientos que no se encuentran en los libros, posiblemente porque resultan imposible escribirlos, ya que estos conocimientos nacen de la experiencia vivida.

Ha resultado enriquecedor, formar parte de este proceso de actualización docente y aprendizaje; resulta desde mi perspectiva

curioso el observar con ilusión todas las nuevas propuestas innovadoras plantea la pedagogía en la actualidad, y contrastarlas con la experiencia en el salón de clase y contemplar en algunos casos, hasta la imposibilidad de las teorías; y como docente, intentar construir ese puente que una a lo impecablemente redactado por los intelectuales en una teoría, con la impredecible, imperfecta y a la vez entretenida práctica diaria en el salón de clase.



Imagen 3. Blanca Bravo, Escuela “Luis N. Dillon”, Suscal
Autor: Bravo, B. (2020).

Discusiones preliminares

Una frase quedó rondando en la mente de quienes aquella noche se citaron para dialogar sobre pedagogía, didáctica, y otros asuntos cotidianos para los docentes que, para no desenfocar el interés del lector, han sido omitidos en este relato; frase que finalmente desató el debate: “La educación es un proceso de transformación”.

— Es obvio — afirmó Blanca — ya que toda persona que se educa, se transforma, sufre un cambio, adquiere mejores condiciones.

— ¿Y qué sucede con quien educa? ¿Se transforma también? — preguntó Eduardo, dejando un momento de silencio en la conversación. Pablo revolvió con una cuchara el azúcar que terminaba de echarle a su café, mientras opinó: — Quien educa, a su vez, se está educando; no han escuchado la afirmación de que “Una de las mejores formas de aprender, es enseñar”? entonces es aceptable decir que quienes educan, también aprenden, o deberían aprender, entonces, también se transforman.

— Pero, ¿Siente en verdad usted haberse transformado? — manifestó Blanca.

— Supongo que la respuesta es sí, pero a veces creo que es muy complicado “hacer algo diferente”, como que todas las prácticas en el salón de clase se repiten, por más que uno desee o se motive a hacer algo diferente; entonces, si uno se transforma, supongo que es algo más, algo diferente. ¿Cómo entonces puede uno haberse transformado y a pesar de ello, seguir haciendo lo mismo? — sugirió Pablo

— Es posible que educando nos transformemos, o alguna vez lo hicimos, pero también es posible que habremos dejado de transformarnos, dejando también de educarnos. — acotó Eduardo.

Tras esta afirmación, el silencio se apoderó por un momento de quienes intentaban debatir sobre algo tan básico en la pedagogía, como es el concepto de didáctica; sin embargo, el curso de la conversación, como siempre impredecible, los llevó a reflexionar un poco más allá de lo que habrían deseado, y en el ambiente una sensación de que muchos de los años que se han gastado en los salones de clase, no han significado en realidad una verdadera transformación para sí mismos: educar sin educarse.

— Recuerdo cuando empecé a trabajar como profesor — manifiesta Pablo, retomando la conversación mientras le da un sorbo a su taza de café — entré lleno de motivación e ideas, quería de la escuela algo

diferente, si bien, no pretendía construir algo grandioso, al menos quería que en la memoria de los niños se quede el recuerdo de aquel “buen profesor”, como sí se ha quedado en mi memoria ese afecto por los profesores que realmente me motivaron para seguir aprendiendo; y por otro lado, no ser parte de esos recuerdos, que también los tengo, de aquellos profesores que más de una vez me regalaron una triste experiencia en la escuela — toma otro sorbo de café, un suspiro (quizá por los recuerdos) y continúa — pero al poco tiempo, parece que esas ilusiones de “ser algo más” van desapareciendo; ahora, muchas de las veces las clases se repiten de memoria, como algo para lo que estoy destinado a hacer, sin una reflexión de por qué o de si quizá se podrán hacer mejor.

— Esa es la experiencia de todos los docentes — afirma Blanca — la monotonía puede transformarnos, pero no para ser mejores — concluye.

— De ser así, de ser eso siempre verdad, estaríamos condenados a caer en esa monotonía, sin oportunidad de aprender de verdad — indica Eduardo, y tras una leve pausa, continúa — Pero supongo que estamos aquí en busca de innovación; miren, yo he sido parte de este proceso de aprendizaje, en un inicio, como si fuese una obligación,

como algo que debo cumplir para conservar mi trabajo; pero ahora, esto se ha vuelto cada vez más personal, y creo que es posible en verdad hacer un cambio; no creo que estemos condenados a la monotonía, en tanto no permitamos que cada acción diaria se convierta en un proceso que está condenado a repetirse.

— Pero ¿Qué se puede hacer entonces? — pregunta Pablo — mucho se habla sobre constructivismo, aprendizaje significativo, y el nuevo paradigma de educación; pero, por otro lado, tenemos el currículo, llenar hojas de planificación, y alcanzar los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a lo que se espera de los niños; es como si por un lado nos dan ideas, pero por otro, nos dan la imposibilidad de hacerlas reales.

— Yo he sentido lo mismo — continúa Blanca — es como si todos los que escriben sobre pedagogía y didáctica, en realidad no han estado en una escuelita rural, con más de 30 niños en un salón de clase y con pocos recursos para educar, y a más de eso, con las exigencias de los distritos y todos los trámites burocráticos para justificar nuestro trabajo, como si nuestro trabajo no se justificara con el aprendizaje de los niños; yo intento motivarme todos los días, y me alegra cuando los niños han aprendido algo, pero a veces no encuentro la vía por la que

todo lo que se espera en la actualidad, sea posible ejecutar, es como si la didáctica fuera una palabra más, de esas que no se pueden usar sino para los discursos.

— También he sentido lo mismo, pero es necesario creer que existe un camino, una forma de cambiar, porque de lo contrario, no tendría sentido hacer ningún intento — digo Eduardo — supongo que parte de este proceso de aprendizaje, o el resultado mismo de este proceso, será el buscar una forma de transformar la educación.

— En realidad, para transformar la educación, si nos ponemos de acuerdo en eso, es necesario simplemente transformar al docente, permitir que el docente se transforme mientras educa. — y en esta afirmación de Eduardo, la cuestión parecía encontrar una salida, que particularmente, los devolvía a la afirmación inicial.

— Transformarse mientras se aprende; quedamos con que eso es cierto, así entonces, el docente siempre estará transformándose, mientras tenga la oportunidad de seguirse educando, y se seguirá educando mientras enseña, en tanto cada experiencia en el aula, sea nueva — manifestó Pablo.

— Hacer de que cada clase sea nueva, diferente, suena un poco complicado; pero yo pienso — dijo Blanca — que quizá esto es como

un juego; fíjese usted, cuántas veces hemos jugado un partido de fútbol o de básquet y cada partido ha sido diferente, ninguno nos ha cansado y todos han sido divertidos, a pesar de que el fin es el mismo.

— Es porque jugar es divertido y el juego en parte es impredecible — dijo Eduardo — a pesar de que el objetivo es el mismo siempre, no se sabe sino hasta que se juega, cuántos goles se harán, quién hará los goles, cómo se llevará el partido; pero al final, cada juego es una situación de aprendizaje.

El tiempo había pasado sin que ellos se percatasen de la inmediatez, la conversación parecía encontrar una salida, pero faltaba el punto final, que no se dijo sino hasta unos días después: educar a través del juego. Esto, vinculado al objeto de investigación inicial, que fue la evaluación, los condujo a generar la propuesta actual.

Introducción

Inicialmente, la guía se enfocó en preguntarse sobre los procesos evaluativos y cómo mejorarlos. La motivación inicial fue transformar las evaluaciones en las que los estudiantes deben guardar silencio y responder un cuestionario impreso, bajo estrictas y a veces excesivas normas de seguridad para evitar el fraude. ¿Puede esta práctica ser más divertida? Sí, es la respuesta evidente, pero ¿Cómo?

Partir de esta pregunta llevó inmediatamente a comprender que cualquier transformación en la evaluación, deberá ser necesariamente una transformación en el proceso educativo. Esto se comprende desde la premisa de que “no se puede evaluar sobre algo que no se educó”; usando paralelamente esta frase, se afirma también que “no se puede evaluar con un método en el que no se educó”.

La evaluación tradicional, corresponde a una forma de educación tradicional, por ende, una evaluación que pretende ser novedosa, deberá estar basada en un proceso educativo más novedoso.

Por otro lado, también se acordó en que existe discrepancia en cuanto al tiempo de la evaluación tradicional. Ese cronometraje para agregar tensión al estudiante, como un elemento más que afecta al óptimo rendimiento. Se planteó la pregunta de saber si ¿Es posible evaluar sin esa limitación de tiempo? La respuesta es que sí.

Es así que nace una propuesta que invita a evaluar y enseñar, evaluar y aprender, al mismo tiempo, de forma paralela, durante un proceso novedoso de aprendizaje en el que estudiantes y docentes están igual de involucrados.

Finalmente, y uno de los puntos que más se ha cuestionado (por parte del equipo de trabajo) sobre la evaluación tradicional, es la etiqueta que indirectamente va dejando sobre cada estudiante: “El bueno y el malo”, “el aplicado y el vago”, “el rápido y el lento”; “el que comprende y el que está perdido”. Etiquetas que generan en el estudiante el nacimiento de un estereotipo que contrariamente a permitir su desarrollo, quizá y lo está limitando. Queda en este

sentido, la reflexión planteada para dar continuidad a este tipo de investigaciones, partiendo, desde la experiencia docente, de afirmar que “no hay currículo capaz de abarcar todo aquello que un estudiante es y puede llegar a ser”. Si bien, la propuesta curricular de 2016, plantea la flexibilidad; aún se cae en el triste error de trazar una línea al final de la pista, y medir qué tan lejos o tan cerca, los estudiantes terminaron de esta línea que se yergue como la dirección única por la que los estudiantes deben progresar, contradiciendo así un principio ya gastado de tanto haberlo evocado: todos somos diferentes.

