

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 5o. y 6o. GRADOS, DOCENTES Y
COORDINADORAS ACADÉMICAS DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ, HACIA LA
PRESENCIA DE LOS COMPONENTES CONCEPTUALES, PROCEDIMENTALES Y
ACTITUDINALES EN LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIOS SOCIALES"**

TESIS DE POSGRADO

CELIA MARGARITA TAMAYO DE MOZ
CARNET 24490-13

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, SEPTIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 5o. y 6o. GRADOS, DOCENTES Y
COORDINADORAS ACADÉMICAS DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ, HACIA LA
PRESENCIA DE LOS COMPONENTES CONCEPTUALES, PROCEDIMENTALES Y
ACTITUDINALES EN LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIOS SOCIALES"**

TESIS DE POSGRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
CELIA MARGARITA TAMAYO DE MOZ

PREVIO A CONFERÍRSELE
EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, SEPTIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTOR DE CARRERA: MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. OLGA PATRICIA DOÑAS CASTELLANOS

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. ROSEMARY ROESCH ANGUIANO

San Salvador, 18 de septiembre de 2015

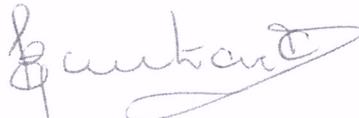
Señores
Departamento de Psicopedagogía
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. Para someter a su consideración el Informe Final de Tesis de la estudiante, **Celia Margarita Tamayo de Moz**, con número de carné **2449013**, titulada **"Percepción de los estudiantes de 5° y 6° grados, docentes y coordinadoras académicas del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales.**

Me permito manifestarles que el mismo reúne ampliamente las condiciones exigidas por la Universidad Rafael Landívar y la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que me permito someterlo a su consideración.

Atentamente.



Mgtr. Olga Patricia Doñas Castellanos
Asesora



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Posgrado de la estudiante CELIA MARGARITA TAMAYO DE MOZ, Carnet 24490-13 en la carrera MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05396-2015 de fecha 30 de septiembre de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 5o. y 6o. GRADOS, DOCENTES Y COORDINADORAS ACADÉMICAS DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ, HACIA LA PRESENCIA DE LOS COMPONENTES CONCEPTUALES, PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES EN LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIOS SOCIALES"

Previo a conferírsele el grado académico de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 30 días del mes de septiembre del año 2015.



Irene Ruiz Godoy.

**MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar**

DEDICATORIAS

Para Amaris, que me ha acompañado incondicionalmente en este largo proceso, quien con amor y paciencia esperó la culminación de esta aventura de aprendizaje y crecimiento.

Para Rafael, de quien recibí siempre palabras de ánimo, mucha comprensión, incansable paciencia y acompañamiento en este recorrido de arduo trabajo.

Para mi madre y mi padre, que siempre estimulan mis proyectos de formación y de quienes he recibido en todo momento palabras de aliento, para continuar en el camino del saber.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su regalo oportuno en todo este proceso: fortaleza

A Gerardo Guevara, por su invitación de hace tres años para formar parte de este gran proyecto y por su confianza en mi persona.

A quienes han hecho posible todo el apoyo brindado desde el Colegio Externado de San José, por las oportunas adecuaciones laborales que me permitieron culminar este proceso.

A mis compañeros y compañeras del Programa de Formación Docente de la UCA y Externado de San José, por su apoyo directo e indirecto en mi aprendizaje como educadora en este periodo de formación.

A mi asesora de tesis Olga Doñas por su incondicional y profesional acompañamiento, por sus valiosas enseñanzas y sus atinadas observaciones, en todo momento de este arduo trabajo.

A todas las personas que me apoyaron en el proceso con sus sugerencias, ideas, observaciones y palabras de apoyo.

RESUMEN

Esta tesis fue realizada para determinar la percepción de estudiantes, profesores de 5° y 6° grados y coordinadoras académicas del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden con las actividades de evaluación en Estudios Sociales.

Para ello se aplicaron tres instrumentos correspondientes al enfoque cuanti-cualitativo para cada grupo participante en la investigación y respondió a un estudio mixto puro, con diseño concurrente.

Un resultado destacado es que todos los grupos, tienen diferentes percepciones, hacia la presencia de estos componentes. Un análisis realizado a las actividades de evaluación, indica que los componentes conceptuales tienen más presencia.

Es necesario, que los docentes utilicen los documentos ministeriales e institucionales sobre la evaluación de los aprendizajes, como apoyo en su planeación, para medir de forma adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se presenta una propuesta de mejora vinculada a este último aspecto.

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	53
	2.1. Objetivos	55
	2.2. Elementos de Estudio	56
	2.3. Definición de los Elementos de Estudio	56
	2.3.1. Definición conceptual	56
	2.3.2. Definición Operacional	57
	2.4. Alcances y Límites	59
	2.5. Aportes	60
III.	MÉTODO	61
	3.1. Sujetos	61
	3.2. Instrumentos	64
	3.3. Procedimiento	67
	3.4. Tipo de investigación, diseño y metodología estadística	68
IV.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	71
V.	DISCUSIÓN	105
VI.	CONCLUSIONES	116
VII.	RECOMENDACIONES	119
VIII.	PROPUESTA DE MEJORA DEL MANUAL DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ	123

Anexos

I. INTRODUCCIÓN

En El Salvador, con la última reforma educativa impulsada desde 2004, se gestaron las bases para ejecutar un currículo basado en competencias en cada una de las asignaturas básicas (Lenguaje, Matemática, Ciencia, Salud y Medio Ambiente y Estudios Sociales), con lo que se inició un nuevo periodo para la educación en el país con un enfoque distinto, donde el Ministerio de Educación (MINED, 2008a) define competencia como la “capacidad de enfrentarse con garantía de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado(...)Se trata entonces de una “Educación para la vida”, entendiéndose como algo dinámico y no estático. Ser competente es ser capaz de resolver con éxito una tarea en situaciones concretas.

En el colegio Externado de San José, si bien en los programas de estudio de primaria no se ha realizado el cambio total de contenidos respecto a esta última reforma, se hicieron esfuerzos por adaptar en los contenidos, los objetivos que buscan el aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, que son los componentes básicos del currículo en este nuevo enfoque bajo el programa oficial y que en esta institución se pretende alcanzar mediante dicha adaptación, mencionada en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y concretamente en su Proyecto Curricular de Centro (PCC), donde se establecen, los indicadores de logro bajo los cuales se busca evidenciar en cada asignatura el alcance del aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, es necesario abordar cómo se está trabajando con estos programas desde el punto de vista de todos los involucrados. El estudio de Hernández (2012) indagó sobre las actitudes de niños y niñas hacia los programas de Estudios Sociales. Para ampliar los resultados de dicha investigación es necesario conocer la opinión de otros actores en este ámbito además de la de los estudiantes, quienes pueden determinar sobre la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales particularmente en la asignatura de los Estudios Sociales. Por tal

razón, las siguientes líneas responden al abordaje del tema “Percepción de los estudiantes de 5° y 6° grados, docentes, y Coordinadoras Académicas del colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales”

Como puede notarse son tres los aspectos a considerar en este estudio: la percepción de los distintos sujetos en este fenómeno, los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de esa asignatura y esto último visto a partir de las actividades de evaluación. Es importante destacar primero, de acuerdo al MINED (2009a), que

Los Estudios Sociales son uno de los pilares fundamentales para propiciar y fomentar la formación y consolidación de valores morales y cívicos, de ahí que esta asignatura capacite al alumnado para interpretar las relaciones sociedad-naturaleza en las dimensiones geográfica, histórica, política y económica; y fortalezca el conocimiento y la convivencia en la escuela, el hogar, la localidad, el país, la región y el mundo, a fin de insertarse de manera efectiva en la sociedad. En este sentido se propone la formación de una salvadoreña y de un salvadoreño con la capacidad de construir socialmente su escala de valores para que, a partir de ella, desarrollen criterios para el análisis, la intervención y la transformación de la realidad. (p. 146)

De acuerdo a Hernández (2012) los elementos del currículo de una asignatura -contenidos, objetivos, secuencia, metodología, formas de evaluación, etc.- están asociados con la forma en cómo los alumnos la perciben y la valoran, por esa razón, en ese estudio se consideró importante investigar si el currículo de Estudios Sociales en quinto y sexto grado está relacionado con el desagrado que los y las estudiantes sienten hacia ella. Pero además, estudiar si existe alguna relación con el género y los estilos de aprendizaje de los y las estudiantes, para poder luego

plantear posibles soluciones.(p. 1 y 2)Se encontró en dicho estudio, que “la actitud que los y las estudiantes muestran hacia la evaluación y el tiempo asignado a Estudios Sociales en quinto y sexto grado, es negativa tanto en los niños como en las niñas(...). Estos resultados indican que, independientemente del género, los estudiantes de quinto y sexto grado no están satisfechos con la forma en que los docentes los evalúan y además con el tiempo que se les asigna para desarrollar esta materia.

Hernández (2012) expresa que es recomendable establecer, también, cómo es percibida la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de dicha asignatura por parte de los estudiantes, los docentes y las coordinadoras académicas, lo cual se complementó por medio de la revisión y análisis de la programación y las actividades de evaluación del periodo uno del año lectivo.

De manera general, los hallazgos ofrecen aportes a próximas investigaciones -internas o externas- que conducen a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los últimos dos grados de la primaria y busca indirectamente modificar las actitudes hacia la asignatura, en la medida que los estudiantes logren experimentar cambios en la forma de ser evaluados.

