



Trabajo final para obtener el grado de magister profesional de educación, mención curriculum y evaluación basado en competencias.

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA
EL NÚCLEO DE APRENDIZAJE RELACIÓN LÓGICA Y MATEMÁTICA PARA
EL PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN DEL J.I.
EL CASTILLO DEL SABER DE LA COMUNA DE ARICA, REGIÓN DE ARICA Y
PARINACOTA.

- **Nombre de la candidata al magíster: Brenda Vilca Rojas**
- **Nombre tutor guía: Rocío Riffo San Martín**
- **Nombre tutor metodológico: Rocío Riffo San Martín**

Santiago-Chile, mayo del 2022

1. INDICE.

Indice	2
Resumen	3
Introducción	4
Marco teórico	5...20
Marco contextual	21
Diseño y aplicación del instrumento	22.. 31
Análisis de resultados	32...33
Propuestas remediales	34...36
Bibliografía	37
Anexo	38

2. RESUMEN.

Este estudio se enmarca en la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación originales de diagnóstico, para párvulos del nivel transición I del jardín Infantil El Castillo del Saber de la ciudad de Arica.

Este trabajo de grado, busca diseñar evaluaciones para medir los aprendizajes de los niños y niñas y luego establecer propuestas remediales sobre las debilidades que se presentan en algunas áreas específicas. Este análisis detallado permite, tomar decisiones que apunten a fortalecer las prácticas pedagógicas y desarrollar estrategias remediales que contribuyan a mejorar los resultados. El estudio se cimienta en conceptos y aspectos literarios detallados en el marco teórico. Posteriormente, se presentan los instrumentos de evaluación diagnóstica, que han sido correctamente validadas por el equipo docente del establecimiento, corroborando que son instrumentos que cumplen con las normas y condiciones que el establecimiento educacional establece. Una vez aplicados los instrumentos de evaluación, se efectúa un análisis preciso de los resultados obtenidos, abarcando aspectos cualitativos y cuantitativos, los cuales permiten plantear mejoras en las falencias observadas en el nivel de educación parvularia.

Los tipos de instrumentos que se elaboran es el registro anecdótico y la escala de apreciación, siendo estos aplicados en período de evaluación diagnóstica, todo lo anterior con el objetivo de detectar los aprendizajes de entrada de los niños y niñas.

Una vez que se da a conocer los niveles de logros (L-ML-PL) se elabora un plan de mejoras para trabajar falencias y potenciar los aprendizajes ya adquiridos.

3. INTRODUCCION

En este trabajo de grado se dará a conocer el diagnóstico de párvulos de 4 años, pertenecientes al nivel NT1 del jardín Infantil El Castillo del Saber, se trabaja el ámbito interacción con el entorno y el núcleo de aprendizaje lógica matemática.

El propósito de este trabajo es detectar factores de riesgos y crear mejoras, este último se realiza a través de un plan de acción donde se calanderiza diversas experiencias de aprendizajes.

Según las fuentes bibliográficas trabajadas para la elaboración de este trabajo, es fundamental la evaluación, no tan solo por el jardín, si no también en el diario vivir, hoy en día estamos constantemente evaluando.

A pesar de mostrar dificultades en la adaptación frente a la presencialidad, se logró llevar a cabo la evaluación. Para este proceso se elabora 2 instrumentos de evaluación validados por la jefa de UTP del establecimiento educacional.

La estructura de esta investigación se enmarca de la siguiente forma:

- Tenemos la presentación en la cual nos encontramos con el resumen e introducción de este trabajo que da a conocer y presenta la investigación.
- marco teórico, revisión de la literatura que sustenta el trabajo.
- Marco contextual, donde presenta las características del contexto del establecimiento educacional.
- Diseño y aplicación del instrumento, muestra las evaluaciones y un análisis de resultados.
- Propuestas remediales realizadas a través de un plan de trabajo, con actividades de aprendizajes.
- Bibliografía y anexo.

4. MARCO TEORICO.

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

Así pues, la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989). La evaluación, por tanto, se caracteriza como: Un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación.

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos y objetivos de las instituciones educativas, tales como el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos.

Algunas definiciones presentan una orientación meramente cuantitativa de control y medición del producto, se puede concebir como “una fase de control que tiene como objeto no solo la visión de lo realizado sino también el análisis de las causas y razones para determinado resultado,... y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (Duque, 1993, p. 167). A la vez, la evaluación está orientada por una teoría institucional y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma en que se han realizado los procesos evaluativos. Esta “se constituye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores,

supervisores, padres y representantes entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo” (Duque 1992., P. 170)

Si conceptualizáramos la evaluación de un modo más general y para cualquiera de las funciones que puede desempeñar en el campo educativo, se podría definir como una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada. En este segundo planteamiento, la evaluación aplicada puede ser puntual y sumativa, con el único objetivo de contrastar el conjunto de informaciones alcanzadas con los criterios referenciales de evaluación; es decir, con la finalidad de comprobar lo conseguido o su mayor o menor mérito ante lo que se pretendía en el proyecto inicial. Así, vemos que el concepto de evaluación del que se parta condiciona el modelo de desarrollo de la misma, pues si su meta y su funcionalidad son eminentemente formativas, todos los pasos que se den para ponerla en práctica deben ser igualmente. Es decir, el planteamiento debe incidir en los fines que se pretenden e incorporar al proceso a todos los implicados en la realización o afectados por los resultados que puedan aparecer; las técnicas e instrumentos que se determinen y seleccionen o elaboren deben contribuir también a la mejora del proceso evaluado; el informe final y las decisiones que se tomen colaborarán a su positiva aceptación por parte de los destinatarios y éstos, del mismo modo serán todos los interesados e integrantes de las actividades o situaciones evaluadas. Por el contrario, si la finalidad de la evaluación es sumativa, tanto el planteamiento inicial como las técnicas e instrumentos utilizados deberán ser válidos y útiles para permitir valorar los productos o resultados que se evalúan.

Queda claro que todo proceso evaluador debe seguir unas fases que lo caracterizan y, sin las cuales, no se puede hablar de evaluación en sentido estricto. Estas fases se concretan en: a) Recopilación de datos con rigor y sistematicidad. b) Análisis de la información obtenida. c) Formulación de conclusiones. d) Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado. e) Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente. Estos pasos tendrán una duración mayor o menor en función del objeto evaluado y de las metas que se hayan propuesto para la evaluación: si se evalúa el funcionamiento de un departamento didáctico, será preciso, al menos, un plazo de tres meses para observar su proceso de desarrollo y los resultados que se van consiguiendo. Pero si se trata de evaluar el proceso de aprendizaje de un alumno o alumna, estos pasos pueden darse durante un periodo de clase. Un ejemplo: el profesor observa la realización de determinadas actividades por parte de un

alumno; detecta si las realiza correcta o incorrectamente y, de acuerdo con el análisis hecho y el juicio de valor que se ha formado, refuerza o amplía esas actividades o da alguna explicación complementaria y cambia las actividades por otras más sencillas.

En ambas situaciones puede darse estrictamente el proceso evaluador enumerado en fases, pero en cada una presenta características diferentes, pues muy diferentes son las realidades de los hechos educativos.

En consecuencia, "...todo proceso que se asuma como evaluación institucional tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa... De allí que la evaluación tenga como característica fundamental la autoevaluación" (Gonzalez y Ayarza, 1996).