En resumen, esta guía servirá para aprender, enseñar y evaluar. Está dirigida a docentes y busca ser aplicable en todos los niveles educativos, con un enfoque especial en la educación básica.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica de evaluación con criterios holísticos en relación al aprendizaje y su fortalecimiento.

Objetivos específicos

- Seleccionar destrezas curriculares vinculadas entre sí desde diferentes áreas para genera la temática central del juego.
- Proponer un hilo conductor de aprendizaje que abarque los temas de las destrezas y oriente el juego.
- Diseñar un juego basado en el tema del hilo conductor de aprendizaje que permita el aprendizaje mediante actividades lúdicas.
- Diseñar los instrumentos de evaluación formativa que se aplicarán en el desarrollo y finalización del juego.

Materiales

No se define una lista de materiales específicos. El docente encontrará sugerencias que le permitirán el trabajo; bocetos de ideas, pero finalmente será él quien las defina de acuerdo a las condiciones del entorno y temas seleccionados para trabajar. En este sentido, y para aproximar al docente a lo que se pretende con esta guía, se aborda un capítulo de esta guía al uso de materiales, particularmente, hemos decidido titularlo: “Uso creativo de materiales del medio”.

En general, la propuesta girará en torno a materiales del medio tales como:

- Tierra
- Piedras
- Objetos de la naturaleza (ramas, hojas, semillas, flores, plantas, etc.)
- Alimentos (tubérculos, fideos, arroces, gramíneas, etc.)
- Objetos de uso doméstico (cucharas, platos, etc.)

Se considera también necesario (no en un sentido estricto), en cuanto se pueda disponer de estos elementos, el involucrar la tecnología de comunicación en el proceso de aprendizaje, por lo que se sugiere:

- Internet
- Aplicaciones web (blogs, wikis, Facebook, Youtube, Moodle, Slideshare, etc.)
- Aplicaciones para teléfonos inteligentes (Apps como *WhatsApp, Messenger, Zoom, Google Scholar, etc.*).

¿A quién va dirigida esta guía?

Se ha construido esta guía pensando en el docente. Las actividades aquí sugeridas son para reflexión del docente, para su propia construcción. El docente, en base a la lectura de esta guía diseñará sus propios juegos con una evaluación, aplicable al salón de clase.

Considerando que la evaluación fue lo que motivó la elaboración de esta guía, cada apartado cuenta con una parte de evaluación, que se espera el docente la realice con toda honestidad, ya que se trata de una auto-evaluación destinada a permitir la reflexión del docente sobre la actividad realizada. La autoevaluación del docente se plantea en torno a preguntas sobre las que deberá reflexionar y considerar su grado de satisfacción con la actividad, pudiendo así decidir continuar o retomar la actividad hasta tener respuestas claras.

Notas preliminares a tener en cuenta

Esta guía se enfoca en la evaluación cualitativa; y, paralelamente en la necesidad de innovar.

Resulta necesario innovar ya que cada escenario nuevo significará un desafío motivante para el docente.

Desde la experiencia se ha constatado que muchas de las veces, el hacer siempre lo mismo, la tarea diaria del trabajo docente tiende a la monotonía; pero este es el escenario preciso en donde nace el deseo de innovar. Pero ¿cómo?

Tras esta pregunta surge la sugerencia de enfocarse en los factores que siempre están cambiando, a pesar de enseñar el mismo año de básica, a pesar de abordar los mismos temas de años anteriores; existen aspectos que inevitablemente están en constante cambio, los cuales serán los ejes conductores de la presente guía.

En este sentido, se han considerado los siguientes aspectos como aquellos que siempre cambian:

- a. **Los estudiantes:** A pesar de que cada año un docente fomente el aprendizaje sobre los mismos contenidos teóricos; debe tener en cuenta que los estudiantes son diferentes, el grupo con el que hay que trabajar, es diferente en cada nueva experiencia de aprendizaje.
- b. **El docente:** Se sumó entre las variables a considerar al docente. Si se asume que el profesor se ha sometido en este proceso de constante aprendizaje, eso implica este aprendizaje lo transformará continuamente. Así, el docente deberá también enfocarse en lo que en él ha cambiado; ¿qué se ha aprendido de la experiencia previa?, ¿qué nuevas limitaciones han aparecido en el docente? ¿En qué condiciones se encuentra?
- c. **El tiempo – la época:** cada época es cambiante. En un año, existen nuevos descubrimientos, nuevas oportunidades, una realidad social, política e inclusive escolar diferente.

Esta guía se ha creado en parte como un juego para el docente. Es significativamente importante para los resultados de esta guía, que el docente juegue, ya que solo así interiorizará los elementos del juego, y podrá crearlos.

Reflexión sobre el ganador y el perdedor

Detrás de cada ganador, hay un perdedor; y entre los perdedores también nos han enseñado a distinguir a aquellos que más han perdido. Así, unos luchan por estar en la cima de todo, sobre cualquier persona, y aquellos que el espíritu de lucha se les ha escapado, o las posibilidades los han limitado, o simplemente jamás les interesó competir, se encuentran en ese incómodo espacio entre los que más y los que menos. Mirando siempre hacia abajo y pensando que al menos, otros están peor; y al fondo de todo, aquellos a quienes les han enseñado que definitivamente, son los que están destinados a perder.

Desde sus bases la educación tradicional ha estado educando en esta egoísta competencia de estar siempre arriba, o al menos, sobre alguien más, y dejar a los que están en el fondo condenados a asumir su rol: el vago, el indisciplinado, el descuidado, el tonto, el despistado, “el repetidor”, entre otras etiquetas más que han terminado por marcar

la vida de muchos estudiantes, porque se les ha enseñado en la escuela que son eso que se ha dicho sobre ellos. Del otro lado, las etiquetas que se escriben con letras mayúsculas y en letreros más pomposos: el ganador, el listo, el héroe, el orgullo, no por estar mejor adornadas dejan de ser parte de este mismo sistema de educación deshumanizada.

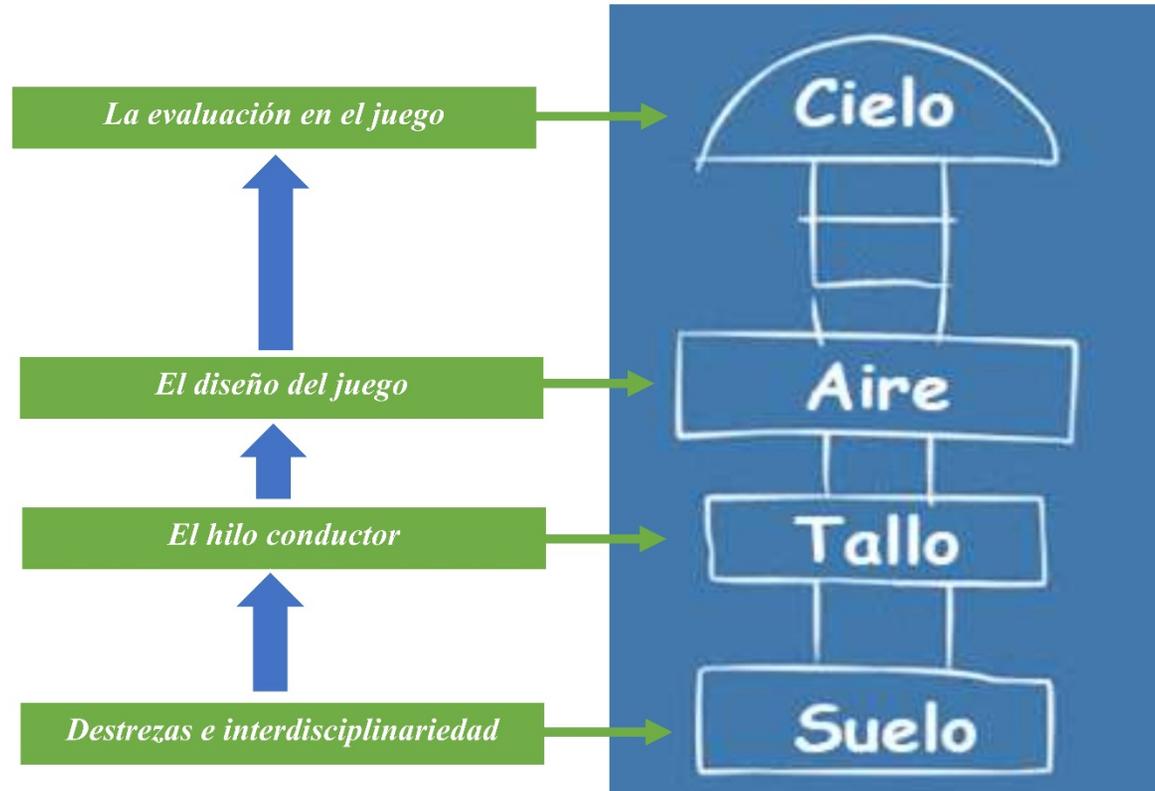
El ganar o el perder no necesariamente genera la imagen del ganador exitoso y el perdedor fracasado; ya que hay situaciones en la que es posible ganar todos, incluso aquellos que en el juego han perdido.

La Rayuela

Es el juego que guiará al docente, por lo que para empezar, se deberá dibujar una rayuela en donde se considere pertinente (el patio de la casa, o escuela).

Es importante que el docente juegue mientras avanza.

La guía busca que el docente parta desde el suelo y alcance a llegar al cielo para terminar con el juego.