Por otro lado, de forma particular los resultados de este estudio sirvieron para identificarla percepción de diversos actores o sujetos, respecto a su percepción hacia la presencia de los componentes que fundamentalmente se midieron con las actividades de evaluación de Estudios Sociales, y además se determinó por medio del análisis, la distribución de estos en el diseño de las actividades de evaluación del periodo uno.

Lo anterior fue posible partiendo del objetivo general de la investigación que dice:

Establecer la percepción que tienen los estudiantes de 5° y 6° grados, los docentes y las coordinadoras académicas del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los

componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales.

Finalmente, el estudio presenta una propuesta de mejora del Manual de Evaluación de los Aprendizajes que posee el colegio Externado de San José, en la cual dan orientaciones generales para la aplicación de actividades de autoevaluación, de co evaluación y el uso de rubricas, que considera a componentes contemplados en los programas de Estudios Sociales de 5° y 6° grado, el cual servirá de insumo para los docentes de este nivel a la hora de planificar sus secuencias didácticas o programaciones.

En relación a los estudios o investigaciones respecto a este tema, es de aclarar que no se encontrará uno que aglutine todos los aspectos en su conjunto. Sin embargo, se encontraron investigaciones que abordan por separado en la mayoría de casos, los aspectos centrales del tema de investigación: percepción, componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y evaluación en Estudios Sociales.

Para el primero de los aspectos, García (2002), indica que Vygotsky, consideraba a la percepción como la interpretación de lo que se siente, deja atrás las ideas asociacionistas de la percepción y pasa a plantear un enfoque estructural que sentó las bases para la Gestalt.

Ibáñez (2011) establece que la percepción es el proceso mediante el cual se obtiene información del entorno por medio de los sentidos (...) el concepto de percepción social hace referencia sobre todo a la percepción de personas (...) pero se extiende también a la de cualquier objeto o relación que tenga un significado social (...) no hay nada natural en la percepción por muy automatizada que esta parezca.

En otra idea (Percepción e interacción, s.f.) se entiende a la percepción como organización, interpretación, análisis e integración de estímulos que implican a los órganos sensoriales y al

cerebro (...) En cuanto a los estudios sobre la percepción estos han tenido una evolución, basándose, tempranamente en el siglo pasado, en la experimentación con las teorías de la Gestalt. La percepción es uno de los temas inaugurales de la psicología como ciencia y ha sido objeto de diferentes intentos de explicación. Existe consenso científico en considerar al movimiento Gestalt como uno de los esfuerzos más sistemáticos y fecundos en la producción de sus principios explicativos.

Una ampliación sobre esta idea de la evolución de la percepción, se muestra a partir de lo planteado por Moya (citado en Percepción e interacción, s.f.):

A mitad del siglo pasado las investigaciones se orientaban al estudio de los factores que influían en la exactitud de los juicios de los rasgos de la personalidad, los psicólogos de esa línea -Asch, en los '40, Bruner en los '50- avanzan hacia la consideración del papel importante de las motivaciones y valores del perceptor, luego los especialistas se enfocaron en el proceso de percepción visto como un fin y no como medio. Bruner y sus colaboradores tratan de mostrar cómo influyen estos factores en el proceso perceptivo y en sus resultados e insiste en el carácter selectivo y activo de la percepción ya que presupone que el perceptor se enfrenta a la realidad con unas hipótesis previas que quiere confirmar. En ese sentido las teorías cognitivas se enfocan más bien por investigar cómo son las representaciones básicas que procesa la mente en el proceso perceptivo y los distintos mecanismos y niveles de dicho proceso.

Desde los años sesenta hasta la actualidad las investigaciones se han orientado en profundizar la actividad del receptor. A partir de los años noventa los estudios de percepción social y de personas, se abordan de manera separada. Los primeros abordan áreas más extensas y los segundos estarán referidos al estudio de las influencias sociales

sobre la percepción de objetos no sociales. Porque, si las personas responden al contexto que perciben, es importante estudiar, cómo son percibidas las personas.

Oviedo (2004), en relación a la percepción, resalta a sus investigadores principales Wertheimer, Koffka y Köhler, desde las primeras décadas de siglo XX, quienes consideran la percepción como el proceso fundamental de la actividad mental, y suponen que las demás actividades psicológicas como el aprendizaje, la memoria, el pensamiento, entre otros, dependen del adecuado funcionamiento del proceso de organización perceptual (...) Las teorías cognitivas consideran entonces a la percepción, como el inicio del proceso cognitivo y no un derivado cerebral de estados sensoriales.

En la profundización de los estudios sobre la percepción, se han orientado investigaciones en diversos campos de la realidad (en la política, la economía, comercio, publicidad, marketing, entre otros). Particularmente en el ámbito educativo, es objeto de estudio la percepción de todos los actores involucrados, pero con mayor énfasis la de estudiantes y docentes, en diversos niveles y sobre una variedad de aspectos vinculados al proceso enseñanza-aprendizaje.

Existen estudios orientados al proceso educativo, en el caso en América Latina Fontecha, Gantiva y Nairouz (2012), realizaron un análisis de la percepción de los estudiantes frente a las prácticas de evaluación en el aula y su relación con el desempeño académico de los estudiantes mediante un análisis secundario de bases de datos provenientes de la prueba SABER 9° 2009, dado en Colombia para las asignaturas de ciencias, lenguaje y matemática. Las variables analizadas fueron: evaluación de conocimiento, evaluación con retroalimentación, valoración de la evaluación, frecuencia de uso de los tipos de tarea y las tareas como práctica evaluativa. Estos factores son explicados en tanto se reportaron variaciones a partir de la percepción de uso en

cada una de las áreas, con respecto a las variables zona, sector y quintil socioeconómico, y puntajes de desempeño de los estudiantes.

Como se apuntaba anteriormente, la percepción en el ámbito educativo está orientada a variados aspectos del aprendizaje, y puede ser presentada (Aparicio, López, Iranzo, Blasco y Hervás, 2015) por docentes, estudiantes y otros sujetos. En esta línea, se aborda un estudio que resalta la percepción de los docentes-estudiantes (los futuros profesores) respecto a las metodologías centradas en el aprendizaje, en la asignatura de Didáctica General, es decir, hacia las nuevas formas de aprender de los alumnos bajo el enfoque de la Escuela Nueva. En dicho estudio participaron 151 alumnos-docentes de varias universidades españolas, donde el contexto de estas y el factor docente son condicionantes de los resultados de la metodología que usan en estos centros de formación. El propósito de este estudio (García, Gonzales y Quiroz, citados en Aparicio, et al., 2015) es comprender cómo experimenta el alumnado de magisterio su propio proceso de aprendizaje, comprenderlos dentro de sus contextos; esto a través del discurso generado en los grupos de discusión donde obtuvieron información por las “representaciones e imaginarios que las personas tienen de sí mismas, sus grupos, su entorno, su vida cotidiana y su quehacer” (p. 4) Como principales conclusiones en este estudio se menciona, respecto a si se aprende más o menos con una metodología centrada en el aprendizaje que con una metodología tradicional, que definitivamente sí se aprende más con el primer tipo de metodología, aunque hubo estudiantes que experimentaron, como alumnos, metodologías tradicionales de enseñanza; pero perciben que las metodologías innovadoras les ha cedido protagonismo. Además, ese tipo de metodologías les permitió tomar conciencia y reflexionar (a través de la auto y co-evaluación razonadas, el diario de clase) sobre su aprendizaje.

Más concretamente en el área de las Ciencias Sociales, se encuentra el estudio de Molina, Miralles y Trigueros (2014) respecto a la percepción del alumnado sobre la evaluación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia, el cual se enmarca dentro de un proyecto de investigación financiado por la “Fundación Séneca” (Región de Murcia, en España) y otro del Ministerio de Economía y Competitividad, a través de los cuales se ha diseñado un instrumento que permite conocer la percepción que tienen los alumnos sobre los diferentes instrumentos que se les aplican en el proceso de evaluación y la posterior calificación en la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Se focalizó la atención en dicha percepción, analizando los procedimientos de evaluación, el examen (como instrumento principal de calificación), la información que el alumnado tiene sobre los criterios de calificación de dicho instrumento, la nota final obtenida y la percepción de la misma por parte del alumnado.

En otra investigación, (De la Fuente, Martínez, Peralta y García, 2010) se analiza la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior, este estudio busca establecer la interdependencia entre diferentes contextos instruccionales y el nivel de rendimiento, con respecto a la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, se orientó a 2,020 alumnos de dos universidades españolas. Los resultados mostraron un efecto principal significativo del contexto instruccional, en la percepción total del proceso con respecto a otros contextos. Entre los resultados más relevantes se ubica el establecimiento de una relación entre la percepción del contexto instruccional y el rendimiento obtenido en el mismo; el alumnado con alto rendimiento tiene una mejor percepción del proceso de aprendizaje; los estudiantes con menor rendimiento valoran mejor un proceso más regulado externamente mientras que el alumnado con mayor rendimiento valora mejor un proceso más autorregulado, valora más un contexto instruccional

autónomo (donde aprende de sus propias competencias). Sin embargo, aunque el rendimiento del alumnado tiene un componente individual importante, no se puede menospreciar el impacto del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Los resultados anteriores a ese nivel pueden acercarse a la forma en cómo perciben el aprendizaje y la enseñanza, los estudiantes en otros niveles.