Finalmente se cita la definición de Lopez (1995), la cual sustenta la evaluación curricular en el manejo de información cualitativa y cuantitativa para juzgar el grado de logro y deficiencias del plan curricular, y tomar decisiones relativas a ajustes, reformulación o cambios.

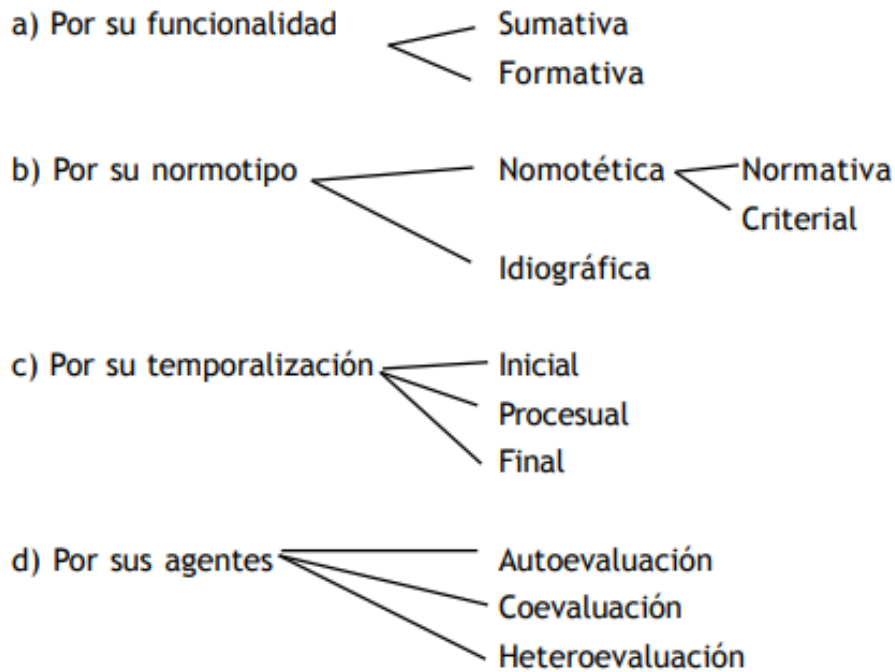
- TIPOS DE EVALUACIÓN

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

Presentamos una tipología de la evaluación que creemos útil metodológicamente para situarnos en este campo y para mostrar las diferentes posibilidades con las cuales podemos aplicar la evaluación y las virtualidades que se obtendrán con ellas.

Comentamos a continuación, con cierto detenimiento, cada uno de los tipos que aparecen en la figura citada. La evaluación según su funcionalidad Las funciones que se asignan o se pueden asignar a la evaluación son diversas. Algunos autores distinguen un buen número de finalidades que es posible alcanzar mediante su aplicación, y de acuerdo con ellas determinan para la evaluación funciones tales como la predictiva, de regulación, formativa, prospectiva, de control de calidad, descriptiva, de verificación, de desarrollo, etc. (De Ketele, J.M. y Roegiers, X.: 1994, 121-126).

Efectivamente, es relativamente fácil hacer diferenciaciones sutiles entre unas funciones y otras, según la finalidad principal que se pretenda conseguir, y realizar clasificaciones amplias. No obstante, aquí nos vamos a centrar solamente en las dos funciones principales de la evaluación la sumativa y la formativa, descritas en su momento por Scriven, M.S. (1967), por considerar que las otras distinciones que se hacen resultan, en definitiva, aplicaciones concretas de una de estas dos.



No obstante, cabe aclarar, incluso, que en las aplicaciones prácticas de las dos funciones que abordamos a la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se dan interferencias entre ambas, pues es realmente difícil separar las actuaciones en la vida de modo estricto, para saber y distinguir netamente cuándo estamos persiguiendo una finalidad u otra. Casi siempre se intentan y/o alcanzan varias finalidades conjuntamente, con lo cual se están cumpliendo varias funciones de forma simultánea.

Nos hallamos inmersos, como dice House, R. (1992, 46), en un "espíritu de ecumenismo metodológico", y algo parecido está ocurriendo cuando intentamos encuadrar la evaluación en una sola tipología, especialmente en su fase de aplicación práctica. Conviene, a pesar de ello, hacer la distinción clara entre las dos funciones, porque hay situaciones en las que se aplican en su sentido más estricto y con todas las consecuencias que en todas las fases tiene cada una de ellas, por un lado, y porque la elección de una u otra para aplicar en la enseñanza es determinante de

todo el proceso interno de funcionamiento que se organice en las aulas. Función sumativa de la evaluación La funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata -en sentido estricto, ya no es posible-, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido. Como ejemplos de las aplicaciones que se hacen habitualmente de esta función evaluadora en los centros docentes tenemos:

a) La selección de libros de texto: El profesorado los examina, comprueba hasta qué punto se ajustan a su programación, valora si le resultará útil para su trabajo y el de sus alumnos..., y toma la decisión de comprarlo o desestimarlos. Se realiza la evaluación de un producto ya acabado, sin posibilidades de modificación inmediata, se lleva a cabo en un plazo corto de tiempo, en un momento concreto; se valora positiva o negativamente y se torna la decisión oportuna.

b) La titulación del alumnado al finalizar una etapa educativa: Después de un número de 2 Con estas evaluaciones es posible tomar medidas de mejora, pero a largo plazo. Años determinados en los que se han marcado unos objetivos de aprendizaje para los alumnos y alumnas de la etapa educativa que conduce a un título escolar y que pueden/ deben haber transcurrido con una evaluación formativo y permanente de sus aprendizajes se valora si se han alcanzado convenientemente por parte de cada estudiante y, en función de los logros obtenidos, se decide si posee el nivel suficiente para el título o no. En estos momentos ya no es posible seguir realizando actuaciones de formación para la continuación adecuada del aprendizaje: hay que tomar una decisión sobre lo conseguido y el grado de formación alcanzado hasta ahí.

La evaluación sumativa aplicada a la valoración de logros por parte de las personas tiene exponentes claros, también, en los exámenes de una "oposición", o en la prueba de selectividad para acceder a la Universidad, por citar otros ejemplos.

Son numerosas las ocasiones en que se aplica, aunque no sea de forma tan absolutamente estricta. Como puede comprobarse, no es la evaluación adecuada para aplicar al desarrollo de procesos, sino que es la apropiada para la valoración de resultados finales. No obstante, la fórmula del examen como medio prácticamente único de evaluación, se parece bastante a la aplicación

procesual de varias valoraciones sumativas a lo largo de un curso (evaluación continua = exámenes continuos), lo cual es un error educativo grave que nos ha llevado y nos mantiene en la concepción de la evaluación como instrumento comprobador, sancionador y de poder. Dado que el aprendizaje nunca es una simple acumulación de datos, hábitos, destrezas, etc., sino la construcción autoalimentadora de una inteligencia crítica y creadora que supone, en todos los casos, una progresiva modificación de conductas, la evaluación sumativa - frente a la continua y formativa- sólo registraría la fragmentación artificial y nefasta de un continuo; es como querer evaluar la calidad de las aguas de una corriente deteniendo el río cada cien metros.

Los aprendizajes no se suman unos a otros: se reorganizan unos con otros, se apoyan, reestructuran el saber y el hacer del sujeto, conforman el ser que es cuando ha aprendido a serlo. Un proceso no se debe evaluar como si estuviera compuesto de apartados estancos.