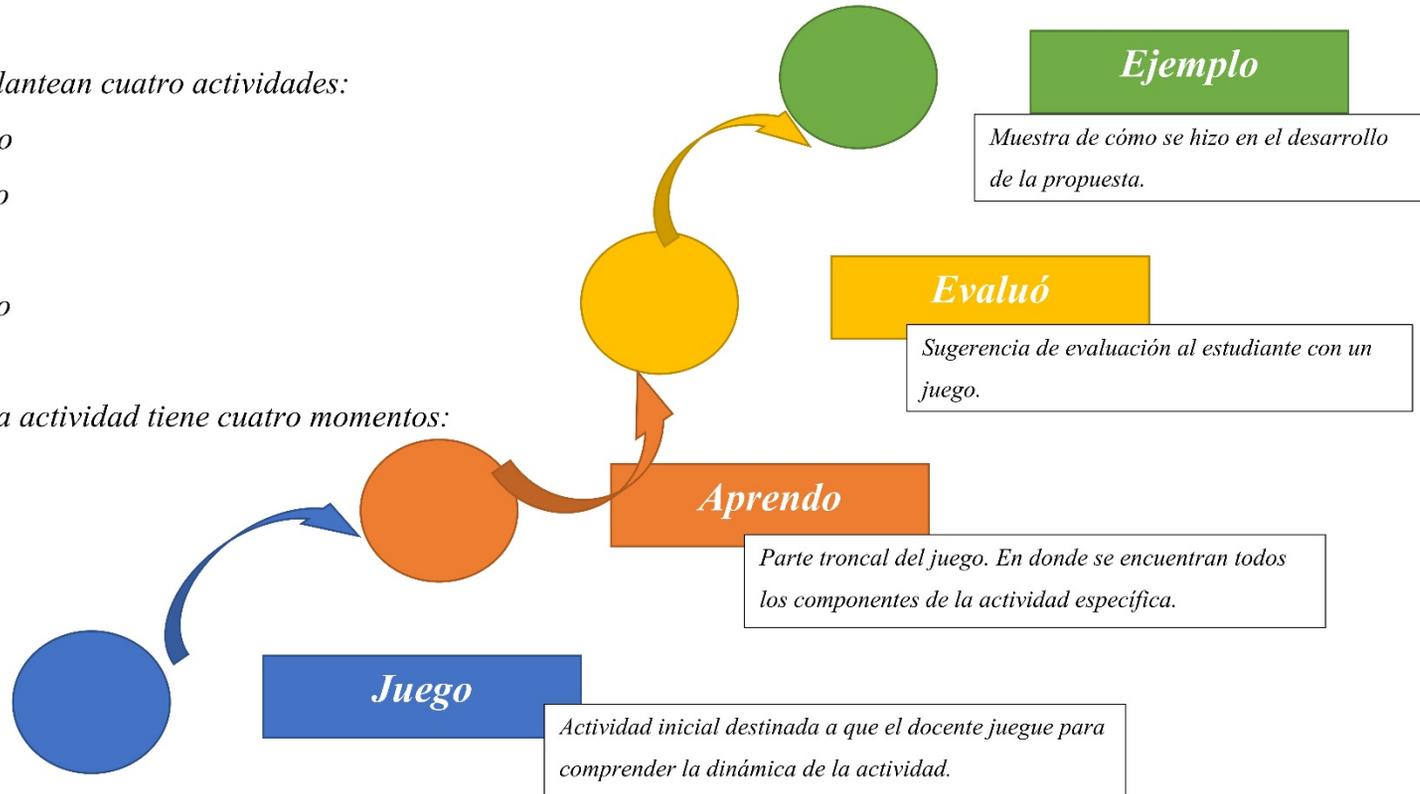


¿Cómo está estructurada cada actividad?

Se plantean cuatro actividades:

- Suelo
- Tallo
- Aire
- Cielo

Cada actividad tiene cuatro momentos:



¡A Jugar!

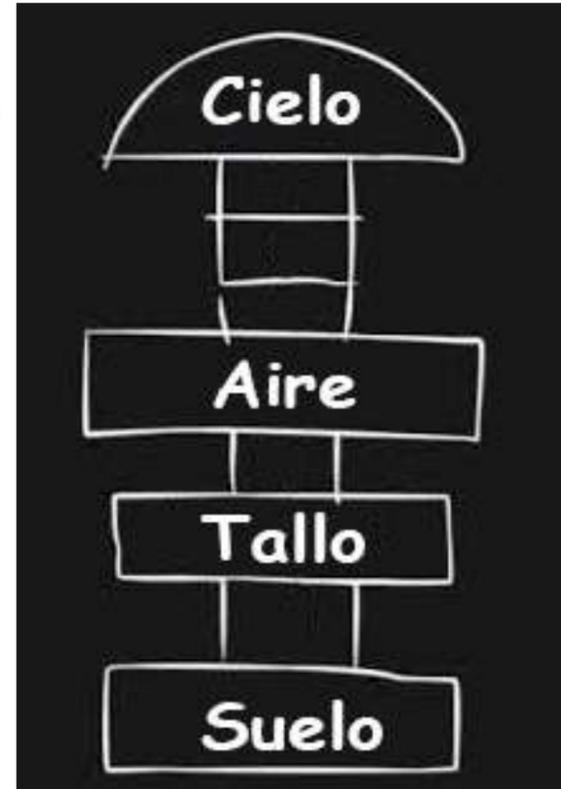
¡Desde el suelo, hasta llegar al cielo!

Instrucciones:

- Dibuje una rayuela como la que se ilustra aquí, en el lugar que considere conveniente.
- Seleccione una “ficha” (recuerde que la ficha seleccionada al inicio no podrá ser cambiada. Puede ser una piedrita, una tapa de cola, preferentemente la tapa metálica de las colas pequeñas de vidrio o cualquier otro objeto)¹.
- Trace una raya a 50 cm. Atrás del “suelo”; este será su lugar de lanzamiento.
- Lance la ficha al primer casillero, y salte sobre un pie por todos los casilleros, saltándose el casillero en donde está la ficha hasta llegar al cielo. Podrá sostenerse sobre los dos pies (uno a cada lado del cielo), saltar y hacer un giro de 180° para regresar hasta el suelo saltando nuevamente sobre un pie. No se puede pisar el casillero en donde está la ficha, y cuando se llegue a este, se debe recoger la ficha, saltar sobre el casillero en el que estaba depositado, y salir.

¹ Desde la experiencia personal se recomienda seleccionar fichas que sean objetos pesados, ya que tienden a quedarse en el lugar a donde se los lanzan. Los objetos livianos pueden ser desviados por el viento. Una piedrita, y preferentemente plana, es una ficha perfecta.

- Tras haber completado el primer casillero, se recomienda continuar con la página siguiente de este folleto.



El Suelo

Destrezas e interdisciplinariedad

¡A jugar!

- Lance un dado y escoja el bloque curricular que marcó su dado (Si no tiene un dado simplemente escoja un bloque curricular al azar).
- Seleccione al azar una destreza de cada área, y apúntelas sobre una hoja en blanco.
- Genere una frase que tenga algo de cada una de las destrezas seleccionadas. ¡No importa si no tiene coherencia del todo!, solo intenta que sea espontáneo.

El lugar de donde todo parte, en donde todo crece.

El inicio del juego.



a. Descripción

Con base a la actividad de iniciación, esta actividad busca que el docente sea capaz de seleccionar destrezas de diferentes áreas de un mismo bloque curricular (Currículo de EGB o BGU), y distinguir aquellas que pueden trabajarse todas en un mismo juego. Para esto, el docente solamente debe aprender a encontrar el punto que relaciona a todas estas destrezas, ese “algo” que las destrezas pueden tener en común. ¡Ánimo!

b. Objetivos de la actividad

Seleccionar destrezas de diferentes áreas, que comparten algo en común o generan una temática que las relaciona, para que el juego tenga características interdisciplinarias.

c. Materiales

- Currículo de EGB o BGU.
- Hoja de papel
- Currículo
- Lápiz, esfero.

- Computador, Tablet, smartphone (opcional y puede reemplazar los materiales físicos).

d. Procesos

- Seleccionar el bloque curricular de interés.
- Seleccionar la destreza que se desea trabajar en cualquier área (esta será la destreza central).
- Leer las destrezas de las otras áreas que están en el mismo bloque.
- Seleccionar las destrezas que puedan asociarse a la destreza central.
- Relacionar cada destreza con una situación de la vida real en la que la destreza podría ser útil.
- Escoger las destrezas que guardan más relación con la destreza central y enlistarlas.

e. Evaluación de la actividad

Para saber que esta actividad se ha cumplido, se sugiere el docente evaluar las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Las destrezas seleccionadas tienen algo en común?
- ¿Pensé en situaciones de la vida real al momento de seleccionar las destrezas?
- ¿Procuré que las destrezas seleccionadas abarquen la mayor cantidad de áreas posibles?
- Para la selección de las destrezas a trabajar ¿Se dio lectura a todas las destrezas?

f. Sugerencias finales de la actividad

- No necesariamente las destrezas deberán estar ajustadas en tiempo según el currículo nacional. Recordemos que se habla de ser flexibles en el currículo; por lo que si consideramos pertinente tratar un tema de tercer bloque en un primer bloque, por ejemplo, no se está impedido de esta acción.
- De hecho, se sugiere hacer el ejercicio de intentar organizar las destrezas según criterios propios, o según temas que podamos adjuntar a las destrezas seleccionadas.

g. Resultados esperados

Destrezas descritas como en la tabla 1.

h. Evaluación al estudiante

Considerando que el docente va a involucrarse en actividades lúdicas con los estudiantes, en esta fase deberá evaluar a los estudiantes como un proceso de evaluación diagnóstica, ya que este conocimiento orientará sus futuras decisiones.