Martín-Baró (2000), afirma que “en el proceso de percepción, la persona no es un procesador pasivo o mecánico de información (...) sino por el contrario, la persona desempeña un papel activo y determinante en la configuración perceptiva de aquello que capta” (p.189). Para el caso del presente estudio, los actores del ámbito educativo, los estudiantes, profesores, padres de familia y miembros de la comunidad forman diversas percepciones dependiendo de cómo se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de las fases desde la planeación hasta una secuencia didáctica que incluya, por ejemplo, las actividades de inicio, desarrollo y finalización y las experiencias de estos determinarán las percepciones que se forman del proceso educativo.

En cualquier ámbito (Flores y Herrera, 2010) donde se exploren, analicen o estudien las percepciones de las personas, será determinante considerar la experiencia propia, los contextos particulares del entorno en el que estas se encuentren. Cuando los sujetos adquieren conocimientos, extraen información y la conciben como un conjunto total que beneficia en los niveles de educación formal y no formal donde el aprendizaje y el pensamiento se integran (...) a través de las percepciones se forma un marco de referencia organizado que se va construyendo de manera constante, por medio de las experiencias de vida.

El segundo aspecto en los que se debe profundizar en el presente estudio es sobre los componentes del currículo, particularmente de los Estudios Sociales. De manera general Picardo, Escobar y Pacheco (2008) indican que “el currículo tradicionalmente se refiere, entre otros

aspectos, a los factores intervinientes del proceso aprendizaje: objetivos, contenidos, métodos, recursos y evaluación” (p.24).

En este estudio, dos serán los factores que se considerarán: por un lado los objetivos, los cuales (MINED, 1999) son los puntos de llegada de la acción educativa (...) y por otra parte la evaluación, que es un proceso científico-técnico integral, cualitativo y permanente de análisis y síntesis sobre el cumplimiento de los objetivos generales y particulares del sistema educativo; tiene por misión dar informaciones válidas y confiables, útiles para encausar positivamente los procesos educativos en sus diferentes dimensiones y ámbitos. (p. 22)

Precisamente como parte importante de los componentes, el aprendizaje y evaluación de conceptos, procedimientos y actitudes, se destaca, por ejemplo, con estudios que señalan la urgencia de una preparación del profesorado que responda a las actuales necesidades y realidades de los estudiantes. Al respecto, un estudio de Gómez y Rodríguez (2014), dirigido a estudiantes de 3er curso del Grado de Maestro en Educación Primaria, de la Universidad de Murcia, España, con la participación de 232 docentes, consistió en presentar una metodología innovadora en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la primaria a través de los estudios de casos, dado que las transformaciones sociales exigen a los docentes un replanteamiento didáctico que les permita afrontar unos nuevos escenarios de aprendizaje. Uno de los principales resultados fue que los alumnos (docentes) apreciaron la utilidad de este método ya que les permite comprender que los conocimientos científicos aportados desde asignaturas como la Geografía e Historia, se conviertan en saberes escolares socialmente útiles. La enseñanza de las ciencias sociales debe dar un giro en sus planteamientos y la memorización de conceptos, hechos, fechas y batallas tienen menos sentido en la sociedad de la información. Las ciencias sociales deben garantizar otro tipo de conocimiento basado en el análisis de la realidad social y en la movilización de los saberes en

geografía e historia para resolver los fenómenos presentes en su vida cotidiana. Es necesario para ello cambiar la metodología de aprendizaje y poner a los alumnos en situaciones reales donde se requiera de un pensamiento crítico que haga válidos esos conocimientos.

Por otra parte, en un intento por indagar si los profesores van superando la tendencia de medir exclusivamente los contenidos cargados de conceptos y dejar a un lado la evaluación de procedimientos y actitudes, García y Martínez (2001) encontraron de acuerdo a una investigación inicial sobre ese tema, que en la educación Primaria de España, los docentes que impartían la asignatura Conocimiento del Medio, usan y valoran diversas actividades y procedimientos. El estudio se realizó con 557 profesores de 150 colegios. Los principales hallazgos están referidos a que los profesores desarrollan más las actividades de lápiz y papel incluidas en los libros de texto, en la enseñanza de las ciencias y se practican muy poco las de tipo práctico. Fueron muy reducidas las actividades como la utilización de medios audiovisuales o el trabajo en grupo. Se destaca el interés de un grupo de docentes en innovar con metodologías aplicadas al nuevo enfoque educativo, pero las referencias específicas a aspectos actitudinales fueron bajas, se encontró un escaso valor a las actividades en general para aprender procedimientos, pues, según los profesores, son logrados a partir de la realización de las actividades de los libros de texto (...) desde este esfuerzo se hace hincapié en buscar otros planteamientos dirigidos a la enseñanza procedimental.

Aún más, se ha tomado en cuenta en el presente estudio, que los componentes se derivan de las denominadas competencias, que bajo el actual enfoque educativo busca que los estudiantes desarrollen habilidades para el manejo y asimilación de conceptos, procedimientos y actitudes,

que se aprenden y enseñan de manera diferente, y de las cuales para verificar su dominio, se recurre a diversos tipos de evaluación.

En ese sentido, una forma en cómo se miden estos componentes lo muestra Carrasco, Monteagudo y López (2012) en un análisis de cómo los docentes evalúan la competencia social y ciudadana al finalizar la primaria y secundaria a través de los exámenes. Tomaron en cuenta variadas instituciones de la Región de Murcia, el principal resultado de este análisis apunta a que la descripción y contribución de las áreas de Conocimiento del Medio y Ciencias Sociales, Geografía e Historia a la competencia social y ciudadana dictada por el currículo y las distintas programaciones didácticas, dista bastante de lo que se refleja en los exámenes que tienen que superar los alumnos; concretamente se concluyó en que la enseñanza y evaluación de los contenidos de ciencias sociales presentan un carácter mayoritariamente conceptual y basado en el recuerdo como capacidad cognitiva esencial, por lo que el tratamiento de la competencia social y ciudadana apenas supera los primeros niveles de su desarrollo cuando el fin es formar una ciudadanía culta, capaz, participativa y comprometida con los valores democráticos. La adquisición de competencias básicas requiere el uso de instrumentos de evaluación que centren la atención en los elementos procedimientos y actitudes que las competencias llevan consigo, para eso convendría el uso de métodos de enseñanza basado en el estudio de casos o problemas.

Posteriormente, Carrasco y Martínez (2013) presentan otro estudio orientado al análisis de los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas plasmados en los exámenes de tercer ciclo de educación primaria y hacen el cuestionamiento de si corresponde verdaderamente a una evaluación de competencias. Se revisaron y analizaron 111 exámenes con 1240 preguntas, se analizó el currículo y las programaciones didácticas. El más importante resultado señala que los exámenes siguen siendo el principal instrumento de evaluación, que continúan potenciando

conocimientos memorísticos, con escasa presencia de procedimientos y actitudes, y que abundan las preguntas cortas y pruebas objetivas.

En el ámbito nacional se encuentran estudios sobre las acciones que aplican los docentes en la enseñanza de los Estudios Sociales, en la primaria. Particularmente, Salazar, Salazar y Campos (2010) realizaron una investigación sobre los métodos, técnicas estrategias y otras acciones pedagógicas aplicadas por el profesorado del Centro Escolar Napoleón Ríos del municipio de Santa Ana en El Salvador, encaminados al logro de aprendizajes significativos en el alumnado de segundo ciclo de educación básica. El cual de manera indirecta retoma elementos vinculados al desarrollo de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, al desprenderse dichas acciones pedagógicas de la programación utilizada en el segundo ciclo de educación primaria. La muestra en esta investigación fue de 106 estudiantes, el director y los tres docentes. Y las principales conclusiones determinaron que la metodología utilizada es activa porque propicia la socialización del alumnado sin descuidar la individualidad de estos y busca lograr que los estudiantes desarrollen sus capacidades; los docentes afirman que se basan en la propuesta curricular de los programas, el cual tiene el enfoque de aprendizaje y enseñanza basado en competencias; además los profesores adaptan sus metodologías al contexto institucional que permita la elección de aquellas que mejor se adecuen a su ambiente de trabajo, a las características del grupo y a los distintos recursos con los que cuenta; las actividades que se desarrollaron por parte de los docentes estuvieron encaminadas al método inductivo, deductivo, socializado y activo, aunque estas no coinciden con la observación de clases que se realizó al detectar que estaban presentes la técnica expositiva, el dictado, el redescubrimiento; se recomienda que las metodologías utilizadas estén orientadas a la interacción entre docentes y alumnos para garantizar una educación con calidad. En la medida en que se retomen las

propuestas metodológicas de la programación de segundo ciclo de Educación Primaria, se trabajarán y desarrollarán no solo los componentes conceptuales, sino también los procedimentales y actitudinales.