Es un continuo y hay que adecuar la evaluación a sus características, nunca a la inversa por el simple hecho de que resulta más fácil o es una rutina que se aplica automáticamente y se acepta socialmente sin reflexión alguna. Se puede entender que personas ajenas a la educación asuman el examen puntual como único medio de comprobar el aprendizaje, pero no es admisible en un profesional de la educación que, como tal, tiene la obligación de dominar su profesión y poner al servicio de ella todos sus conocimientos. Por estas razones, la evaluación sumativa no va a centrar especialmente nuestra atención a lo largo de la obra, aunque se deberá tener en cuenta para aplicar en los momentos señalados como finales de etapa o en otras situaciones de evaluación en que resulte apropiada por sus virtualidades. Función formativa de la evaluación La evaluación con funcionalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje...) y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando - nunca situada exclusivamente al final, como mera comprobación de resultados-.

Así, en concreto, teniendo datos y valoraciones permanentes acerca de los aprendizajes que va realizando el alumno y su modo particular de hacerlo (ritmo, estilo, inconvenientes, etc.), en el

momento en que surge una disfunción o especial dificultad es posible poner los medios didácticos adecuados para que pueda superarla sin inconvenientes mayores.

Del mismo modo, es fácil detectar los tipos de actividades o situaciones educativas que favorecen su aprendizaje, para potenciarlas con ese alumno y favorecer, así, su formación más idónea. Como sus efectos son permanentes, puesto que las decisiones se toman también de forma continua, permite una acción reguladora entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, de manera que no sea exclusivamente el alumno el que deba adaptarse al sistema educativo que se le impone, sino que también ese sistema educativo se adecue a las personas que atiende y por las cuales tiene sentido, y éstas desarrollen así sus capacidades totales al máximo. Dicho de otro modo: mientras que la evaluación sumativa debe asegurar que el producto evaluado responde a las características del sistema, la evaluación formativa debe garantizar que los medios de ese sistema son adecuados a las características de los implicados en el proceso evaluado.

La función reguladora que toda evaluación posee se pone aquí de manifiesto en sentido inverso: en el primer caso, es la persona la que debe ajustarse al sistema, y en el segundo es el sistema el que debe adaptarse a la persona. Esta meta última será muy difícil de alcanzar si se continúa utilizando la evaluación únicamente como comprobación o como obstáculo que hay que superar, y no se aplica para contribuir a la mejora de los propios procesos educativos: la enseñanza del profesor y el aprendizaje del alumno.

Evaluación Según su funcionalidad

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

b) Función sumativa: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

Según su extensión

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

b) Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumno, etc.

Según los agentes evaluadores

a) Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

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

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

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

b) Evaluación externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

2.4.- Según el momento de aplicación

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

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

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

LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los **instrumentos de evaluación educativa** son todas aquellas herramientas utilizadas en un contexto de aprendizaje para comprobar si los alumnos han adquirido los conocimientos y habilidades que se esperaban. Se trata de una categoría formada por multitud de recursos distintos, de los que se escogerán algunos en función de la situación concreta.

Los instrumentos de evaluación educativa cumplen un papel fundamental dentro del proceso de aprendizaje. Gracias a ellos los docentes pueden comprobar si los alumnos están consiguiendo los resultados esperados; y de no ser así, obtienen la información que necesitan para cambiar de estrategia a una más efectiva.

Existen muchas clasificaciones distintas de instrumentos de evaluación. Por ello, puede resultar difícil realizar una lista completa de todas las opciones que existen, sobre todo teniendo en cuenta que en cada ámbito se utilizarán unas herramientas distintas.

La finalidad primordial de la evaluación está dirigida al mejoramiento del aprendizaje del estudiante y al énfasis de los procesos. Es por ello que el docente debe seleccionar las técnicas e instrumentos de

evaluación que contribuyan a garantizar la construcción permanente del aprendizaje. Técnicas Instrumentos ¿Cómo se va a evaluar? Es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación. Algunas técnicas son: Observación, Interrogatorio, Resolución de problemas y Solicitud de productos. ¿Con qué se va a evaluar? Es el medio a través del cual se obtendrá la información. Algunos instrumentos son: Lista de cotejo, Escala de estimación, pruebas, portafolio, proyectos, monografías, entre otros.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Es el soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes Todo recurso que nos brinda información sobre el aprendizaje de los alumnos. Ningún instrumento es por sí mismo suficiente si no se utiliza en forma inteligente y reflexiva. Mientras más información se obtenga más certeza tendremos de los resultados que esperamos obtener. Los instrumentos deben evaluar aprendizajes significativos.

TECNICAS CON SUS INSTRUMENTOS

TECNICAS	INSTRUMENTOS
Observación sistemática	Lista de cotejo registro anecdótico escala de actitudes diarios de clase escalas de diferencial semántica

TECNICAS	INSTRUMENTOS
situaciones orales de evaluación	Exposición Dialogo Debate

TECNICAS	INSTRUMENTOS
EJERCICIOS PRACTICOS	MAPA CONCEPTUAL MAPA MENTAL RED SEMANTICA UVE HEURISTICA DE GOWIN

	ANALISIS DE CASOS PROYECTOS DIARIO PORTAFOLIO ENSAYO
--	--

TECNICAS	INSTRUMENTOS
PRUEBAS ESCRITAS	1. Pruebas de Desarrollo Examen Temático Ejercicio interpretativo. 2. Pruebas Objetivas De respuesta alternativa De correspondencia De selección múltiple De ordenamiento De emparejamiento

OBSERVACIÓN

Representa una de las técnicas más valiosas para evaluar el desarrollo del aprendizaje. A través de ella podemos percibir las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante, en forma detallada y permanente, con el propósito de brindarle orientación y realimentación cuando así lo requiera para garantizar el aprendizaje. Sin embargo, en cada situación de aprendizaje se deben estructurar dichas observaciones partiendo del objetivo que se pretende alcanzar. □ Para la verificación de tales aspectos, se puede hacer uso de instrumentos tales como: lista de cotejo, escala de estimación, guías de observación, entrevistas, entre otros.

LISTA DE COTEJO

Es un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. La escala se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, no lo logra; presente, ausente; entre otros.

Es conveniente para la construcción de este instrumento y una vez conocido su propósito, realizar un análisis secuencial de tareas, según el orden en que debe aparecer el comportamiento. Debe contener aquellos conocimientos, procedimientos y actitudes que el estudiante debe desarrollar.

ESCALA DE ESTIMACIÓN

Este instrumento pretende identificar la frecuencia o intensidad de la conducta a observar o los niveles de aceptación frente a algún indicador, mediante una escala que puede ser de: categorías, numéricas o descriptivas.

Recomendaciones para la construcción de las escalas de estimación:

Enunciar la competencia u objetivo a evaluar

- Especificar las instrucciones del llenado del instrumento
- Establecer la escala valorativa
- Describir la escala

ESCALA DE ESTIMACIÓN

CATEGORÍAS

Representa para el evaluador una variedad de distinciones o conceptos que permiten identificar la frecuencia o características de la conducta a observar.

Este tipo de escala puede ser:

De frecuencia: Cuando se desea verificar la periodicidad con que el estudiante muestra una conducta o hecho que se pretende evaluar.

Ejemplo: Siempre: la conducta se manifiesta constantemente Algunas veces: la conducta es exhibida ocasionalmente Nunca: la conducta no es mostrada.