Diagnóstico del estudiante mediante el juego

Juego: competitivo – de roles

Tiempo estimado: 1 hora

Modalidad: grupos

- Hacer grupos de 4-5 estudiantes.
- Trazar en la cancha de juego la cantidad de rayuelas de acuerdo al número de grupos creados (ejemplo: 5 grupos, 5 rayuelas).
- Poner las siguientes reglas del juego:

1. Cada grupo deberá crear una temática para su rayuela, por ejemplo: números y cada salto dirá un número. Luego deberá cambiar por otra temática, ejemplo: días de la semana, y repetirá los días de la semana mientras salta; y así, según la creatividad de cada grupo, podrán crear retahílas, secuencias con sus nombres, nombres de ciudades, capitales, nombres de animales, plantas, etc. cualquier opción es válida.
2. Cada grupo deberá tomar nota de cada retahíla que se ha creado para seguir jugando a la rayuela, mientras van jugando por turnos los integrantes.
3. Se deberán contar la cantidad de veces que juega.
4. Cada que el profesor de la orden, se deberá cambiar un integrante de un grupo hacia otro nuevo. Los cambios de grupo serán voluntarios o uno de los estudiantes de cada grupo organizará o negociará el cambio del estudiante con otro de los grupos.
5. Cada indicación del docente, los estudiantes que asumieron un rol en su grupo, cambiarán a tomar otro rol (recuerde que los roles serán de contar la cantidad

de veces que juega cada uno, de contar escribir las retahílas, crear las retahílas, o negociar el cambio de grupos).

6. El objetivo es que todos los estudiantes puedan llegar a asumir uno de cada uno de los roles en el grupo.
7. Finalizado el juego, el docente tomará nota de la entrevista a los estudiantes.

Se preguntará:

¿Qué rol disfrutaron más? Se debe obtener respuesta de cada uno: disfrutó más crear retahílas, si disfrutó más contar, o si disfrutó más negociar, o fue bueno jugando (según la cantidad de veces que pudo completar el juego).

Según la preferencia de cada uno de acuerdo a su experiencia en el juego y de mano de la observación del docente de las capacidades que cada uno manifiesta en este juego, se puede generar el primer trazo de preferencias, destrezas y roles que el estudiante gusta asumir en actividades lúdicas.

Rúbrica de valoración sugerida:

Marcar en cada espacio del 1 al 5 según corresponda a cada estudiante en las destrezas observadas:

1. Domina la destreza
2. Cumple la destreza pero con dificultad
3. Realiza parte de la destreza pero no la cumple
4. Intenta cumplir la destreza y avanza poco
5. Se le dificulta totalmente cumplir la destreza

Estudiantes	Destrezas			
	Crea retahílas	Cuenta	Socializa	Juega
Est. 1				
Est. 2				
Est. 3				
Est. 4				
Est.... n				

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 1. Destrezas seleccionadas en quinto año de básica

Ejemplificación: temas del Quinto año de Básica tomados del Currículo para trabajar en base al uso de la guía planteada.	
Analizar la biografía de la Tierra desde las distintas perspectivas que intentan abordarla y analizarla.	Estudios Sociales
Interpretar los movimientos de la Tierra y su influencia en los seres vivos con observaciones directas y la relación de resultados meteorológicos.	Ciencias Naturales
Leer y escribir números naturales hasta de seis cifras	Matemática
Comprender, analizar y producir reglamentos y manuales de Instrucciones adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para utilizarlos en su realidad inmediata de acuerdo con su función específica.	Lengua y Literatura

Nota: Las destrezas aquí seleccionadas son a modo de ejemplificación y están relacionadas con los años de básica en los que, quienes diseñamos esta guía, impartimos clases. De igual manera, para ilustrar la situación se han seleccionado las cuatro áreas que se consideran “fundamentales”, pero no se omite, y de hecho, se recomienda la posibilidad de involucrar áreas como Educación Física, Arte,

Emprendimiento, y otras áreas “optativas”, que tienen mayor capacidad de vincular múltiples disciplinas. De igual manera, y en atención a los modelos de los docentes por áreas, no se descarta la posibilidad de aplicación de la presente guía; sin embargo resulta evidente que es necesario que los docentes de diferentes áreas en un mismo curso deberán coordinar acciones para trabajar conjuntamente en un proyecto único como resultado de aplicación de esta guía (u otras).

*El que conecta y une a todas las partes vivas,
desde el suelo al borde más distante.*

Tallo

El hilo conductor

¡A jugar!

- Tener a mano una hoja de periódico y un esfero.
- Coloque la hoja sobre la mesa.
- Cierre los ojos y con el esfero haga cuatro puntos en la hoja, sin mirar.
- Enlace los cuatro puntos de todas las maneras posibles (según el orden de los puntos).
- Escriba las palabras junto a cada punto en diferente orden.
- De cada grupo de palabras, intente crear al menos una frase.
- ¿Puedes crear una frase graciosa?



Para empezar esta actividad, antes deberá haber avanzado y completado el apartado "tallo", si no lo ha hecho, inténtelo ahora mismo.

a. Descripción

Lo que se denomina como “hilo conductor”, es el tema o eje central sobre el que se creará el juego. Se considera esta actividad una consecuencia de la actividad anterior. Tenga en cuenta que las destrezas escogidas en la actividad 1, tienen algo en común; en esta actividad se definirá ese algo en común, que será el tema sobre el que se trabajará el juego.

Esta se considera la parte más importante de las actividades, ya que en esta interactuarán los elementos innovadores.

Para seleccionar la actividad o eje conductor, se debe tener en cuenta la forma en que interaccionan los elementos innovadores en la actividad o temática seleccionada e intentar comprender si esto afecta en la actualidad. Es recomendable plantearse preguntas que surjan desde la propia inquietud, focalizar cosas que uno no se ha preguntado antes para comprender si esa información nueva me afecta o me hace pensar las cosas desde un nuevo punto de vista, *No olvidemos que el objetivo es aprender como docentes para estar siempre cambiando, ¡ánimo!*

b. Objetivos de la actividad

Encontrar el hilo conductor que será el tema central sobre el que se crea el juego.

c. Materiales

- Hoja de papel
- Currículo
- Lápiz, esfero.
- Computador, (opcional y puede reemplazar los materiales físicos)

d. Procesos

- Enlistar varias ideas sobre temas en común que tienen las destrezas seleccionadas.
- Pensar en las formas en que el tema se relaciona con los elementos de innovación: estudiante, época-tiempo, docente, y enlistarlas.
- Leer todas las ideas generadas

- Intentar relacionar con un hilo las ideas que nos parezcan más similares o estén relacionadas.
- Escribir los resultados del “hilo conductor” o los hilos conductores creados.
- Si se generó un solo hilo conductor, este será el tema central.
- Si se generaron varios hilos conductores, se dará lectura a cada uno de ellos y se seleccionará el que se considere mejor relacionado.
- Definir el tema central.

e. Evaluación de la actividad

Se debe dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Abordé temas que no conozco?
- ¿Puedo incluir nuevas cosas?
- ¿Existe variedad en los temas propuestos?
- ¿Hay otras opciones diferentes para crear el hilo conductor?
- ¿He podido crear más de un hilo conductor?
- (en caso de ser afirmativa la pregunta anterior) ¿Qué haré con los otros hilos conductores creados?

f. Resultados esperados

- No limites tus ideas al momento de apuntarlas
- Juega con una o dos ideas absurdas, o consideradas incoherentes desde la lógica
- Experimentar con dejar que el hilo se conduzca solo a las frases, y analizar los resultados.
- Generar más de un hilo conductor.
- Reservar más de una idea generada, para futuros nuevos proyectos.

g. Sugerencias finales de la actividad

Se espera que el docente tenga al menos un hilo conductor.

Se espera que parte de la actividad sea divertida y no pensada.

Se espera que el docente aprenda a jugar con lo absurdo.

h. Evaluación al estudiante

Definir el hilo conductor, debe ser también una tarea compartida con el estudiante. Paralelamente, se pueden hacer las siguientes actividades para evaluar sus conocimientos sobre la temática.

Juego: Lluvia de ideas y tejidos

Tiempo estimado: 30 minutos

Modalidad: grupos (por filas)

Descripción

Se escogerá un líder en cada grupo, quien se encargará de comunicar las ideas.

El docente dará palabras clave que anotará en la pizarra:

Los grupos tendrán cinco minutos para escribir palabras relacionadas a las palabras clave que se han puesto.

En esos cinco minutos, en cada grupo se escribirán las palabras que todos aporten y se consideren relacionadas con las palabras que escribió en la pizarra el profesor; ejemplo:

PALABRAS CLAVE: *Tierra, Luna, Sol*

Esto puede remitir a una serie de palabras como: día, noche, sistema solar, planetas, estrellas, satélites, etc. que se espera surjan de los estudiantes.

Luego de este tiempo, cada grupo comunicará las palabras que se escribieron y las contarán.

Una vez comunicadas y escritas las palabras de cada grupo, se discutirá entre todos sobre la pertinencia de cada palabra; por ejemplo: Siguiendo el ejemplo de las palabras clave, la palabra *casa*, podría no estar del todo relacionada con las palabras clave dadas, y podría ser candidata a ser eliminada. De esta manera, se eliminarán todas las palabras que se consideren no están ajustadas al tema. Los estudiantes serán quienes decidan las palabras a eliminar y los grupos que pusieron las palabras, tendrán también derecho a defender que las palabras queden ahí, justificando su relación, el docente podrá orientar el debate generado.

Luego de seleccionar las palabras, se contarán cuántas quedaron de cada grupo y se continuará el juego.