En otro estudio nacional (Rosales y González, 2010) se encuentra una investigación orientada al aprendizaje de las actitudes en adolescentes a partir de la propuesta curricular de los nuevos programas de estudio de El Salvador, basados en competencias. Dicho estudio buscó determinar la relación entre las estrategias docentes utilizadas para la formación de actitudes y su aprendizaje establecido en el nuevo programa basado en competencias de la asignatura de Estudios Sociales y Cívica, en el alumnado de los primeros y segundos años del Bachillerato General y Técnico del Instituto Nacional de Antigua Cuscatlán. La muestra de estudiante fue de 151. Entre las principales conclusiones está encaminada a considerar que la mayor parte de estrategias utilizadas por los docentes para la formación de actitudes, responden al programa educativo de la asignatura correspondiente a los años 1995 -2005, cuando aún no se había integrado un enfoque basado en competencias, por lo que no existían orientaciones metodológicas diferenciadas para el tratamiento de los contenidos. Las estrategias que actualmente se usan para la enseñanza de los contenidos actitudinales, no son aplicadas en forma consciente para desarrollar las competencias propuestas o los indicadores de logro específicos, sino más bien responden a las disposiciones del Ministerio de Educación o a la intuición docente. Señalan además que desde la perspectiva estadística, el conocimiento que los docentes poseen del enfoque basado en competencias mantiene una relación media con la ejecución de las estrategias para la enseñanza y evaluación de los contenidos actitudinales en el aula, además indican que existe una relación significativa del 65% entre el tipo de estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza de los contenidos actitudinales y el aprendizaje que desarrollan los

alumnos acerca de los contenidos actitudinales y el aprendizaje de ellos acerca de las actividades propuestas en los nuevos programas de la asignatura de Estudios Sociales y Cívica; finalmente, los grupos de alumnos que obtuvieron promedios más altos en la escala de valores, poseen docentes que utilizan un mayor número de técnicas específicas para la enseñanza de contenidos actitudinales, por lo que se deduce que el uso de técnicas específicas y la diversificación de estas contribuyen al desarrollo de las actitudes en los alumnos que cursan la asignatura de Estudios Sociales y Cívica. Aun cuando los resultados estén reflejando el contexto de los adolescentes de bachillerato, podría considerarse este estudio para replicarse a niveles de educación primaria.

Entonces, a la luz de estas investigaciones que muestran la necesidad de continuar en la transformación educativa en las instituciones, para ello, necesariamente se debe partir del Plan Nacional de Educación 2021, (MINED, 2008a) siendo este a su vez la prolongación del Plan Decenal, 1995-2005. Con este, el principal cambio que se experimentó fue la reorganización de las programaciones bajo el enfoque de competencias desde 2009. En su abordaje y elaboración surgen dos posturas opuestas en donde una de ellas establece incompatibilidad entre competencias y objetivos porque a estos se les asocia más con el aprendizaje aislado y fragmentado vinculado a una enseñanza conductista (...) la otra postura afirma que sigue siendo válido considerar el aprendizaje por objetivos porque a través de este se alcanzan los aprendizajes que luego se afianzan definitivamente al integrarse en resolver situaciones-problemas, con lo que se afirma que la pedagogía por objetivos no limita la perspectiva constructivista ni la de competencias.

Precisamente esa última idea (MINED, 2008a) toma fuerza en el presente estudio debido a que las programaciones desarrolladas en el Colegio Externado de San José en el nivel de educación primaria, están sustentadas en los contenidos u objetivos conceptuales,

procedimentales y actitudinales, considerados de aquí en adelante como componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales. De manera indirecta, aunque no se mencionen como competencias, estas serán alcanzadas porque a través de objetivos, también se logra ese tipo de aprendizaje (por competencias). Esto se refuerza con lo que el MINED (2008b) plantea en su documento Currículo al Servicio de los Aprendizajes, donde establece que en los programas actuales no se abandona la orientación por objetivos, considerándolos compatibles con las competencias.

En la programación de las asignaturas de la educación primaria en el Colegio Externado de San José, aun cuando no haya correspondencia de los contenidos actuales con el último ajuste curricular de 2009, sí existe un “ajuste” de los objetivos que este contempla, particularmente en los Estudios Sociales. Entendiéndose (MINED, 2008a) dicho ajuste en la adecuación del componente llamado objetivos, redactándolos y agrupándolos en objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Pero ¿cómo es posible verificar tal aprendizaje? Tal y como se determina en la educación bajo el enfoque por competencias, estas podrán palpase a través de los indicadores de logro, ya que estos “(...) son la evidencia de logro de competencia, constituyen un medio para que el profesorado reconozca el grado en que sus estudiantes han logrado un aprendizaje (...) se enuncian considerando los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) pero en algunos casos se definen indicadores para un solo contenido”(p. 15)

Esto último ocurre institucionalmente, (Colegio Externado de San José, 2012b) donde los indicadores de logro están redactados en función de un solo contenido“(...) y deben ser entendidos como una descripción objetiva de lo que el alumno o la alumna es capaz de hacer al finalizar el año escolar” (p. 34)

Dichos logros se alcanzarán en la medida que los objetivos o componentes –conceptuales, procedimentales y actitudinales- sean incorporados de manera conjunta e integral en la planeación, específicamente en el diseño y ejecución de las secuencias didácticas. Sin embargo, la percepción que se tiene desde la Coordinación del Departamento de Estudios Sociales del Colegio Externado de San José, al realizar la revisión de los principales instrumentos de evaluación y las guías de trabajo elaborados por los docentes de 5° y 6° grado, es que hay una tendencia de estos por desarrollar más actividades que consideran a los objetivos conceptuales y en segundo lugar a los procedimentales, dejando casi fuera de lugar en la evaluación a los componentes de tipo actitudinal. Es decir que se prioriza y se fomenta una enseñanza y aprendizaje memorista y mecanicista. Por lo anterior, el presente estudio toma importancia al buscar establecer cuál es la percepción que los sujetos implicados tienen, respecto al asunto expuesto.

El tercer y último aspecto a tomar en cuenta para profundizar, está referido a la evaluación en los Estudios Sociales, concretamente las actividades de evaluación. Una forma en cómo estimar los aprendizajes en esta área, es por medio de pruebas nacionales. Algunos países las realizan al finalizar el año lectivo o de manera parcial a un mismo grupo para explorar los avances de estos. Aunque es más común que sean los estudiantes de último año de bachillerato los que se someten a este tipo de pruebas ya sea como requisito de promoción o por simple medición del proceso enseñanza-aprendizaje. A nivel latinoamericano se encuentra el caso de Ecuador que aplica la prueba del sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas, llamada SER, particularmente en Estudios Sociales esta prueba sirve para evaluar las destrezas en dicha área para ese país.

De otra forma han sido evaluadas también otras áreas vinculadas a esta asignatura como la educación cívica por medio de la poco conocida prueba ICCS (Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana) aplicada en 2009 (su antecedente es la CIVED -Estudio de Educación Cívica- 1971 y 1999). Su finalidad es mostrar cómo los jóvenes de 14 años se están preparando para sus roles como ciudadanos en un ambiente cambiante, busca además establecer la preparación y las percepciones de los profesores en relación a la educación cívica y ciudadana. De acuerdo a los hallazgos en los países participantes hay consideración de que la educación en esta área es importante al igual que los valores democráticos y las habilidades de participación, aunque se reconoce que en la práctica esta valoración no es común.

Los resultados sugieren, según Schulz, Ainloy, Friedman y Lietz (2011) que la mayoría de los estudiantes no están familiarizados con el concepto de democracia representativa como sistema político y que carecen de conocimientos específicos y los conceptos sobre instituciones, sistemas y conceptos cívicos, aunque este dato es diferente cuando se analizan con el índice de desarrollo humano, quienes mostraron un mayor nivel conocimiento cívico tendieron a aceptar en menor grado prácticas antidemocráticas y corruptas.

Concretamente en el área de Estudios Sociales, en América Latina se ubican experiencias de evaluación promovidas o apoyadas por organismos internacionales y los ministerios de educación en algunos países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y otros, de manera independiente e interna. Sin embargo, a nivel general se ausentan las pruebas para evaluar aspectos importantes en esta asignatura, las que más se aproximan o se vinculan son la CIVED y la ICCS.

En Centroamérica algunos países han participado en pruebas internacionales, además de contar desde hace varios años con la aplicación de pruebas nacionales muestrales o censales en

diferentes niveles, desde la primaria o en último año de secundaria. La mayoría de países evalúa las asignaturas básicas y muy pocos, solo matemática y lenguaje.

En el caso de El Salvador, particularmente en los años noventa, impulsó iniciativas para evaluar aprendizajes con la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES) desde 1997 hasta la actualidad, donde evalúa las 4 asignaturas básicas; así mismo realiza la PAESITA en Educación Básica (3º, 6º y 9º) en 2008, 2012 y 2014, evaluando solo matemática y lenguaje.

En relación a estas mediciones Picardo (2011) plantea:

Los resultados de estas pruebas han reflejado desde hace un tiempo, la realidad económico social del país, no solo la situación del sistema educativo (...) pues hay una clara y lógica correlación entre desarrollo económico y educación (...) Hoy se vive un entorno más violento, consumista y global; y por si fuera poco, hay que hacer educación con aliados muy débiles: una familia desintegrada y el relativismo ético mediático; y falta algo más... se trata de un país con altos niveles de pobreza, exclusión y migración. ¿Se puede así exigir o pensar en notas de PAES a nivel de promedio nacional superior a 6? (solo si somos ingenuos).

El sistema educativo en El Salvador, se ha puesto a prueba con diversas evaluaciones, tanto nacionales como internacionales y en todos los casos los resultados tienden a ser desalentadores, pero deberían convertirse a su vez, en retos para continuar con los esfuerzos y alcanzar la mejora en la calidad educativa.

Por otra parte, las mediciones por asignatura y por nivel varían entre sí, para el caso, en la educación primaria no consideran a los Estudios Sociales ni Ciencias Naturales, aunque sí lo hacen a nivel de secundaria. Sin embargo, (MINED, 2008b) explorar los dominios en todas las áreas del currículo, debería ser considerado para contar con un panorama completo sobre los

alcances en los aprendizajes. Si un término más adecuado para referirse al propósito de la educación en la actualidad es, “Educación para la vida”, se vuelve necesario entonces, evaluar todas las asignaturas.