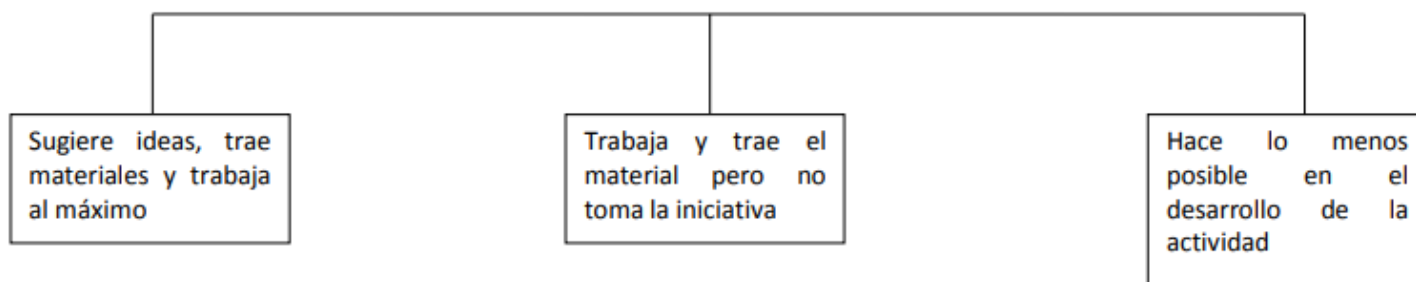
De caracterización: Cuando se pretende percibir cómo el estudiante está mostrando esa conducta.

Ejemplo: Consolidado: Logra el aspecto a evaluar En proceso: Se observan avances significativos
Iniciado: Se observan avance.

Descriptiva

Viene representada por líneas o barras que se combinan con frases descriptivas. Se caracteriza por presentar mayor continuidad de los hechos a evaluar, propone intervalos iguales, resultan fáciles de entender y aplicar. Puede aplicarse en la calificación de escritos y productos, y en acciones como la participación, comunicación oral, entre otros.

Ejemplo:



ESCALA DE ESTIMACIÓN

Numérica

A través de ellas se puede verificar el comportamiento del estudiante para determinar el logro y la intensidad del hecho evaluado. Se pueden utilizar tanto para fines cualitativos como cuantitativos, dependiendo de la intención con que se aplica el instrumento. Representa uno de los instrumentos de mayor pertinencia para evaluar un trabajo escrito.

Ejemplo:

1 a 5: No cumple con el objetivo. Debe mejorar

6 a 7: El trabajo realizado fue regular

8 a 9: Efectuó un buen trabajo

10 a 11: Realizó un excelente trabajo

PORTAFOLIO

Es un instrumento que se utiliza para evidenciar las habilidades, esfuerzos, progresos y logros de los estudiantes. Permite valorar el proceso de desarrollo de aprendizajes y habilidades complejas durante un episodio de enseñanza. Tiene diversas utilidades: evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos, como herramienta de autoevaluación, y como medio de evaluación externa de la labor docente.

El portafolio es más que un conjunto de trabajos, proyectos o pruebas almacenadas en una carpeta. Debe incluir otros elementos tales como las evaluaciones de los profesores y las reflexiones del estudiante sobre su trabajo.

Ofrece una manera tangible de evidenciar lo que cada estudiante es capaz de hacer como resultado de su aprendizaje y de qué forma aplicar lo aprendido a una variedad de situaciones. Una de las características más importante de los portafolios, es que deben ser construidos por el propio estudiante (si se lleva en forma individual) y su grupo (si se hace en forma grupal). Su evaluación parcial y final debe partir de criterios discutidos y negociados entre los estudiantes y el docente, de modo que le permita apreciar el progreso de su aprendizaje.

Para llevar a cabo una evaluación de portafolios se requiere:

-Que se definan con claridad los propósitos por los cuales se elabora y saber exactamente qué se evaluará y cuáles aspectos serán especialmente valorados.

-Que se propongan criterios para determinar: -Lo que debe incluirse en el portafolio -Qué características deben tener los trabajos que se incluyen -Quién decide incluirlo -Cuándo debe incluirse -Cómo debe organizarse el portafolio.

- Definir los criterios para valorar los trabajos en forma individual, grupal y/o global. Para ello hay que tomar en cuenta lo siguiente:

1. Los criterios generales deberán ser predefinidos y conocidos por el estudiante.
2. Decidir si las evaluaciones se realizarán cada vez que se hagan las entradas y/o cuando se complete un cierto período o el portafolio completo.
3. Las valoraciones que se propongan deberán realizarse por medio de estrategias de evaluación docente, coevaluación, evaluación mutua y autoevaluación.

MAPAS CONCEPTUALES

Son recursos gráficos que permiten representar jerárquicamente conceptos y proposiciones sobre un tema determinado, y las conexiones que ha logrado establecer entre ese conocimiento y otros que posee. Puede ser usado para trabajar en forma individual y grupal, pero se recomienda hacerlo en forma grupal por la riqueza que produce la discusión en torno a la construcción del mapa. Para la valoración de los mapas, lo más recomendable es establecer una serie de criterios y escalas de puntuación en los que se determine qué es lo que se considera más importante a ser evaluado, en función de qué estrategia y con qué finalidad. La evaluación a través de mapas conceptuales puede realizarse según las siguientes variantes:

- Solicitando su elaboración a partir de que el profesor proponga una temática general o un concepto.
- Solicitando su elaboración a partir de un grupo o lista de conceptos propuestos por el profesor.
- Dando a los alumnos una estructura de un mapa conceptual sobre un tema determinado y pedirles que incorporen en él los conceptos que consideren necesarios.
- Presentando un mapa semivacío y solicitar que sea completado.
- Solicitando a los alumnos que a partir de varios micromapas, integren un mapa (macromapa) que los incluya especificando las relaciones.

PROYECTOS

Es un instrumento que tiene como finalidad profundizar en algún conocimiento específico, darle solución a una problemática planteada o buscar nuevos saberes. Puede ser elaborado individualmente o en equipo. Los estudiantes parten de una situación problemática a la que deben darle respuesta para proponer las alternativas de solución al problema planteado. Para evaluar este procedimiento debe partirse de tres áreas de observación, con relación a:

La formulación del proyecto

El desarrollo del proyecto de investigación

La presentación de los resultados

PRUEBAS

Son un instrumento de evaluación que permiten recolectar evidencias acerca del aprendizaje de los estudiantes. Se clasifican de acuerdo a su naturaleza en:



Escritas

Orales

Prácticas

PRUEBAS ESCRITAS

Son aquellas planeadas y organizadas en atención a competencias u objetivos con preguntas que el alumno debe responder únicamente de esta forma y pueden ser de tipo:

ENSAYO - OBJETIVAS

5. MARCO CONTEXTUAL.

El Jardín infantil “El Castillo del Saber nace de la necesidad de los sostenedores de brindar un lugar acogedor donde sus hijos e hijas puedan desarrollar distintas habilidades como la imaginación, la fantasía y un lugar donde reciban una educación integral de calidad.

El castillo representa la fantasía de los niños y niñas de estar en un lugar mágico donde no sólo aprendan lo cognitivo sino que también desarrollan su área social y emocional a través de juegos y dinámicas que los hagan divertirse, sentirse entusiastas de volver y ser felices.

Sabemos que las familias buscan un lugar seguro y de confianza donde dejar a sus hijos, es por eso que se consideró una infraestructura atractiva ante los ojos de los niños y niñas y un personal idóneo que cumpla estas expectativas y que garanticen la educación de calidad que se ofrece. Un lugar donde sean recibidos y tratados con la importancia que se merecen.