La siguiente fase consistirá en formar frases con sentido con todas las palabras en la pizarra; ejemplo:

Entre las palabras: satélite, luna, tierra: “La luna es el satélite de la tierra”.

Se destinarán 5 minutos a esta actividad.

Luego de los 5 minutos, los grupos escribirán las frases que crearon.

Se debatirá nuevamente la validez de las frases y se contabilizarán las que queden.

Finalmente se contarán las frases y se promediarán con las palabras que se generaron en cada grupo, y el grupo con el promedio más alto será el ganador.

El grupo que ha ganado, seleccionará 2 frases que considera más adecuadas para aprender sobre ese tema en las siguientes clases a desarrollar.

Rúbrica sugerida para los grupos:

Valore del 1 al 10 la actividad de cada grupo:

	Cantidad de palabras (+)	Coherencia de palabras (+)	Cantidad de errores (-)	Total
Grupo 1				
Grupo 2				
Grupo 3				
Grupo ... <i>n</i>				

Esta tabla está diseñada para uso de cada grupo, y mediante esta valorar a los otros grupos (no se podrán valorar a sí mismo). Luego el docente socializará los resultados y de ser pertinente, discutirá sobre ellos.

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 2. Ejemplo de trabajo en el “hilo conductor”.

IDEAS GENERADAS SOBRE LAS DESTREZAS	Formas en que el tema se relaciona con elementos de innovación
<ul style="list-style-type: none"> - Edades geológicas de la Tierra. - Origen del Universo. - Movimientos de la Tierra. - Suma y resta de dígitos de seis cifras o más. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qué tiempo existe el homo sapiens. - Qué tan viejo es el hombre en relación a la edad de la Tierra. - La sociedad moderna, qué tan nueva es en relación a toda la historia cronológica del homo sapiens. - Conozco como profesor toda esta información - ¿Qué tiempo existe mi comunidad o ciudad? - ¿Qué piensan los estudiantes sobre esto? - ¿He preguntado cuál creen ellos que es la antigüedad de la tierra? - ¿Hay gente en la comunidad que pueda hablar sobre este tema? - ¿Hay lugares antiguos de otras culturas y civilizaciones en la localidad? - Cuál es la edad geológica actual.

- Edades geológicas de la Tierra. Qué tiempo existe el homo sapiens. Suma y resta de seis cifras o más. Cuál es la edad geológica actual

Definición del hilo conductor: Edades geológicas de la Tierra hasta la actualidad. Comparación entre diferentes épocas del hombre y la edad de la Tierra.

Nota: El ejemplo ha sido intencionalmente sencillo, con el objeto de ser explícito, se recomienda sin embargo hacer múltiples trazos, generar múltiples frases para seleccionar de entre ellas. De igual manera, otras temáticas que podrían salir del hilo conductor serán útiles en otras ocasiones por lo que pueden ser bocetos para proyectos nuevos. En función de brindar una aproximación más cercana a lo que se espera que el docente experimente, se anexa una imagen de una generación más espontánea y orgánica, hecha con papel y lápices.

Aire

El diseño del juego

¡A jugar!

- Jugar en la rayuela y avanzar hasta el aire.
- Reflexionar sobre el juego: ¿Por qué es divertido? ¿qué elementos tiene el juego? ¿cuáles son los mecanismos de interacción? ¿cuáles son los desafíos? ¿cuáles son los objetivos?

El elemento que transmite y conecta a todas las partes, desde el suelo hasta el cielo



a. Descripción

En este apartado se espera que el docente sea capaz de generar un juego nuevo. Para la creación del juego, se orientará en cada uno de los componentes del mismo. La parte más importante del juego, es la mecánica o dinámica del mismo; cómo se interactuará en el momento de jugarlo, por lo que es importante que el docente se enfoque sobre todo en este aspecto, ya que del mismo dependerá el éxito del juego.

b. Objetivos de la actividad

Diseñar un juego en base a las temáticas del “hilo conductor” y las características en general que comparten los juegos.

c. Materiales

Considerando el juego, su dinámica, la forma en que los estudiantes interactuarán, es importante que el docente vaya perfilando los materiales que utilizarán en el proceso: Se describen algunos y sobre

todo se procura orientar en el tipo de enfoque que el docente podrá dar a los materiales, enfocando también sus cualidades principales:

- **Tierra, arena:** material maleable, no tiene costo alguno. Es posible mezclar con otros materiales. No contable – es medible en cuanto a su peso. Se disuelve en agua, posee diferentes colores y puede ser modificado en este aspecto.
- **Piedras:** material sólido, tiene múltiples formas y tamaños. Es un material contable. No posee flexibilidad, tampoco se disuelve en agua u otro diluyente. De diferentes colores, pueden ser pintadas, agrupadas, estudiadas en cuanto a su fórmula; cálculo de volúmenes, entre otras funciones.
- **Madera:** tiene flexibilidad. Se puede trabajar sobre ella y tener un mejor acabado. Objetos maleables y transformables. La madera puede tener infinidad de funciones desde la perspectiva de quien desee usarla y desde la capacidad o habilidad de darle nuevas formas. Es moldeable. Combinada con agua adquiere más flexibilidad, susceptible a ser pintada, trabajada. Es inflamable.

- **Hojas, materiales orgánicos:** gran variedad de colores, formas y tamaños. Semillas, hojas, tallos de plantas pueden ser útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales son también susceptibles a experimentación.

El trabajo con elementos orgánicos resulta interesante desde múltiples disciplinas, a más de las Ciencias Naturales, que resultan evidentes, se puede concebir su uso en áreas como matemática (el área de una hoja, la descomposición de un material orgánico en elementos geométricos, su medida, etc.), Literatura (podría, por ejemplo, resultar interesante llevar una hoja de una planta, y pedir a los estudiantes que intenten describirla). Estudios Sociales (el uso de plantas en diferentes culturas, la variedad de plantas de acuerdo a cada zona geográfica, lo que las plantas pueden llegar a representar, etc.).

- **Elementos digitales:** páginas web, redes sociales, blogs, podcasts, todos estos elementos son parte de la realidad actual y son parte de la vida de los nuevos estudiantes; ellos conciben

la realidad tanto en su entorno físico, como en su entorno digital, por lo que el docente no puede dejar de lado este material, que ofrece infinidad de facilidades que el docente podrá ir descubriendo mientras se adentra en este entorno.

Se recomienda empezar por dar uso a aquello con lo que se está familiarizado, como *Facebook*, *Whatsapp*, *Youtube*; redes en las que los estudiantes podrán interactuar, subir videos, comentar, compartir y conseguir información, según lo planeado por el docente; además que gran cantidad de contenido científico puede ser compartido en estas plataformas, así como a través de las mismas, se puede remitir al estudiante a cualquier sitio web que resulte de interés para su aprendizaje (compartir links).

Técnicamente, cualquier cosa puede ser parte del material educativo, en tanto el docente sepa orientarlo para este uso.

d. Procesos

- Identificar el rol que ejercerán los estudiantes, el docente deberá determinar si el juego será: de competición, colaborativo, o mixto. El juego de competición es individual (o de equipos), que compiten entre ellos para saber quién es el mejor, esta dinámica de juego es la más usual; por otro lado, el juego colaborativo permite que se interactúe en conjunto para conseguir un solo objetivo que nace de la correcta interacción de los miembros. El juego mixto mezcla ambas dinámicas.
- Una vez seleccionada la dinámica, el docente deberá determinar los componentes de su juego:

a. Objetivos: el objetivo del juego deberá girar en torno al hilo conductor. Observando el hilo conductor, resultará fácil determinar el objetivo del juego; así también, el objetivo deberá tener concordancia con la dinámica que

se ha establecido en el paso anterior (competitivo, colaborativo o mixto).

- b. Definir reglas:** las reglas del juego son las que brindan a los jugadores orientaciones sobre lo que deben y no deben hacer. Las reglas en el juego permiten que este se maneje dentro de su lógica: cuándo ganar, cuándo perder, cuándo avanzar, cuándo retroceder.
- c. Interacción:** cuáles son los roles que asumirá cada uno dentro del juego. Qué hará el docente, cómo jugarán los estudiantes; sea individual o grupal, se deberá definir qué hará cada uno dentro del juego y que hará el conjunto cuando se juega. La interacción es la mecánica del juego, es lo que se hace cuando se juega.
- d. Conflicto:** Deberá existir un conflicto. Algo que no se ha logrado realizar todavía. El conflicto está relacionado con el objetivo, en el sentido de que el objetivo una vez alcanzado es el conflicto resuelto. ¿Qué deberá hacer el estudiante? Pelear con enemigos imaginarios, buscar un tesoro perdido, resolver un problema de la comunidad, resolver un misterio. ¿Tendrá ayudas extra para resolver

el conflicto? Comodines, aliados, objetos de suerte que te brindan un nuevo poder, etc. Todos estos elementos deberán girar en torno al conflicto, tanto positivamente (cuando ayudan a resolverlo más rápido), como negativamente (cuando obligan a detenerse, retroceder o regresar a un punto anterior del juego). Es importante que el estudiante tenga la oportunidad tanto de avanzar, como retroceder, así como acceso a estos elementos de ayuda.

e. Retroalimentación y resultados: se deberá trazar etapas del juego en donde los participantes podrán observar lo avanzado. ¿Se llegó a la mitad del camino? ¿A su tercera parte? ¿Se descubrió al primer personaje, al segundo, al tercero? ¿Se resolvió una parte del misterio? ¿Cómo ayuda este progreso para alcanzar el objetivo final? El trazar etapas de retroalimentación y observación de resultados del juego permite al docente crear diferentes niveles; de la misma manera que en los videojuegos, un juego se va avanzando de forma progresiva y en este proceso es posible evaluar qué tanto y qué tan bien se ha

progresado, así como meditar sobre qué tanto falta para completar el juego, la idea es generar estos puntos.

e. Evaluación de la actividad

Preguntarse:

- ¿Son divertidas las actividades?
- ¿Son suficientes reglas, alguna puede quitarse o existe alguna extra que sumar?
- ¿Se garantiza la participación de todos los estudiantes?
- ¿Es posible hacer trampa?

f. Sugerencias finales de la actividad

Los juegos se caracterizan por ser divertidos, y generalmente, lo absurdo resulta divertido porque está fuera de lo convencional. En este sentido, se puede sumar un elemento absurdo, que no vaya con la lógica normal del juego ni de sus reglas; una opción a que se pueda ganar inmediatamente o perder inmediatamente. Elementos de azar

como lanzar un dado, o escoger la cara de una moneda pueden ser opciones para insertar este tipo de opciones en el juego.

g. Resultados esperados

Se espera que el docente obtenga al final:

- Un juego dinámico
- Un juego que involucre las temáticas de aprendizaje.
- Un juego que permita asumir diferentes roles a los estudiantes.
- Un juego que se extienda en varios días para ser completado, con etapas o niveles de progreso. (puede ser un proceso de una semana para completar el juego, por ejemplo).

h. Evaluación al estudiante

Juego: Tamaños y distancias: La Tierra, La Luna y El Sol.