De acuerdo al MINED (2009a) “la evaluación es parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje. No es el final del proceso sino el medio para mejorarlo, pues solo a través de una adecuada evaluación se podrán tomar decisiones que apoyen efectivamente al alumnado” (p. 9)

En sentido general la evaluación en los Estudios Sociales se realiza en cada grado, en forma periódica y a través de diversas técnicas. El currículo nacional da pautas para que esta se realice tanto en el sector público como en el privado, bajo los criterios institucionales y de los docentes.

Se han considerado los tres elementos de análisis en el presente estudio -percepción, componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales y evaluación en los Estudio Sociales- como aspectos que han contribuido al fortalecimiento del ámbito académico y en concreto el psicopedagógico, con aportes valiosos a investigaciones, especialistas y educadores, que han compartido sus hallazgos y experiencias, que abonan a la expansión de los nuevos enfoques educativos, para la transformación de la escuela y sus propósitos en la actualidad.

Como última parte a desarrollar en este apartado, es importante presentar el marco teórico que dará fundamentación a la investigación.

1.1. La percepción

1.1.1. Definición.

LAROUSSE (2000) El término percepción proviene del latín *perceptio*, con el prefijo *per* (por completo) y el verbo *capere* (capturar); y el sufijo *tio* (ción, acción y efecto). Es definido

entonces, como la acción de capturar por completo las cosas. En su forma más básica, es la acción de conocer una cosa mediante los sentidos; la representación mental sobre las personas o cosas.

Desde la filosofía, Bunge (2005) la define como el más básico de todos los procesos cognitivos. El cual comienza con la sensación y termina con la identificación (...) o interpretación del objeto de la sensación. Al ser un proceso básico en la cognición los psicólogos de la Gestalt consideraban que debe ser instantánea y global (...) sin embargo, la neuropsicología más reciente ha demostrado la enorme complejidad de la percepción, pero también sus posibles distorsiones (...) por lo que terminan concluyendo que, aunque sea cognitivamente elemental, la percepción es la síntesis de varios procesos paralelos complejos.

En una contextualización histórica sobre el término percepción, Martínez y Martínez (1997) se plantean la idea de John Locke, cuando la ven como un acto propio del entendimiento, el acto de poseer ideas en la distinguen tres clases de percepción: la de las ideas en el espíritu, la de las significaciones de los signos y la del acuerdo o desacuerdo entre nuestras ideas. Kant la define como una conciencia acompañada de sensación, (...) Descartes y Spinoza la consideran como un acto intelectual, dando razones para separar rigurosamente sensación y percepción, donde la percepción es la aprehensión de una situación objetiva basada en sensaciones y acompañada de representaciones y frecuentemente de juicios en un acto único que solo por el análisis puede descomponerse (...) para Husserl la percepción como tal consiste en la aprehensión del objeto como existente, como real, de manera que la percepción va acompañada de la creencia, y esta creencia diferencia a la percepción de otra vivencia.

En una definición especializada desde la psicología, Galimberti (2002) la ve como:

El conjunto de funciones psicológicas que permiten al organismo adquirir informaciones acerca del estado y los cambios de su entorno gracias a la acción de órganos especializados como la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto. (p.801) La percepción es un proceso complejo que unifica una multiplicidad de sensaciones. Cuando estas se refieren a un objeto diferente del sujeto y de los otros objetos es una percepción externa y se distingue de la percepción de los propios estados interiores, que no forman parte de los estudios de percepción. En el ámbito perceptivo el contexto social actúa en dos niveles: en lo que es percibido y en la percepción interpersonal. (p. 807)

Ampliando en este concepto, Papalia, Wendkos y Duskin (1988) dicen que “la percepción es más que lo que se ve, oye, siente, saborea u olfatea. Es también el significado que se le da a estas sensaciones. Se llega a ese significado a través de la manera en que el cerebro organiza la información que proviene de los sentidos”. (p. 99)

Vargas (1994) dice que tradicionalmente la psicología plantea la percepción, como un proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios a partir de las sensaciones que el individuo recibe del entorno físico y social, considerando que en esta intervienen además otros procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización. Aún más, en un estudio sobre el concepto de percepción, señala que existe una tendencia a orientar este término al campo de las actitudes, los valores sociales o las creencias. Efectivamente esto forma parte de lo que aborda la percepción, pero existen visiones que ven en esta interpretación, una especie de apropiación subjetiva de la realidad (...) ampliando su análisis indica que la percepción es biocultural porque depende de los estímulos físicos y sensaciones involucradas y de la selección y organización de dichos estímulos (...) destaca la elaboración de juicios como una de las características básicas de

la percepción, pero afirma que ese ya no es un argumento válido pues esta no es un proceso lineal de estímulo-respuesta sino que, por el contrario, están de por medio una serie de procesos en constante interacción y donde el individuo y la sociedad tienen un papel activo en la conformación de percepciones particulares a cada grupo social.

En todo caso, las definiciones apuntan a que la percepción es parte del proceso cognitivo, o más bien es la base de este, cada persona la desarrolla de manera diferente obedeciendo a sus experiencias y en ella intervienen muchas variantes, internas y externas que previamente, gracias a las sensaciones, han sido acumuladas en la mente del individuo. Una de esas variantes a las que se hace referencia es mencionada por Flores y Herrera (2010) cuando afirma que:

En las percepciones que las personas se forman, intervienen diversas características que son parte de la cotidianidad de los sujetos, los cuales perciben por medio de sus sentidos lo que otros no. Las emociones intervienen en aquello que se percibe, ya que la percepción no puede separarse de la personalidad, entonces el perceptor interpreta dependiendo de las circunstancias que vive y experimenta (...) pero además, la percepción conduce a los estímulos de la acción (...) además de que habrá que tomar en cuenta que al momento de percibir solo se percibe aquello con lo que es posible relacionarse aunque intervengan las experiencias pasadas. (p. 229 y 231)

De lo anterior se infiere entonces que las actitudes y la conducta son modificables si las percepciones sobre algún fenómeno, cambian.

Cruz (1982) menciona que la percepción es relativa a la situación histórico-social. Al tener ubicación temporal y espacial depende de las circunstancias que cambian y de las nuevas experiencias adquiridas que enriquecen a su vez las estructuras perceptuales que ya se tenían adecuándolas a las nuevas condiciones. En el caso de los niños y niñas, desde el nacimiento las

fuentes de percepción (los cinco sentidos) están dispuestas a funcionar en ellos y ellas. En sus diferentes etapas van agudizándose las capacidades para el desarrollo de esta función de la cognición. También establece que durante la niñez, la percepción depende en gran manera de las reacciones afectivo-motrices y emocionales. Los factores emocionales del niño, se vinculan con los factores intelectuales. La percepción esquematizante y extremadamente coordinadora de muchos aspectos de la realidad, que el niño todavía no comprende, existe junto a una percepción más dividida y vinculada de unos pocos aspectos de la realidad. Aplicadas a los diferentes contextos, existen en el niño simultáneamente varias formas de la percepción. En la misma medida en que se va ampliando el círculo de interés y conocimientos del niño, se va desarrollando su pensamiento (...) al ser la percepción una especie de interpretación de la realidad se distinguen varios tipos de observación que realizan los niños, siendo estas la interpretación comparativa, la interpretación concluyente que describe también las características abstractas.

Martin-Baró (2000) destaca una de las definiciones más aceptadas planteando que la percepción es el proceso por el que se captan estímulos y se interpreta su significación o sentido (...) en todos los casos los sentidos proporcionan información sobre objetos, personas o acciones, pero los estímulos son interpretados como realidades con una significación (p. 189) complementando esta idea, Bruner (citado por Martín-Baró, 2000) indica que percibir es el acto de seleccionar e interpretar los estímulos que llegan a nuestros sentidos con el fin de predecir su significación para la persona.

Como se ha mostrado a partir de las definiciones, las percepciones no son construcciones meramente subjetivas, es decir, (Martin-Baró, 2000) solo formadas por lo que internamente los individuos sienten o logran captar. Más bien, “los factores sociales juegan un papel importante

tanto en la determinación del proceso selectivo como en la determinación del carácter ideológico de la percepción, sobre el enraizamiento de la percepción en los procesos y estructuras sociales”. (p. 190)

Para el caso del presente estudio, se entenderá que en la percepción de todos los sujetos que intervienen en el fenómeno investigado, deberá considerarse no solo los factores individuales -lo que sus sentidos captan- sino también los factores sociales que contribuyen a formarla-el contexto institucional y familiar, la experiencia de las actividades realizadas dentro y fuera del aula, el papel de los y las docentes, los resultados de las evaluaciones, etc.-

La percepción es definida por los psicólogos como un proceso de codificación cognoscitiva por el cual se separa la significación de un objeto aplicándole un determinado esquema o categoría. Estas últimas serán cognoscitivas si son el conjunto de reglas que permite clasificar a un objeto como equivalente a otros. Las categorías se suelen designar con nombres (escuela, mesa, libro, ocupación, trabajo, arma) (Ver figura 1)