El Jardín Infantil “El Castillo del Saber” pertenece a la Corporación Educacional El Castillo del Saber cuya sostenedora es Sra: Jacqueline Petit Guerra. Y la directora señora Brenda Vilca Rojas, Educadora de párvulos con Licenciatura en Educación, encargada de llevar a cabo el proyecto educativo. El establecimiento educacional tiene carácter de Particular –Subvencionado y nace el día 25 de Noviembre del año 2004. Su primicia es acceder a los requerimientos de la subsecretaría de Educación Parvularia y del Ministerio de Educación.

6. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTO.

En el presente trabajo de grado se elabora y aplica dos instrumentos de evaluación para el nivel prekinder, nivel en la cual me encuentro a cargo como Educadora de párvulos en el jardín infantil El Castillo del Saber.

Los instrumentos de evaluación son los siguientes:

Registro anecdótico: donde se registró la información conductual de los niños y niñas, en el que se describe de la manera más objetiva posible un conjunto de hechos, situaciones o fenómenos que han tenido lugar en un período de tiempo en el que se ha llevado a cabo la evaluación.

Escala de apreciación: La escala de valoración corresponde a un instrumento para evaluar el aprendizaje, en el que se presenta una lista de rasgos esperados, acompañados de una escala con opciones dimensionales, los que se analizan para establecer el grado en que dicha característica se evidencia en el desempeño de los párvulos. Están compuestas, al menos, por tres categorías de valorización (por ejemplo: “bueno-regular-malo”, “siempre-a veces-nunca”).

Para su validación fue revisado por la jefa de UTP del establecimiento educacional, la educadora Nicole Herrera Soriagalvarro, con la finalidad de corroborar que sea pertinente y oportuna para el nivel.

Posterior a su validación y autorización para ser aplicada, se lleva a cabo la evaluación diagnóstica de relación lógica matemática para niños de 4 años, aplicando los 2 instrumentos de evaluación ya mencionados.

Evaluación
nivel: _____



REGISTRO ANECDÓTICO		
ALUMNO(a):	FECHA	
LUGAR:	HORA:	
ACTIVIDAD/ÁREA :		
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO	FIRMA

REGISTRO ANECDÓTICO		
ALUMNO(a):	FECHA	
LUGAR:	HORA:	
ACTIVIDAD/ÁREA :		
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO	FIRMA



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA
AREA: PENSAMIENTO MATEMATICO
NIVEL PRE KINDER AÑO 2022

Nombre del alumno/a:		Fecha:	
Edad:		Educadora:	

Objetivo: Conocer los aprendizajes previos, características y habilidades de los niños y niñas en el área del pensamiento matemático.

Rúbrica

A: El párvulo tiene adquirido el aprendizaje.

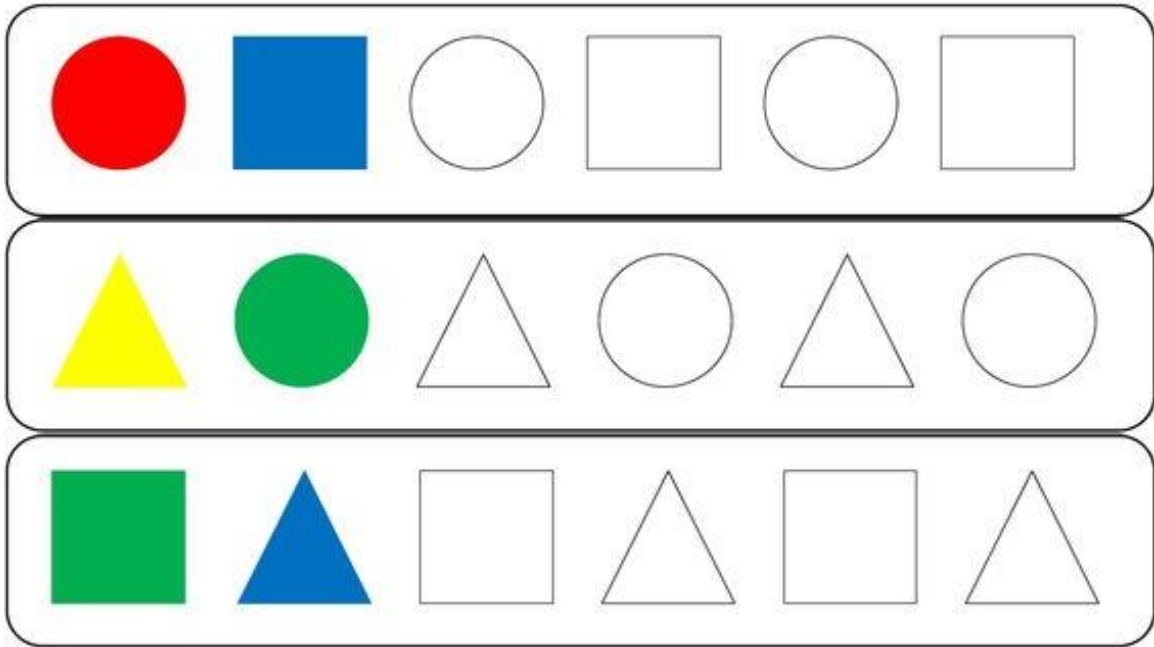
VL: El párvulo está en vías de lograr su aprendizaje.

IA: El párvulo está en inicio para adquirir su aprendizaje.







Ámbito:







Núcleo:			
Indicadores de aprendizajes:	PL	VL	L
Completa patrón con criterios de color y forma.			
Clasifica elementos por forma.			
Seria por tamaño.			
Colorea el perro que está dentro de la casa.			
Relaciona conceptos cerca- lejos.			
Relaciona conceptos encima-debajo.			
Reconoce situaciones que se realizan en el día y en la noche.			
Reconoce donde hay muchos y pocos.			
Identifica donde hay más y menos.			
Identifica los números del 1 al 5.			
Asocia numeral a cantidad.			
Reconocen las figuras geométricas el cuadrado, el círculo y el triángulo.			

1. Completa el patrón respetando color y forma.



2. Clasificar elementos según su forma.

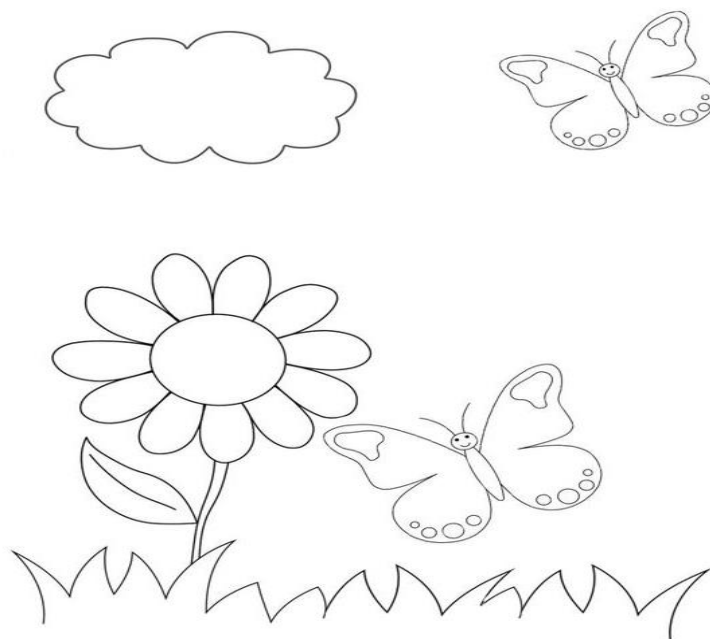
3. Ordenar por tamaño.