Tiempo estimado: indefinido

Modalidad: grupos de trabajo colaborativo

Conocimientos previos:

- Diámetro, radio, perímetro de circunferencia.
- Escalas.

Materiales:

Modelo a escala de la Tierra.

Representación modelo escala Luna.

Representaciones de la Tierra en diferentes tamaños.

Representaciones de la Luna en diferentes tamaños.

- Píolas (para los estudiantes)
- Cinta métrica (para los estudiantes)
- Calculadora (para los estudiantes)

Descripción

El docente llevará una representación en tamaño escala de la Tierra y una representación a tamaño escala de la Luna²

El docente preparará el escenario para el trabajo. Colocará primero los modelos a escala a la distancia ajustada a la escala real.

Posteriormente, colocará tanto tierras de distinto tamaño, como lunas de distinto tamaño en diferentes posiciones de manera que el estudiante tenga múltiples alternativas de Tierra, Luna y diferentes distancias (se recomienda en total cuatro tierras y cuatro lunas, todas de diferentes tamaños, incluyendo las que mantiene la proporción a escala).

Se harán 2 grupos de trabajo. El objetivo es encontrar la Tierra precisa y la Luna precisa a la distancia adecuada según la información que irán descubriendo. El un grupo estará encargado de la tierra y el otro grupo estará encargado de la luna.

Pistas:

² Existe mucha información sobre la representación de modelos a escala de la Tierra y la Luna y su distancia. Se sugiere visitar el siguiente video:

- El diámetro de la Tierra es aproximadamente cuatro veces el de la Luna.
- La distancia entre la tierra y la luna es 30 veces el diámetro de la Tierra.

Los equipos recibirán la primera pista:

- El diámetro de la Tierra es aproximadamente cuatro veces el de la Luna.

El Equipo tierra, se encargará de medir las representaciones de la tierra en su perímetro y con este dato calcularán su diámetro.

El equipo luna hará la misma tarea, pero con la luna.

Luego de esto, compartirán la información que obtuvieron entre los equipos.

Entonces el docente dará a conocer la segunda pista:

<https://www.youtube.com/watch?v=2UvdcEHRbbw>; Si se busca por su título: "La Tierra y Luna a escala (tamaño y distancia)".

- La distancia entre la tierra y la luna es 30 veces el diámetro de la tierra.

Se espera que los estudiantes encuentren aquella luna que es cuatro veces más pequeña que la tierra. (se obtiene comparando los diámetros calculados de cada uno de los objetos).

Una vez identificados, se verificará la distancia que los objetos tienen. Al final cada grupo decidirá por una opción de tierra y luna según sus investigaciones y cálculos.

Es posible (y se espera, en el mejor de los casos) que los grupos concuerden con la opción correcta y que colaboren entre ellos en las mediciones.

Información científica:

- El diámetro de la Luna es de 3.480 kilómetros.
- El diámetro de la Tierra es de 12.756 km.
- La distancia media de la Luna a la Tierra es de 384.000 kilómetros, que equivale a 30,1 diámetros terrestres.

Datos a tener en cuenta:

- Si el diámetro a es 100 y el diámetro b es 25, la división entre a y b es igual a 4; de esta manera se sabe que a es cuatro veces más que b, o que b es la cuarta parte de a.
- Se puede medir el perímetro de un círculo (en este caso el círculo que forma la esfera), con una piola. Se pone la punta de la piola en el centro de la esfera y se la gira en torno a ella hasta cubrir una vuelta. Se señala el punto en donde la piola dio una vuelta a la circunferencia; finalmente se mide el pedazo lineal de piola que cubrió la circunferencia (haciendo uso de la cinta métrica) y se conoce el perímetro.
- El perímetro de la circunferencia es el diámetro multiplicado por el número pi; es decir, si se divide el perímetro de la circunferencia para el número pi, se habrá encontrado su diámetro. Así, los estudiantes deberán medir y dividir para el número pi para saber los valores de cada uno de los diámetros de las diferentes representaciones.
- Después de esto, al compartir la información entre los grupos tendrán que dividir el un diámetro para el otro y analizar los resultados. Se espera que entre una de estas divisiones se obtenga: 4 (cuando se divide el número mayor para el menor),

- o en su defecto: 0,25 (cuando se divide el menor para el mayor). No se alcanzarán a tener cifras exactas, pero el estudiante observará los números más aproximados, por ejemplo: 3,98 – 4,03; o en su defecto, 0,23; 0,26 (o similares).
- Si uno de los grupos obtiene cifras incorrectas en sus mediciones, el otro grupo no podrá completar la tarea. Es decir, solamente se podrá conseguir un logro si ambos grupos miden adecuadamente.

Instrumento de evaluación sugerido:

El docente observará a los participantes y sus roles. Se recomienda en este punto llevar un registro escrito de la forma de actuar de cada grupo, focalizando los siguientes aspectos:

Registro escrito de lo observado	
Medición: ¿El grupo encontró problemas en la medición? ¿Tomó las medidas sin problema? ¿Logró organizarse adecuadamente para solucionar el problema de medir? ¿Lo hizo de forma independiente o requirieron ayuda del docente?	
Grupo 1:	Grupo 2:
Comparación de datos: ¿El grupo fue capaz de comparar los datos que se le han proporcionado? ¿Tuvo problemas en realizar las operaciones? ¿Requirió ayuda del docente? ¿Se escucharon ideas de cada uno de los estudiantes?	
Grupo 1:	Grupo 2:
Búsqueda de la distancia: ¿Se proporcionaron ideas? ¿Se intentó medir la distancia? ¿Se usó adecuadamente las pistas desde un inicio? ¿Se diseñó un plan de medición?	
Grupo 1:	Grupo 2:

En este registro, el docente escribirá detalles de cada grupo mientras observa cómo intentan resolver el problema planteado. Los guiará de ser necesario para que encuentren una salida y les brindará pistas sobre cómo se podría resolver el problema, cómo se toman los datos, dónde se apuntan los datos, cómo los datos son comparados y demás aspectos que considere importantes. Procurará brindar un rol a cada estudiante y potenciar su participación. (por ejemplo, en las mediciones para tener cifras más exactas, podrán repetirlas diferentes estudiantes en pares para llegar a un acuerdo según el número que más se ha repetido en las diferentes mediciones hechas por los estudiantes).

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 3. Ejemplo de proceso de creación del juego en base al hilo conductor

Rol: Juego mixto (colaborativo y competitivo)
Objetivos: Construir una maqueta que muestre la diferencia entre las edades de la Tierra y el hombre.
Reglas: Se jugará en 4 equipos. Los participantes asumirán un rol dentro de cada equipo, existiendo las siguientes funciones (que podrán estar conformadas por 1 o más estudiantes): <ul style="list-style-type: none"> - De relaciones: encargado de compartir la información con otros grupos, así como de hablar con docentes, o personas de la comunidad para obtener información de interés para el progreso. - Escritura: departamento encargado de analizar la información, resumirla y transcribirla. - Estadístico: llevará datos numéricos, contará el número de tarjetas generadas, analizará cifras como por ejemplo: antigüedad de la Tierra, teorías que la explican, y a través de su análisis informará al resto de los miembros del grupo para que todos comprendan. - Logística: organizar los movimientos de cada uno de los departamentos, podrá decidir si es necesario que los departamentos cambien o se mantengan, de acuerdo a la observación de su funcionamiento. Los grupos podrán compartir información a través de tarjetas que irán ganando mientras participan en el proceso de investigación (las dará el docente). El grupo con más tarjetas, tiene derecho a más información por lo que podrá completar el esquema final más rápido. El grupo que copie información a otro, sin brindar nada a cambio, será sancionado con el retiro de una tarjeta. Se accede a tarjetas: cumpliendo los objetivos planteados, brindando información extra.

Interacción: Durante cada curso, se analizará un tema específico sobre La Tierra. La información que se brinda será incompleta. El docente pedirá a cada grupo de estudiantes completar la información sobre un aspecto en particular. Cada dato de interés que el grupo logre completar (con la guía del docente), será registrado en una tarjeta. Esta tarjeta podrá ser cambiada con los estudiantes de otros grupos, de manera que se podrá obtener más información sobre el tema, si se brinda a cambio otra.