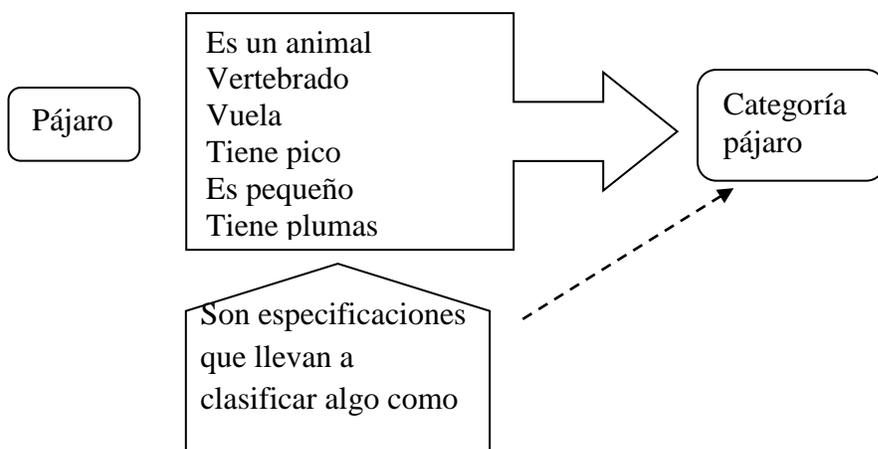


Figura 1. Formación de una categoría. La palabra o nombre asignado a “pájaro” es parte del conocimiento de las personas a partir de las especificaciones o características que la experiencia de todas las personas le asignan a esta, para formar la categoría “pájaro”. Todas esas especificaciones constituyen ese conjunto de reglas para dicha categoría. (Adaptación a partir de Martín-Baró, 2000, p. 191)

Por su parte, los esquemas están incluidos por varias categorías, unas más abstractas y otras con información más concreta, hasta llegar a la concreción de lo singular. Pero estas se formarán también a partir de la experiencia que se haya tenido de tal persona, situación, objeto, etc. Una misma situación puede ser percibida de diferente manera porque la estructura cognoscitiva que se tiene de ella no es igual en cada persona. (Ver figura 2)

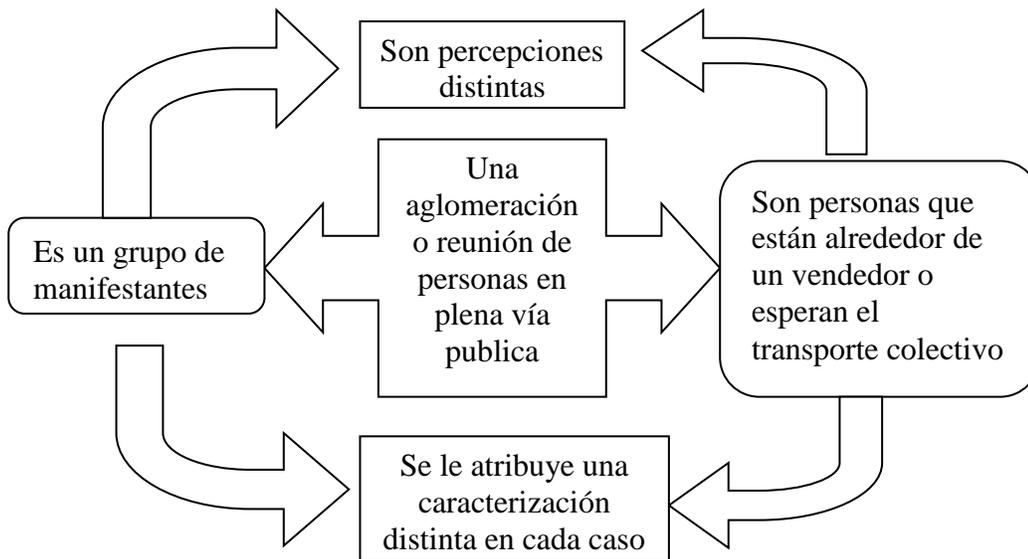


Figura 2. Presentación de esquemas cognoscitivos. Estos dependerán de la experiencia que el individuo tenga de una situación concreta. Se formará categorías a partir de interpretaciones propias. Esa forma en cómo es entendida, será memorizada para utilizarlas en el futuro. (Adaptación a partir de Martín-Baró, 2000, p.193)

1.1.2. Tipos de percepción.

Aunque existen otros tipos de percepción, de acuerdo a los fenómenos sociales de la realidad -una persona, una acción, un suceso o una cosa u objeto- interesan para el presente estudio los que a continuación se muestran.

1.1.2.1. Percepción individual (interpersonal o de personas)

Es la captación, (Béla, 2000) imagen o representación mental que una persona realiza de otra. Se llama percepción interna cuando se encuentra el conocimiento inmediato que la mente tiene de sus propios estados mentales. En psicología también se le llama percepción interna al conocimiento que el sujeto tiene sobre sus propios estados físicos internos. (p. 235)

Brentano (citado en Martínez y Martínez, 1997) la define como la de los fenómenos psíquicos, inmediata, evidente e infalible, por lo tanto es adecuada.

1.1.2.2. Percepción de objetos.

En ocasiones llamada también percepción externa. Generalmente se refiere a la percepción. Lo que se conoce de inmediato de los objetos físicos dado por sus características (forma, tamaño, extensión, etc.)

Para Brentano (citado en Martínez y Martínez, 1997) la percepción puede ser externa y se refiere a la percepción de los fenómenos físicos, y por tanto, es inadecuada, no es evidente ni inmediata y está sujeta a error.

Partiendo de que la percepción consiste, de acuerdo a Martín-Baró (2000) en la aplicación de una categoría o esquema a un objeto, es importante determinar qué reglas rigen la formación de las diversas categorías y esquemas perceptivos y cuáles rigen su utilización (...) Además desde la psicología social, es interesante conocer si en la formación y aplicación de las categorías y esquemas los factores sociales tienen una función y si los intereses grupales se mediatizan en la forma y el contenido de las percepciones de las personas de tal manera que lo que se percibe y la forma cómo se percibe refleje y canalice esos intereses sociales. (p. 194)

En respuesta a dichas inquietudes, (Martín-Baró, 2000) la socialización en su etapa más temprana, con el desarrollo del lenguaje, contribuirá en la determinación de los esquemas

perceptivos y ayudará a su configuración facilitando su utilización a través del uso de una terminología más o menos rica. Por lo tanto, los factores sociales, sí juegan un papel influyente, en la formación de las categorías y los esquemas que dan paso a la percepción de objetos, dado que intervienen en ella otros aspectos como el contexto, el interés y experiencia del propio individuo.

Opiniones más recientes, (Palmer, 1992 y 1999, citado por Roger, s.f.), establecen que la percepción de los objetos tiene un marcado carácter psicofísico, esto es, partiendo de características individuales, se pasa a grupos de características, los objetos propiamente dichos y las escenas (...) muchos investigadores reconocen que la percepción se debe a la combinación de estímulos, las sensaciones que determinan y a su integración en diferentes áreas del cerebro (...) como se ha mencionado en otro momento, los psicólogos de la Gestalt o Escuela de Frankfurt son los primeros en estudiar este fenómeno, estableciendo lo que para ese entonces podían considerarse como leyes de la organización perceptiva, ya que actualmente estas pasan más bien a ser consideradas como heurísticos y han surgido otros principios para referirse a la percepción: el principio de la región común, el principio de la conexión entre elementos y el principio de la sincronía.

Reconocer un objeto es, según Roger (s.f.), la experiencia de percibir algo tal como ya se conocía anteriormente, por otro lado, identificar significa dar un nombre a un objeto, clasificarlo correctamente en algún esquema de categorización, saber en qué contexto suele encontrarse, o recordar algo sobre el objeto, además de simplemente haberlo visto anteriormente (...) el reconocimiento y la identificación son dos procesos que se producen a través del mecanismo de la memoria y de recuperación (...) por ello cuando se ve algo se produce una imagen perceptual y debe compararse con otras representaciones en la memoria, junto con las otras conexiones que

estas otras representaciones tienen ante otras informaciones almacenadas en la memoria (...) dicho procesamiento puede darse por datos o por conceptos basados en experiencias previas, emociones, conocimientos anteriores, que guían de manera activa la búsqueda de patrones en los estímulos que llegan al cerebro (...) el contexto y la identificación son aspectos importantes a considerar en la percepción dado que en ocasiones los estímulos son percibidos como diferentes en función del contexto en que aparecen. Si aparece un objeto inapropiado en una determinada escena, si este no tiene unos caracteres de relevancia muy significativos, seguramente pasará desapercibido, mientras que ocurrirá lo opuesto cuando los objetos sí son apropiados en aquella escena y estos serán recordados con mayor facilidad.

Para el caso del presente estudio, la percepción que se pretende explorar es la que se forman los sujetos involucrados-estudiantes, profesores y coordinadoras-hacia la presencia de los componentes conceptuales, actitudinales y procedimentales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales, donde las actividades de evaluación serán los objetos de los cuales se han formado la percepción de que existen en ellas o no los componentes ya mencionados.