4. Colorea el perro que esta dentro de la casa y tacha el que esta afuera.



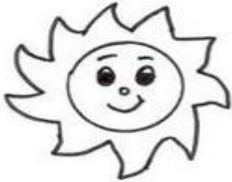
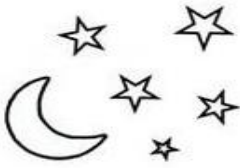
5. Colorea la mariposa que esta lejos de la flor y encierra la que esta cerca.



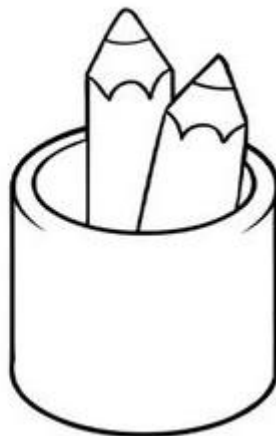
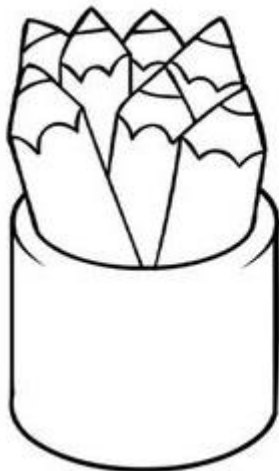
6. Tacha con una línea el juguete que esta encima de la mesa y colorea el que esta debajo.



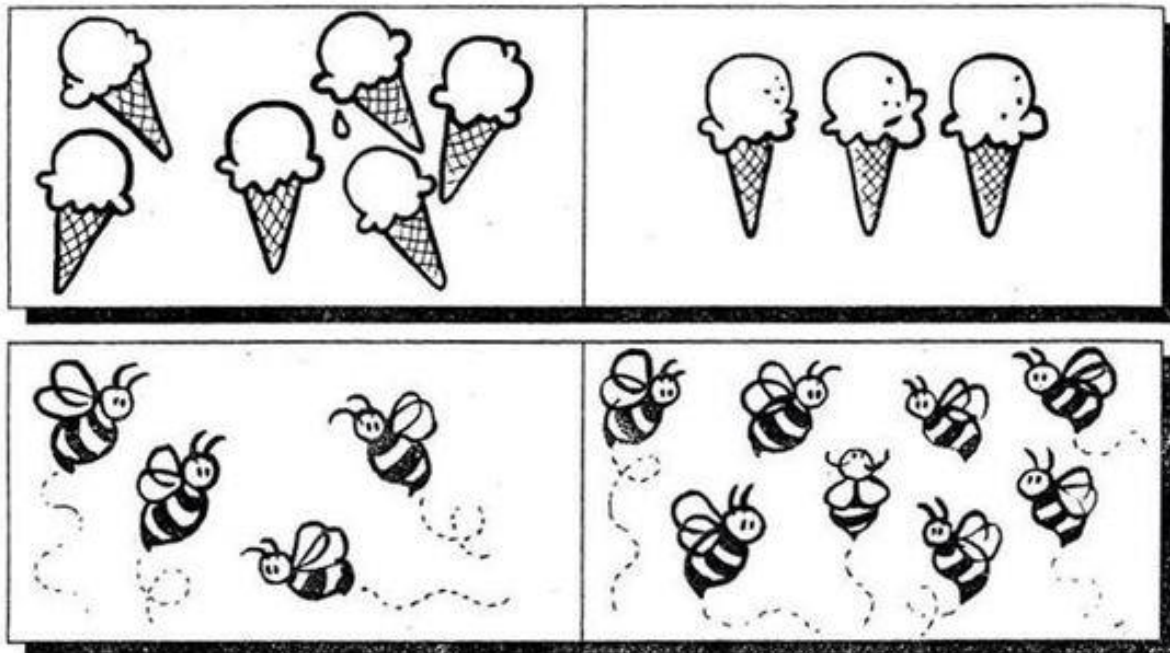
7. Une las situaciones que se realizan de día y de noche.



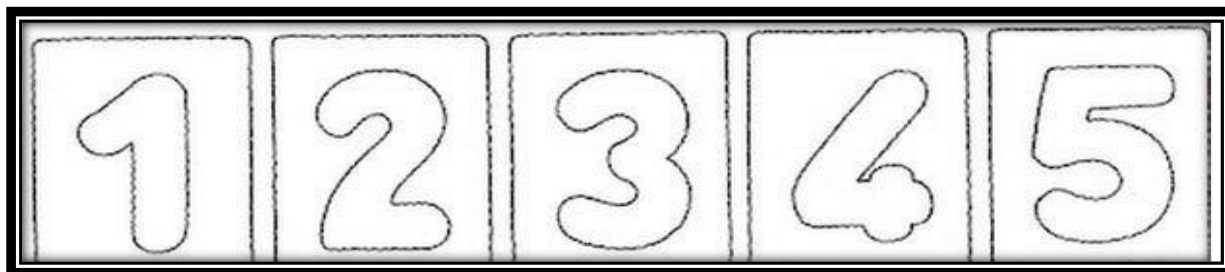
8. Pinta donde hay muchos lapices y encierra donde hay pocos.



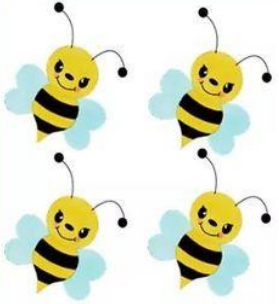

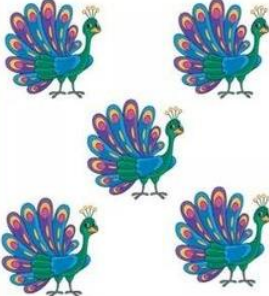

9. Encierra donde hay más elementos y colorea donde hay menos.



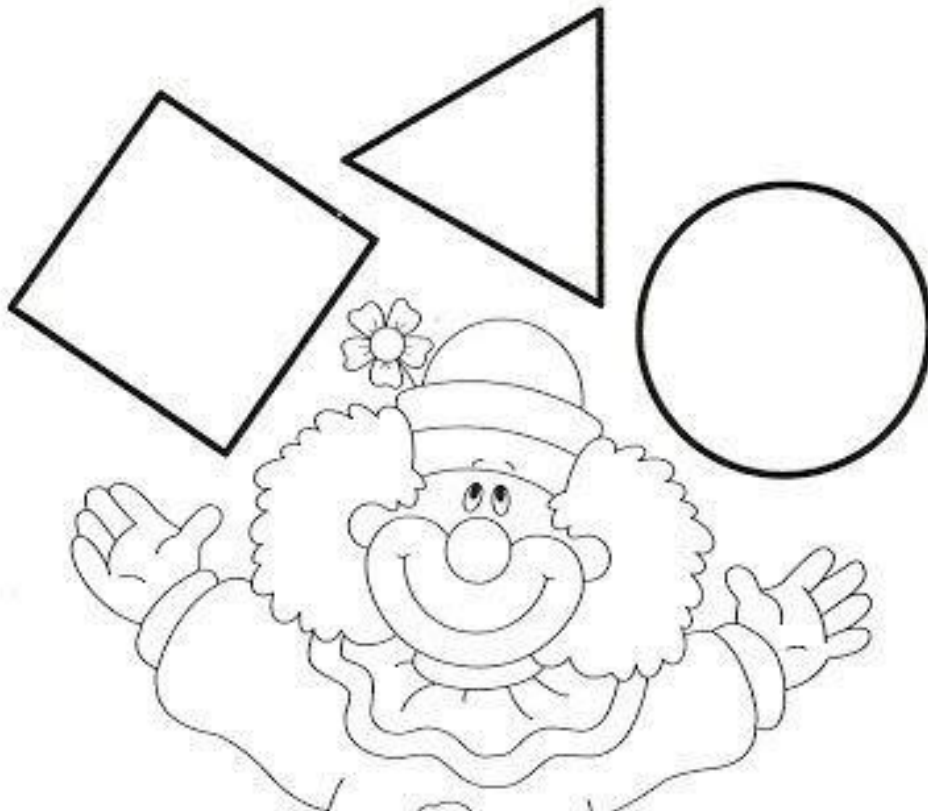
10. Marca con una X el número 3, colorea de rojo el 5, encierra el 2, tacha el 1 y colorea de azul el 4.