Conflicto: Ninguno de los grupos tendrá información completa, ya que sus temas están limitados, por lo que necesitarán interactuar con otros grupos para obtener mayor información. Para interactuar constantemente, tendrán que generar más tarjetas informativas para que estas puedan ser intercambiadas, caso contrario no tendrán con qué “comprar” información de otros grupos.

Retroalimentación y resultados: Al final de la semana de trabajo, cada grupo trazará una tabla con todos los datos obtenidos (número de cuadros y tarjetas). El grupo que tiene una descripción más completa de la temática, ganará el juego (el docente ofrecerá medallas o premios que les brindarán beneficios como comodines, para otras investigaciones).

Nota: el docente deberá procurar que el juego tenga opción a atender a diferentes habilidades, que en el caso ejemplificado en este juego, se han dividido en “departamentos”, que son parte de los componentes del juego; de esta manera, los estudiantes aprenderán a identificar sus roles, y en el punto de identificación de sus roles, deberán también conocer sus aspiraciones (que serán útiles en la evaluación).

Cielo

La evaluación durante el juego

¡A jugar!

- Trazar líneas sin un patrón sobre una hoja.
- Descubrir figuras en los trazos realizados (Recuerde cuando niño miraba las nubes y encontraba formas reconocibles en ellas).
- Intenta encontrar la mayor cantidad de dibujos posibles en los trazos que realizaste.
- Repetir la actividad con otras formas, por ejemplo: trazar círculos en la hoja.

El lugar anhelado, sobre el que se plasman las metáforas de logro



a. Descripción

En este apartado, el docente diseñará las herramientas de evaluación que serán utilizadas en el proceso del juego creado para tratar las temáticas seleccionadas con los estudiantes. La evaluación es cualitativa, por lo que se dará de forma paralela al progreso del juego; desde el principio al final del mismo. La evaluación no es responsabilidad absoluta del docente, este solamente cumplirá una parte de la evaluación, y guiará a los estudiantes y a los grupos a su evaluación. En este sentido, se cumplirá la evaluación en las siguientes formas:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Evaluación de destrezas
- Evaluación de inquietudes.

b. Objetivos de la actividad

Insertar los elementos de evaluación en el juego.

c. Materiales

- Fichas de observación
- Escalas numéricas
- Indicadores de progreso lineal, entre otros indicadores de progreso.

d. Procesos

- Identificar los roles de los estudiantes asignados para el juego en el componente anterior.
- Describir los roles y sus funciones; siendo estos los indicadores de logro.
- Permitir que cada quien, desde su rol, establezca su propio indicador de logro (para su autoevaluación).
- Determinar las responsabilidades de cada equipo y desde dichas responsabilidades, determinar indicadores, que serán orientados por el docente y propuestos por los estudiantes o

- grupos ¿Qué se espera de los grupos que juegan? (co-evaluación)
- Determinar los indicadores de evaluación de destrezas: están relacionados con las destrezas seleccionadas por área. El docente deberá acoplar las destrezas y motivar la producción de las destrezas en cada grupo participante. Temas y uso de la información.
 - Evaluación por inquietudes: este elemento se considera una novedad. Si bien, tradicionalmente se evalúa la capacidad de responder preguntas; en esta propuesta se sugiere evaluar la capacidad de hacer preguntas. Para esto, es necesario que en el proceso se dejen aspectos sin concretar o pistas que puedan conducir a preguntarse cosas nuevas. Los estudiantes al engancharse en el juego, mostrarán interés y se harán preguntas.

e. Evaluación de la actividad

Responder a las siguientes preguntas:

- ¿Los indicadores son claros?

- ¿Se han trazado diferentes niveles de cumplimiento de los indicadores?
- ¿Existe una escala medible del indicador?
- Los indicadores individuales ¿surgieron de la motivación de cada estudiante?
- Los indicadores de co-evaluación ¿atienden a lo que los estudiantes esperan se practique entre grupos?
- ¿Se brinda atención a la diversidad?
- ¿Se considera la práctica de valores dentro del juego y su evaluación?

La evaluación puede remitir a reestructurar para mejorar.

f. Sugerencias finales de la actividad

- Permitir que los estudiantes se responsabilicen de lo que aspiran lograr.
- Considerar valores como parte de la evaluación.

g. Resultados esperados

- Diferentes instrumentos de evaluación cualitativa para el juego.

h. Evaluación al estudiante

Con experiencia en los ejercicios evaluativos previos mediante el uso de juegos, el docente habrá ya tenido una experiencia previa en:

- Autoevaluación por parte de cada estudiante sobre sus destrezas y conocimiento de las individualidades del grupo (evaluación a estudiantes de la actividad 1).
- Evaluación grupal: los estudiantes han manejado capacidad de evaluarse entre ellos y asumir roles en sus grupos (Evaluación a estudiantes de la actividad 2).
- Evaluación de competencias, capacidades y trabajo colaborativo: el docente valorará el desempeño de los estudiantes en la solución de problemas (evaluación a estudiantes de la actividad 3).
- En base a esos conocimientos, en este último paso, se espera que el docente sea capaz de aplicar esas mismas técnicas

evaluativas para una evaluación general de la temática de su juego creado; es decir, vincular las formas de evaluación propuestas en los diferentes juegos, y unificarlas para su propio juego.

- En este punto se recomienda hacer uso de los diferentes instrumentos de evaluación propuestos (o basarse en diseños similares para proponer evaluaciones que se consideren acordes a la situación de juego que el docente ha creado).

ASÍ LO HICIMOS NOSOTROS

Tabla 4. Diseñando el proceso de evaluación, ejemplo.

El docente habrá a este punto diseñado una estrategia de apoyo al estudiante. Al mismo tiempo, tiene que diseñar su estrategia de evaluación, la cual contemplará los siguientes aspectos:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Evaluación de destrezas
- Evaluación de inquietudes

La auto-evaluación, surge con la creación de los grupos. Cada grupo de estudiantes deberá tener un “departamento”, que estará conformado por uno (o más estudiantes, de acuerdo al número), que se acomode más. Para este caso en particular, se propone la creación de los siguientes “departamentos”

- De relaciones: encargado de compartir la información con otros grupos; así como encargado de hablar con docentes, o personas de la comunidad que puedan contribuir al tema.
- Estadístico: llevará datos numéricos, contará el número de tarjetas generadas, analizará cifras como por ejemplo, antigüedad de la tierra, teorías que la explican; y a través de su análisis informará al resto de miembros del grupo para que todos comprendan.
- Escritura: este departamento será el encargado de analizar la información que se ha reunido, y escribirla a modo de resumen, considerando lo más importante. De igual manera, se encargará de comentar con el resto de integrantes sobre lo escrito.
- Logística: Se encargará de organizar los movimientos de cada integrante de su grupo. Designar nuevas funciones si considera necesario y establecer tiempos, lugares y todo lo relacionado a la organización del grupo de trabajo.

Considerando que lo explicado es una ejemplificación de la forma en que se podría organizar el juego planteado; por lo que no es una acción definitiva ya que podrá cambiar de acuerdo a cada caso.

El docente en el punto inicial, cuando los estudiantes sepan cuál es su mejor lugar o en qué departamento se sienten más cómodos, el docente preguntará a cada uno de ellos, cuáles son sus expectativas. Cómo espera responder al trabajo. Estas expectativas trazadas por el mismo estudiante, serán sus propios indicadores. En el proceso, el estudiante deberá comprender si ha cumplido sus propias expectativas o no, y cuáles han sido aquellas que presentaron mayor dificultad; desde este punto el estudiante al finalizar el juego deberá exponer su análisis individual de logros.

La co-evaluación se dará en relación a los equipos. Cada equipo analizará el resultado de sus otros compañeros. De igual manera, el docente deberá antes establecer un indicador en el que expliquen los estudiantes lo que esperan de cada equipo de trabajo, o cómo esperan que se desempeñen y los resultados que ellos creen, deberán obtener. Al finalizar el juego, cada equipo en base a los indicadores trazados al inicio, analizará el desempeño de cada uno y calificará su avance de acuerdo a estos puntos. Es importante enfocar aquello que resultó complicado para cada equipo y cómo estas complicaciones pueden ser solucionadas para una próxima experiencia.

En cuanto a la evaluación de destrezas, el docente deberá, una vez diseñado el juego, trazar un indicador de destrezas que espera que los estudiantes o cada grupo cumpla. En el proceso del juego el docente irá evaluando estas destrezas, considerando si han mejorado desde el inicio del juego y en cada etapa progresiva, o al contrario, si han ido complicándose.

Las destrezas estarán enfocadas tanto en los temas que se espera que el estudiante vaya conociendo en el progreso del juego. El docente en cada clase deberá plantear una inquietud, que llevará a la siguiente clase a abordar el tema de la “inquietud” planteada. Cada grupo atenderá la inquietud desde su punto de vista. En cada inquietud planteada por el docente, deberá trazar un mapa de los conocimientos que deberán alcanzar los estudiantes.

En este punto de la actividad, el docente podrá hacer uso de blogs, o recursos digitales (en caso de existir), o mediante hojas impresas. Pudiendo plantear situaciones como la que se indica:

¿Qué teoría fue la menos acertada sobre el origen de la Tierra? Tendrán pistas sobre esta información en la dirección web (blog, Facebook, wpp, o en hoja impresa): www.ejemplo.com. Cada grupo tendrá una indicación sobre el aspecto que se deberá conocer sobre este tema y las indicaciones para averiguar. Así, podrá sumar información, textos, lecturas, videos, audios que considera ayudan al estudiante a inferir cuál es la respuesta a la interrogante planteada. Las destrezas serán trazadas en relación a los conocimientos que se busca impartir.

Se debe considerar que el abordaje interdisciplinar es una ventaja ya que incrementa las posibilidades de crear inquietudes, así, en el área de matemática podría ser:

¿Cuántos años pasaron desde la creación de la Tierra hasta la aparición de la Agricultura en la civilización humana? ¿Qué fracción representa la relación entre el periodo precámbrico y el paleozoico?