1.2.Currículo de los Estudios Sociales: sus componentes

1.2.1. Fundamentos conceptuales del currículo

Desde los documentos rectores de la educación en El Salvador, se plantea sobre el currículo (MINED, 2008a) “el enfoque del currículo salvadoreño es constructivista, humanista y socialmente comprometido (...) Al dar cumplimiento a este, se promueve que un estudiante que egresa del sistema educativo, tenga éxito en la educación superior o en el área laboral, pues en cualquiera de los dos ámbitos se requieren personas con altos niveles de desempeño”. (p 10)

IBE-UNESCO (2010) comenta que el aprendizaje en cualquier asignatura se va concretando en la medida en que el diseño curricular se sirve de un conjunto de instrumentos como los planes, programas de estudio, recursos didácticos (textos, guías), unidades de aprendizaje y módulos en formación (...), además de los componentes del currículo como son los objetivos, las áreas, metodologías, recursos educativos y la evaluación. En el presente estudio se pondrá énfasis el primer y último de los componentes: los objetivos y la evaluación. Donde los primeros son los puntos de llegada de la acción educativa y el otro es un proceso científico-técnico, integral, cualitativo y permanente de análisis y síntesis sobre el cumplimiento de los objetivos generales y particulares del sistema educativo (p. 9)

En el currículo nacional, (MINED, 2008a) los objetivos expresan el espíritu de las competencias, por lo que la forma en que están redactados contempla los mismos componentes, es decir, un qué (conceptos), un cómo (procedimientos), una conducta (actitudes) y un para qué (finalidad) de tal manera que se tendrán contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales al desarrollarse permiten reflejar los saberes que componen una competencia (saber, saber hacer y saber ser y convivir). En el caso del programa institucional ya se planteaba la equivalencia del concepto componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, con el de los objetivos y contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales mencionados en los documentos oficiales.

1.2.2. Componentes del programa de Estudios Sociales en el currículo nacional

Dado que la presente investigación se concentra en el quinto y sexto grado de educación básica, y que los programas en cuanto a la presentación de los componentes curriculares manejan

igual planteamiento, se muestra indistintamente la siguiente información sin detallar que pertenezca a un grado o a otro, porque prácticamente es la misma.

En cuanto a los componentes curriculares presentados en los programas de Estudios Sociales, estos responden a las preguntas de ¿Para qué enseñar? Objetivos; ¿Qué deben aprender los niños y las niñas? Contenidos; ¿Cómo enseñar? Metodología; ¿Cómo, cuándo y qué evaluar? Evaluación.

De acuerdo al MINED (2009b) cada uno de ellos será descrito brevemente:

Objetivos: están estructurados en función del logro de competencias, debido a esto se redactan con un verbo que orienta una acción. Lo que permite introducir la expectativa o meta a partir de procedimientos. Después se enuncian los conceptos y actitudes como parte del objetivo para articular los tres tipos de saberes, expresando finalmente el para qué o finalidad del aprendizaje.

Contenidos: están presentados en bloques de contenido, lo que permite mayor comprensión de la asignatura. Son tres los tipos de contenidos, los conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos son importantes porque contribuyen al logro de los objetivos. Desde este documento se establece la importancia de trabajar dichos contenidos de manera integral o articulados, dejando claro que el actual desafío es superar la tendencia a enseñar únicamente información memorística. Considerando que el verdadero aprendizaje implica la articulación de los tres tipos de contenido. Los contenidos conceptuales hacen referencia a hechos, conceptos y sistema conceptuales; en el caso de los contenidos procedimentales deben manejarse las habilidades, técnicas, métodos, estrategias y otros; y para los contenidos actitudinales se toman en cuenta las actitudes, normas y valores. Cabe resaltar que hay una secuenciación de contenidos que propone ordenar el desarrollo de los contenidos, aunque esta no es rígida gracias al carácter

de flexibilidad que tiene el programa. Pero su modificación debe ser analizada cuidadosamente. Los objetivos y contenidos están organizados en unidades didácticas, y a su vez se muestran en bloques de contenido que permite trabajar interdisciplinariamente.

Metodología: esta se encuentra organizada en varios recursos diseñados para ejecutar los objetivos, contenidos y lograr los aprendizajes. Se encuentra un libro de texto, una guía metodológica para cada grado y un cuaderno de ejercicios, todos en correspondencia a la programación por unidades didácticas. Estos materiales llevan la intención de ser una alternativa para que el docente desarrolle el programa, pero puede hacer uso de otros materiales complementarios que apoyen el proceso educativo.

Evaluación: en la programación actual lo novedoso es la incorporación de los indicadores de logro para evidenciar el desempeño esperado en relación a los objetivos y contenidos de cada unidad. Es importante utilizarlos porque señalan el aprendizaje que deben tener los estudiantes, y deben considerarse también en las actividades de evaluación y en las de refuerzo académico si se necesita.

La evaluación de contenidos de forma integral, en muchas ocasiones se ve limitada tomando en cuenta, que no todo tipo de contenido está contemplado en los indicadores de logro. Debido a ello se ofrecen sugerencias de cómo evaluar según tipo de contenido o componente conceptual, procedimental o actitudinal.

1.2.3. Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Coll (1991), establece que la educación en la actualidad requiere de un cambio de paradigma, en el que el aprendizaje y enseñanza por competencias sea el que predomine en los sistemas educativos. Desde el diseño del currículo se consideran en sus distintos niveles de concreción, la

ubicación de los objetivos generales de área y los específicos, de los que se derivan los objetivos terminales de área y los bloques de contenidos. De estos últimos y de acuerdo a las distintas culturas se determina si dichos contenidos serán hechos discretos, conceptos, principios, procedimientos, valores, normas y actitudes.

Se organizan entonces, a partir de ese último nivel los llamados contenidos, objetivos o componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que forman parte de los programas ministeriales.

1.2.3.1 Componentes conceptuales

De acuerdo a Coll (1991)

Un concepto designa un conjunto de objetos, sucesos o símbolos que tienen ciertas características comunes, por ejemplo mamífero, número primo, triángulo, nube, etc. Un principio es un enunciado que describe cómo los cambios que se producen en un objeto, un suceso, una situación o un símbolo –o en un conjunto de objetos, sucesos, situaciones o símbolos- se relacionan con los cambios que se producen en otro objeto suceso, situación o símbolos. (p. 139)

Para Coll (1991) los conceptos también son descritos como relaciones causa-efecto, en el caso de los principios, se encuentran términos similares para referirse a ellos como “regla” o “ley”, y solo cuando los principios describen relaciones entre conceptos, conforman verdaderos sistemas conceptuales “En un currículo de cualquier época, han estado presentes los contenidos, y bajo el nuevo enfoque de educación, también se constituyen por los hechos, conceptos y

principios, estos últimos describen relaciones entre conceptos y estos se refieren siempre a hechos discretos” (p.140).

En la línea de la renovación del currículo, Achaerandio (2007) indica que los contenidos, vistos finalmente como componentes de los programas en el tercer nivel de concreción del currículo, se refieren a hechos, con sus relaciones de atributo; conceptos, con sus relaciones de subordinación y supraordenación; principios, y sus relaciones de co-variación, causa-efecto, y el establecimiento de teorías y modelos.

Pero ¿cómo se aprenden estos contenidos, objetivos o componentes?, Coll (1991) expresa que:

Aprender hechos y conceptos significa que se es capaz de identificar, reconocer, clasificar, describir y comparar objetos, sucesos o ideas. Aprender un principio significa que se es capaz de identificar, reconocer, clasificar, describir y comparar las relaciones entre los conceptos o hechos a los que se refiere el principio. (p. 141)

Por otro lado, (MINED, 2008a) establece que, como parte de los componentes del currículo, los contenidos u objetivos conceptuales, en términos de enseñanza-aprendizaje, están referidos a las representaciones internas: conceptos, hechos, datos, principios, definiciones, esquemas, secuencias instruccionales lo cual constituye el saber.

Esas representaciones que constituyen el saber, implica que las nuevas metodologías deben promover la memoria comprensiva que se enriquece con los aprendizajes significativos; ésta es la verdadera “memoria permanente”; está constituida fundamentalmente por “los conocimientos generales básicos” (...) consiguientemente proveen al aprendiz, de “conocimientos previos” o presaberes para facilitarle los nuevos aprendizajes que irán enriqueciendo casi indefinidamente esa memoria (Achaerandio, 2007). De manera que, como afirma Mauri (2002), los docentes

dejen de promover que los estudiantes copien información o repitan sin comprender, pues a pesar de que la memorización sea un proceso básico de aprendizaje conseguido por la repetición de lo que se debe aprender y el ejercicio para automatizar dicho proceso, no es lo único que la mente humana puede hacer, su capacidad va más allá del pensamiento lógico.

Adicionalmente a lo planteado, Mauri (2002) establece que no debe suprimirse la enseñanza y aprendizaje de conceptos básicos, pues estos son necesarios para las siguientes fases de la Meta cognición. De hecho, considera que la construcción de conocimiento y la memoria pueden entenderse como una misma cosa, dando lugar a la *memoria comprensiva*, porque memorizar es el resultado de un acto de construcción, una interpretación personal de lo nuevo que le ha sido posible comprender al alumno, es la conformación de una idea o representación de la información a partir de lo que ya se conocía. Por su puesto es diferente de la *memorización mecánica* que solo permite una reproducción sin cambios de lo aprendido.