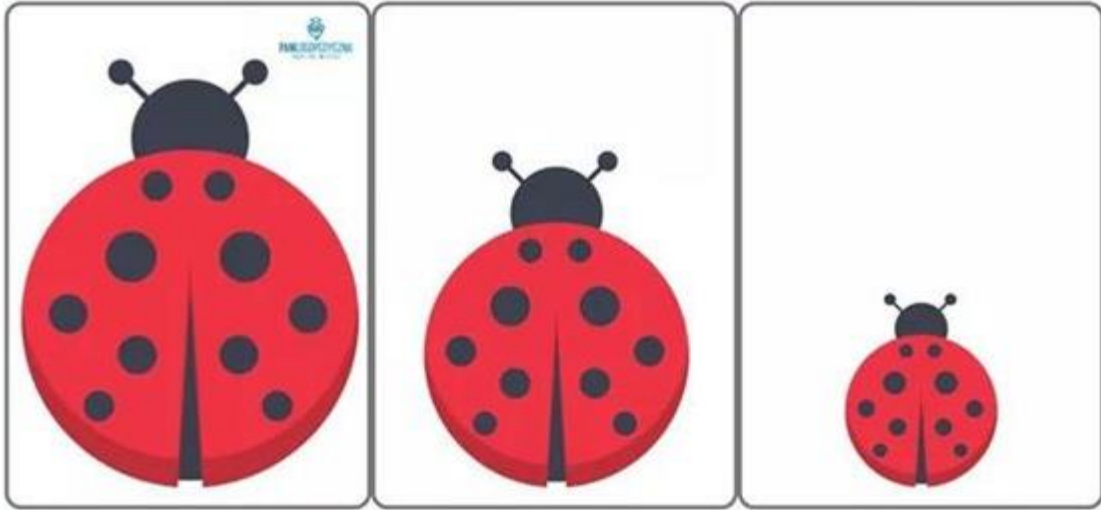
11. Colorea el número que corresponde a la cantidad.

			
5 6 4	1 2 5	3 2 5	3 6 2

12. Rellena el círculo, pinta el cuadrado y rodea con una línea el triángulo.

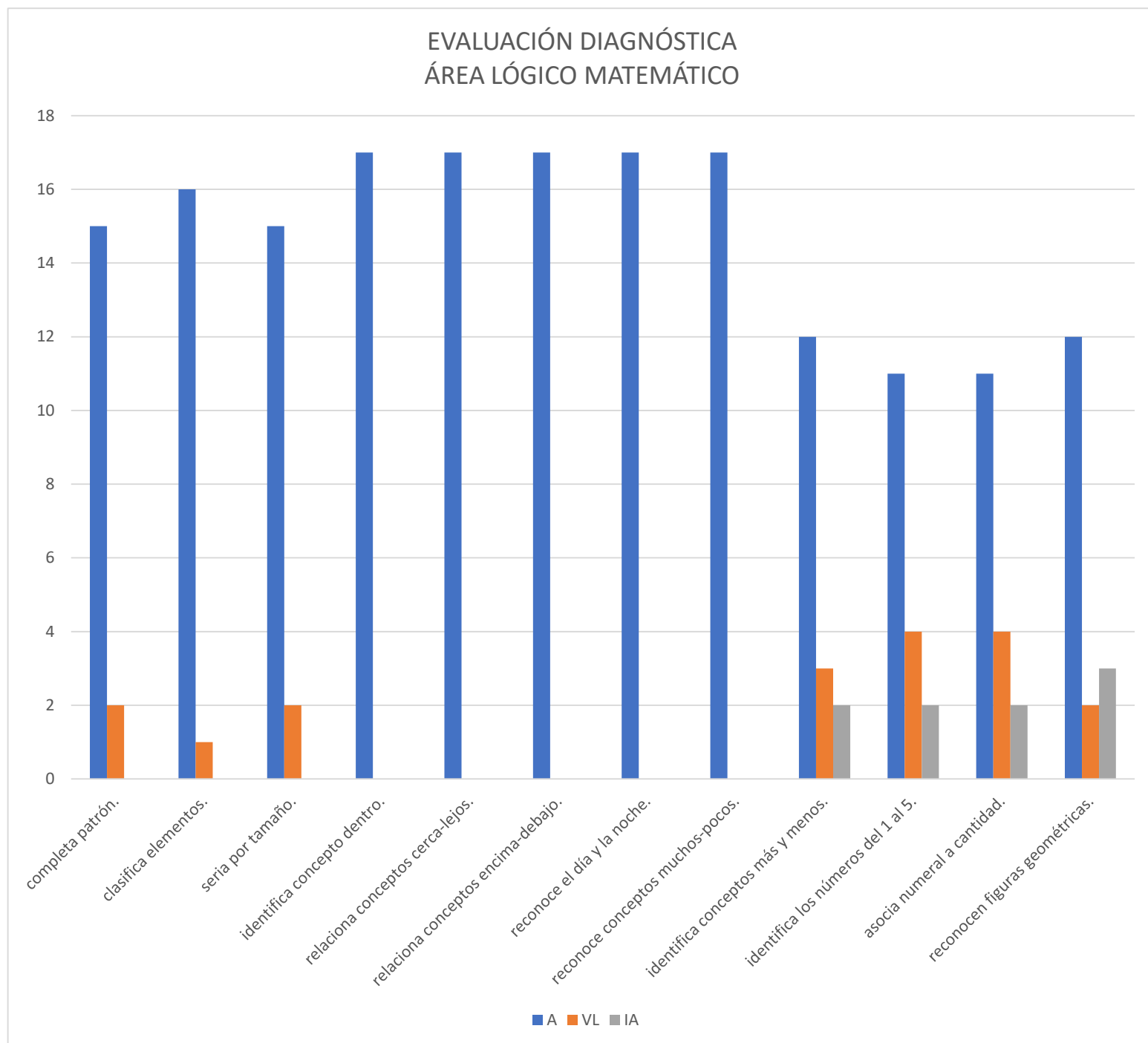


Anexo.



7. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.

Resultados cuantitativos del nivel de aprendizajes en el área lógico matemático del primer nivel de transición.



Resultados cualitativos del nivel de aprendizajes en el área lógico matemático del primer nivel de transición.

El nivel educativo transición I de educación parvularia se compone de 17 niños y niñas, lo cual se ha aplicado una evaluación diagnóstica del ámbito interacción y comprensión del entorno, núcleo pensamiento matemático.

Se evaluó diversos indicadores de aprendizajes, lo cual se obtuvo un buen porcentaje de logro, obteniendo un 86%, algunas debilidades que podemos analizar es realacionar conceptos más que, menos que, figuras geométricas, números, otros.