Recuerde también que las indicaciones deberán garantizar la participación y protagonismo (al menos 1 vez) de cada uno de los departamentos. Así que se podrán trazar retos como:

Una vez completada esta información. Preguntar a integrantes de la comunidad sobre qué conocen del tema y resumir esta información en dos párrafos (focaliza la participación de los encargados del aspecto social y de redacción, al tiempo que se vincula con la comunidad).

Cada actividad propuesta, trazará un indicador de aprendizaje que el docente deberá especificar, de acuerdo al grado de participación de cada estudiante, en relación a su actividad dentro del grupo; por ejemplo:

Coordina acciones para obtener las entrevistas sugeridas (Departamento de relaciones sociales)

Toma nota de los diálogos, y escribe las opiniones de los participantes del grupo de forma ordenada y clara. (Departamento de escritura y redacción).

La evaluación final, estará dada por la evaluación de inquietudes. El docente, en el transcurso del proceso dejará abierto siempre una posibilidad de análisis. Por ejemplo:

Todavía hasta la actualidad, no se sabe a ciencia cierta qué es lo que hay en el centro de la Tierra, porque no se ha comprobado físicamente su existencia (tema abierto a inquietud).

Las inquietudes deberán ser trazadas estratégicamente para diferentes áreas, de manera que abarque mayor cantidad de aspectos que puedan ser interesantes de acuerdo a las preferencias y gustos de cada estudiante; en el mismo tema, otra inquietud tentativa que podría trazar el docente es:

El carbono catorce no es del todo preciso para averiguar la edad de la Tierra, tiene algún margen de error (Ejemplificar lo que es un margen de error, y dejar abierto cómo influye el margen de error en la comprensión del tema, cuántos años podrían significar – análisis numérico)

De esta manera, el docente realizará un análisis de cuántas preguntas quedan presentes todavía en los estudiantes, y valorar en este sentido tanto el interés que han prestado, la atención que le han dado al tema, según el número de inquietudes generadas en la clase (el docente tendrá claro el número que él planteó pre-planificado el trabajo, podrán haber más inquietudes que las planeadas, lo cual resulta satisfactorio para el trabajo).

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Autoevaluación: capacidad de evaluarse a uno mismo. En esta investigación, la autoevaluación hace referencia a la capacidad que poseen los estudiantes para evaluarse a sí mismos en relación a indicadores planteados por ellos mismo.

Coevaluación: Evaluación entre grupos de compañeros estudiantes. La coevaluación en esta investigación se comprende como la capacidad que tienen los estudiantes para trabajar colaborativamente y apoyarse en grupos de trabajo, así como para generar diálogos que les permita valorar los logros alcanzados.

Cualitativo: referente a la cualidad. En esta investigación, el término está asociado a evaluación, y hace referencia a la evaluación que no está orientada a poner una calificación, sino a describir una cualidad (destreza, habilidad, capacidad emocional, social, valores, etc.).

Cuantitativo: referente a la cantidad. En esta investigación, el término está asociado a evaluación y hace referencia a aquella evaluación que tiene por objeto determinar un puntaje que indica el nivel alcanzado.

Evaluación tradicional: el término hace referencia a la evaluación como se conoce normalmente en el entorno académico, caracterizada por una serie de preguntas que tienen que responderse en un papel impreso, en el que cada pregunta posee una puntuación que se alcanza cuando el estudiante responde correctamente, demostrando así sus conocimientos sobre la temática evaluada.

Hilo conductor: este término fue tomado de la creación literaria y de guiones (teatro, cine, televisión, etc.). El hilo conductor hace referencia a la idea que conduce una obra, que está presente en todo su desarrollo y es el motivo central que guía las acciones; analógicamente, ha sido usado en esta investigación para la creación de un juego en base a un hilo conductor.

Rayuela: Juego popular conocido en Latinoamérica también por otros nombres como: el avión, la semana, etc. En esta investigación se hace alusión tanto al juego, como a la referencia de la novela del escritor argentino Julio Cortázar, quien en su obra literaria más significativa titulada Rayuela, plantea una novela que rompe el esquema de la estructura lineal de la lectura de una obra.

Rúbrica: herramientas de evaluación cualitativa que se basa en el cumplimiento de una serie de indicadores previamente determinados de acuerdo a la temática. Las rúbricas se caracterizan por determinar el nivel de logro de una destreza o habilidad en diferentes niveles escalares (generalmente en escala de Likert).

ANEXOS

Anexo 1. De lo cualitativo a lo cuantitativo

Es posible que esta propuesta permitió inicialmente a los docentes adentrarse a un sueño educativo, en el que prevalezca el juego y la diversión mientras el estudiante va aprendiendo, sin embargo, posando ya los pies sobre la tierra, se es consciente de que las exigencias del sistema académico como de la comunidad educativa se habrán de plasmar en una calificación que indique el grado del progreso del estudiante; habrá que escribir informes sobre qué es lo que se logró y aquello por lo que todavía corresponde trabajar.

En este sentido, se proponen algunas formas en las que la propuesta cualitativa sea transformada a indicadores cuantitativos, de forma que puedan ser utilizados como formas de calificación, permitiendo su uso en el contexto académico.

Método 1. Escalas valorativas.

Generalmente en la valoración cualitativa se usan escalas de valoración, tales como escalas de Likert. Cuando se hace uso de estas escalas, es posible asignar un puntaje a cada indicador, siendo así que el de mayor frecuencia tiene un puntaje más alto y el de menor frecuencia tiene un puntaje más bajo. De esta manera, se podrá obtener una valoración numérica de lo cualitativo; una vez trazada la escala, es posible acomodar esta escala al equivalente mediante una regla de tres simple, a continuación, se ejemplifica para tener más claro el proceso.

Método 2. Para los casos de autoevaluación y co-evaluación, se propone plantear junto con los estudiantes los logros que se desean alcanzar, y a través de esto, una escala que se le acomode. A continuación se ejemplifica un caso.

Autoevaluación: el estudiante considera que el logro máximo que desea alcanzar es el poder hacer uso de herramientas digitales como power point sin presentar problemas para su manejo. En base a este indicador, el docente plantea junto con el estudiante una escala y paralelo a esta escala, la puntuación asignada.

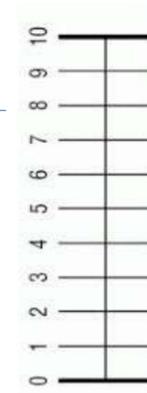
MÁXIMO: Poder hacer una presentación en Power Point con animaciones, transiciones, música e hipervínculos

Hacer una presentación en Power Point, con animación, transición, música.

Hacer una presentación en Power Point con animación y transición

Hacer una presentación en Power Point con animaciones.

Hacer una presentación en Power Point sin ningún efecto



MÍNIMO: No puede manejar el programa y presenta dificultades para realizar una presentación con los mínimos efectos

Una vez terminado el proceso de aprendizaje, el estudiante seleccionará su nivel de logros (se ha planteado un ejemplo sencillo y objetivo para que sea claro) y se observará su equivalencia en cuanto al puntaje obtenido. Este método resulta más sencillo, por ejemplo, si el estudiante logró el segundo indicador más alto, el mismo es paralelo al número 8; siendo este su puntaje equivalente.

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Básica

Yo, **BRAVO MORALES BLANCA GUADALUPE**, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este Trabajo en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



BRAVO MORALES BLANCA GUADALUPE

C.I: 0301388260



UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Básica

Yo, **PACHECO NARVAEZ PABLO XAVIER**, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este Trabajo en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 27 de septiembre del 2020

PACHECO NARVAEZ PABLO XAVIER

C.I: 0301540027



UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Básica

Yo, **IZQUIERDO MATUTE WILMER EDUARDO**, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este Trabajo en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 27 de septiembre del 2020

IZQUIERDO MATUTE WILMER EDUARDO

C.I: 0301381612

Carrera de: Educación Básica

Yo, **BRAVO MORALES BLANCA GUADALUPE**, autor del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



BRAVO MORALES BLANCA GUADALUPE

C.I: 0301388260

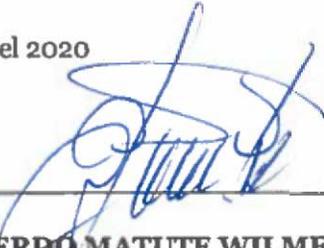
Cláusula de Propiedad Intelectual

Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Básica

Yo, **IZQUIERDO MATUTE WILMER EDUARDO**, autor del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



IZQUIERDO MATUTE WILMER EDUARDO

C.I: 0301381612

Carrera de: Educación Básica

Yo, **PACHECO NARVAEZ PABLO XAVIER**, autor del Trabajo denominado “**La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal**”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



PACHECO NARVAEZ PABLO XAVIER

C.I: 0301540027



Certificado del Tutor
Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Básica

Yo, **AMOROSO PERALTA SILVANA MIREYA**, tutor del Trabajo denominado **“La evaluación cualitativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en el Quinto Año de Educación General Básica en la escuela Luis Napoleón Dillon, del cantón Suscal”** perteneciente a los estudiantes: **BRAVO MORALES BLANCA GUADALUPE con C.I. 0301388260, IZQUIERDO MATUTE WILMER EDUARDO con C.I. 0301381612, PACHECO NARVAEZ PABLO XAVIER con C.I. 0301540027**, doy fe de haber guiado y aprobado el presente trabajo; así también informo que fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 1% de coincidencia en fuentes de Internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 27 de septiembre del 2020

AMOROSO PERALTA SILVANA MIREYA

C.I: 0301749909