Si bien es cierto la mayoría de alumnos tienen adquirido el aprendizaje, es fundamental y necesario un plan de acción que se enfoque no solo con los que tienen un factor de riesgo, si no también para potenciar a los que logran los aprendizajes, de esta manera podrán tener avances significativos en los aprendizajes posteriores.

Cabe destacar que el apoyo familiar fue predominante en esta pandemia, su trabajo personaliado fue de mucha importancia para evitar las brechas educativas, hay un apoyo y trabajo del año pasado en cuanto a las clases online, que nos facilita las prácticas pedagógicas para este año.

8. PROPUESTAS REMEDIALES.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación, se llevará a cabo una serie de actividades para trabajar, ya sea para mejorar o fortalecer y así poder efectuar la nivelación del grupo curso.

CONTENIDO	ACCIONES	FECHA
Patrones	1. A través del juego con fichas, se les explicará los criterios de un patrón.	Lunes 04 de abril
	2. Realizarán patrones con elementos, que contemplen 2 criterios.	Martes 05 de abril
	3. Completar la serie, siguiendo el patrón.	Miércoles 06 de abril
	4. Crear patrones de 2 criterios (forma-color).	Jueves 07 de abril
Clasificar	1. Escuchan cuento "Felipe el desordenado"	Lunes 11 de abril
	2. Juegan a ordenar los juguetes de la sala de clases. (cocina, cuentas, animales, bloques, etc.)	Martes 12 de abril
	3. Clasifican según su uso, a través del coloreado.	Miércoles 13 de abril
	4. Clasificar por tamaño, forma y color, a través de las TICS.	Jueves 14 de abril

Seriar	1. Ordenar por tamaño juguetes.	Lunes 18 de abril
	2. Recortar y pegar elementos por tamaño.	Martes 19 de abril
	3. Escribir número según corresponda para ordenar por tamaño.	Miércoles 20 de abril
Conceptos dentro- fuera.	1. Realizar juegos de dinámica "el gatito en su casa", en la cual se	Jueves 21 de abril

	esconden dentro y fuera de la mesa.	
	2. Cantan la canción dentro- fuera de plim plim.	Viernes 22 de abril
	3. Colorear lo que esta dentro y fuera según las indicaciones de colores.	Lunes 25 de abril
Conceptos cerca-lejos	1. Realizar juego dinámica “alejate del lobo”, donde relacionan el concepto cerca-lejos.	Martes 26 de abril
	2. Pegan stickers cerca y lejos del árbol.	Miércoles 27 de abril
	3. Colorean según se le indica, relacionando los conceptos cerca-lejos.	Jueves 28 de abril
Conceptos encima-debajo.	1. Juegan a Simón dice.... Utilizando pelotas.	Viernes 29 de abril

	2. Marcan lo que esta encima y debajo.	Lunes de 02 de mayo
	3. Colorear el elemento que está encima y tachar lo que esta debajo.	Martes 03 de mayo
Día y noche	1. Conocer acciones que se realizan de día y de noche.	Miércoles 04 de mayo
	2. Pegar stickers de sol y luna según donde corresponda cada acción.	Jueves 05 de mayo
Conceptos muchos pocos.	1. Relizar conjuntos de cuentas, indicando donde hay muchos y donde hay pocos.	Viernes 06 de mayo
	2. Dibujar muchos globos y pocos lapices.	Lunes 09 de mayo
Conceptos más- menos.	1. Relacionar conceptos con material concreto.	Martes 10 de mayo
	2. Pegar más palos de helado en un cono y en el otro menos.	Miércoles 11 de mayo
	3. Identificar donde hay mas que.. encerrando con rojo.	Jueves 12 de mayo

Números.	1. Encierrar el número 1.	Viernes 13 de mayo
	2. Relacionar el número 1 a su cantidad, uniendo y dibujando.	Lunes 16 de mayo
	3. Graficar el número 1.	Martes 17 de mayo
	4. Tachar los números 2.	Miércoles 18 de mayo
	5. Asociar el número 2 a su cantidad, jugando a lanzar pelotas, según la cantidad en el cesto.	Jueves 19 de mayo
	6. Graficar el número 2 correctamente, en pizarras acrílicas.	Viernes 20 de mayo
	7. Rellenar el número 3 y buscarlo en el entorno.	Lunes 23 de mayo
	8. Pegar con el matamosca el número indicado (1,2,3)	Martes 24 de mayo
	9. Graficar número 3 siguiendo la direccionalidad.	Miércoles 25 de mayo
	10. Pintar con témpera el número 4.	Jueves 26 de mayo
	11. Asociar numeral a cantidad utilizando vasos y cuentas.	Viernes 27 de mayo
	12. Pegar elementos según el número que indica.	Lunes 30 de mayo
	13. Completar secuencia númerica hasta el 4.	Martes 31 de mayo
	14. Moldear con plastilina el número 5.	Miércoles 01 de junio
	15. Buscar, recortar y pegar el número 5 en el cuaderno.	Jueves 02 de junio
	16. Colorear de azul el número 4 y de rojo el número 5.	Viernes 03 de junio
	17. Dictado de números hasta el 5.	Lunes 06 de junio
	18. Jugar al luche con el dado, identifican números y cantidad.	Martes 07 de junio

9. BIBLIOGRAFIA.

- Marco para la buena enseñanza de Ed. Parvularia
- Bases Curriculares de Ed. Parvularia
- ALKIN, C.(1969):"Evaluation Theory Development" en Evaluation comment
- BALL, C. y HALWACHI, J. (1987). "Performance Indicators". En. Higher Education, Nº 16, pp. 393-405.
- CARBALLO, R. (1990):"Evolución del concepto de evaluación: desarrollo de los modelos de evaluación de Programas ".Bordón, 42 (4), (pp.423-431).
- DE MIGUEL, M; MORA, J.G. y RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1991). La evaluación de las Instituciones Universitarias. Secretaría General del Consejo de Universidades. Madrid
- ENCYCLOPEDIA OF EDUCATIONAL RESEARCH. Vol. 2. (1992).
- GARCIA RAMOS, J.M. y PÉREZ JUSTE, R. (1989): Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. Rialp. Madrid
- GARCIA RAMOS, J.M. (1989): Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Síntesis.
- GIBBON, F.(1990).Performance Indicators. Clevedon: Multilingual Matters.
- GONZÁLEZ SOLER, A. (1994): "Análisis de las 77 medidas propuestas por el MEC para incrementar la calidad de la educación" en Bordón 46 (3), pp. 315-327.
- HUSSEN, T. coord. (1990). Enciclopedia Internacional de la Educación. Ediciones Vicens-Vives. MEC., vol 5.
- JOHNSTONE, J.N.(1981).Indicators of Education Systems.London: Kogan Page.
- ÁZARO, A.J. (1991): "Sistema de evaluación de la calidad de los centros educativos" en Actualidad Docente. Nº132, pp.18-28.
- LAZARO, A.J. (1992). "La formalización de indicadores de evaluación". Bordón, 43 (4), pp. 477-494.
- LAZARO, A. J. (1994). "Indicadores para evaluar centros educativos". Organización y Gestión Educativa, Nº 3, pp. 21-29.
- OSORO J.M.(1995).Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria. ICE. Universidad de Zaragoza. Zaragoza.
- POPHAM, W.J.(1980): Problemas y técnicas de la evaluación educativa Anaya: Madrid.

10. ANEXOS.