El aprendizaje de conceptos en la escuela será posible, según lo establece Mauri (2002):

Porque los alumnos poseen una serie de saberes personales y además si se cuenta con un profesorado dispuesto a trabajar tomando al alumnado como el centro de su intervención. Los primeros deben contar con conocimientos previos organizados, pertinentes y relevantes que conectar con la nueva información; tener otros conocimientos, más procedimentales, que le permitan recuperar o recordar información, expresar de forma escrita o verbal ese conocimiento, elaborar, conectar, situar y retener los nuevos conocimientos en estructuras de significados más o menos amplias –con ayuda de formulación de preguntas, elaborar resúmenes, tomar notas, comparar diferentes elementos del texto o estos elementos con los que aparecen en otros textos orales o escritos-, regular el propio proceso de aprendizaje, aunque esta parte cada alumno lo conseguirá de manera diferente; tener motivos relevantes

que le permitan encontrar sentido a la actividad de aprendizaje de conceptos; tener tendencia a creer que la construcción del conocimiento conceptual no se hace contra los otros sino con los otros. Los segundos, los profesores, deben intervenir para activar las ideas previas del alumno y alumna ayudándole a revisar y explicar las ideas que posee sobre un tema; debatir las propias opiniones o contrastarlas con las de otros, esto le servirá para que identifique sus aciertos y limitaciones; el profesor ha de facilitar que el alumnado consiga orientar su actividad y su esfuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; permitir que el alumnado representen el objetivo de la tarea de aprendizaje, los materiales y las condiciones de trabajo; centrar la atención del alumnado en el proceso de aprendizaje de conceptos tanto como en el resultado; presentar el nuevo concepto ya elaborado tal como espera que sea manejado por los estudiantes para usarlo como actividad de exploración; realizar actividades por descubrimiento dirigidas a los estudiantes; planificar a lo largo del proceso de aprendizaje y enseñanza actividades de resumen y síntesis; facilitar la verbalización de los conceptos. (p. 87-90)

1.2.3.2 Componentes procedimentales

El término procedimiento, como parte del currículo en la actualidad, no es nuevo, estos siempre han estado presentes en la escolaridad, en ello coinciden Coll (1991), Coll y Valls (1992) y García y Martínez (2001), pues a pesar de que no se encontraban expresamente escritos han sido parte de los contenidos. Los procedimientos en los programas son conocidos y tratados por los docentes, pero han sido llamados como hábitos, técnicas, algoritmos, habilidades, estrategias, métodos, rutinas, entre otros. Sin embargo, pese a su existencia, al uso de estos, no

han gozado de reconocimiento por parte de los sistemas y los diferentes niveles de concreción del currículo como se requiere en el presente.

En cuanto a las características, según Coll y Valls (1992) los procedimientos tienen estos rasgos: se refieren a una actuación, dicha actuación no es cualquiera, sino ordenada, y la misma se refiere a una actuación orientada hacia la consecución de una meta. Por lo tanto, al conjunto de acciones o decisiones que componen la elaboración o la participación es a lo que se llama procedimiento. Trabajar los procedimientos significa mostrar la capacidad de saber hacer, de saber actuar de manera eficaz (...) los contenidos procedimentales designan conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas, se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas; hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes.

Achaerandio (2007), bajo la concepción de que la educación pretende que se formen y se desarrollen integralmente los alumnos, plantea que este tipo de educación debe considerar, entre otras, las habilidades procedimentales (...) que permiten a la persona, responder adecuadamente a demandas, a problemas sociales o profesionales. También señala que los componentes procedimentales son procedimientos y subprocedimientos con sus relaciones de orden y de decisión.

En cuanto a los tipos de procedimientos Coll y Valls (1992) plantean los de componente motriz y cognitivo, donde la posesión de los primeros se demuestra mediante una ejecución clara, con acción corporal observable de forma directa y los segundos no evidencian claramente este comportamiento externo, sino que el curso de acción se supone interno. Los procedimientos cognitivos son herramientas muy potentes de la cultura humana, mediante las cuales se accede a metas superiores; (...) en todo caso los docentes deben planificar actividades procedimentales de

elaboración o construcción de soluciones. Otra forma de clasificarlos es: procedimientos simples y más generales; y por otra parte los más complejos y específicos. No debe proponerse como único criterio de evaluación del aprendizaje procedimental, que el alumno recuerde los pasos o secuencias de acciones del procedimiento, se debe solicitar el uso, la aplicación de esta información. Los procedimientos tienen la funcionalidad de ser mediadores del aprendizaje. Y es posible realizar aprendizajes de procedimientos nuevos si se cuenta con procedimientos anteriores en cantidad y calidad, los cuales van integrándose a las nuevas estructuras cognoscitivas del alumno, estas se van asimilando gradualmente y son significativas para él, en la medida que el trabajo escolar respecto a los procedimientos lo induzcan a que realice sus actuaciones de acuerdo con estas dimensiones: a) Generalización del procedimiento, b) Contextualización del procedimiento, c) Conocimiento del procedimiento, d) Automaticidad de la ejecución y e) Integración y precisión del conjunto de la acción.

Parte de los componentes del currículo, los contenidos u objetivos procedimentales son definidos por el MINED (2008)

Como el conjunto de acciones ordenadas que el individuo utiliza orientadas a la consecución de una meta. El saber hacer, es decir, las habilidades, destrezas, procedimientos, técnicas, métodos, y estrategias que el individuo utiliza en una actuación determinada con base a conocimientos internalizados. Hay tipos de procedimientos que se evidencian en una ejecución clara, con acción corporal observable como el manejo de instrumentos, la regla, el transportador, el compás, o un mapamundi y otros que suponen acciones internas, es decir habilidades cognitivas que se aplican a las ideas, a imágenes, conceptos, etc. Como las habilidades para organizar información, para analizar, tomar decisiones, entre otros. Trabajar

los procedimientos significa desarrollar la capacidad de saber hacer, de saber actuar de manera eficaz. (p. 49)

¿Cómo aprenden los alumnos los procedimientos en la escuela? Mauri (2002), al respecto dice:

A partir de los saberes procedimentales previos organizados, pertinentes y relevantes con los cuales conectar los nuevos contenidos (...) en el momento en que se inicia un aprendizaje procedimental, es necesario activar muchos conocimientos declarativos o conceptuales (...) para aprender procedimientos es importante tener conocimientos, también procedimentales, en su memoria; el estudiante debe elaborar, conectar, situar y retener los nuevos conocimientos en estructuras de representación y actividad más o menos amplias (...) Los profesores también deben intervenir para provocar este aprendizaje y suscitar las representaciones o ideas que el alumnado tiene del procedimiento; ayudará a que active sus actividades procedimentales anteriores, (...) facilitará que el alumnado oriente su actividad al inicio y en el curso del aprendizaje, y su esfuerzo en el proceso(pp. 91-95)

Otro aporte a esa interrogante lo brindan Coll y Valls (1992), quienes plantean entre los principales métodos y recursos didácticos, la aplicación de la imitación por modelos –cuando los alumnos observan a un experto- y construyen así un modelo mental adecuado de las actividades que se han demostrado, aunque con la limitante de que debe asegurarse la transferencia del control de la ejecución del procedimiento al alumno, pues este debe librarse de la actuación del experto; otro método es la enseñanza directa por parte del profesor o de otros alumnos, con este método se demanda mucha atención, memoria y comprensión de parte del estudiante; un recurso complementario es la inducción del análisis y reflexión sobre

las actuaciones (...) con todo esto el profesor promueve la meta cognición y autorregulación en el alumnado. (pp. 122-125)

1.2.3.3. Componentes actitudinales

Desde la perspectiva del modelo de currículo de Coll (1991), se ubican en el segundo nivel de concreción, los valores, normas y actitudes, que en su conjunto constituyen los componentes actitudinales.

Para ampliar este punto, se definen los términos siguientes (Coll, 1991):

Valor como un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento o situación; los *valores*, se concretan en normas, que son reglas de conducta que las personas deben respetar en situaciones determinadas; y, una *actitud* es una tendencia a comportarse de una forma consistente y persistente ante ciertas situaciones, objetos, sucesos o personas; finalmente las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto a unos determinados valores y normas. (p. 139)

Posteriormente, Sarabia (1992) señala que la escuela siempre ha sido generadora de actitudes, pero en el contexto del enfoque educativo actual, adquiere relevancia la incorporación de estas como contenidos u objetivos dentro de los programas. Las actitudes que los estudiantes adoptan son resultado de la interacción social respecto al profesor, compañeros, las materias concretas, la escuela y los planes de estudio. En cualquiera de las materias se exige el aprendizaje de una serie de actitudes, que en muchos casos serán comunes a todas las asignaturas –por ejemplo, el respeto al material de la clase, el trabajo grupal, la responsabilidad, entre otros- y habrá otras actitudes que serán específicas de una materia concreta –por ejemplo, el interés por las aportaciones de la ciencia a la sociedad, o la valoración hacia la cultura propia-.

Más adelante, Claxton (2005) plantea que la revolución provocada por la ciencia cognitiva, considera que la inteligencia no es solo aprender técnicas o dominar inclusive el pensamiento crítico, sino que tiene más que ver con actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores (...) aunque estas cambian más lentamente, que las habilidades.

Otros elementos relevantes considerados por Sarabia (1992), se orientan al rol y factores de las actitudes que deben tomarse en cuenta:

Las actitudes cumplen un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, pues guían los procesos perceptivos y cognitivos que conducen el aprendizaje de cualquier tipo de contenido educativo, sea este conceptual, procedimental o actitudinal. Y para que las actitudes sean aprendidas deben considerarse estos factores a) el papel activo de las actitudes del alumno en el proceso de aprendizaje, pues las actitudes intervienen de modo decisivo en la adquisición de conocimientos: la curiosidad, el interés por la búsqueda de la verdad, la implicación en la tarea...son factores que provocan el aprendizaje; b) contribución de factores afectivos y emocionales en el éxito o fracaso del aprendizaje; y c) la posibilidad de que una actitud positiva hacia un objeto concreto se manifieste en un comportamiento acorde con dicha actitud, por ejemplo una valoración positiva del ambiente que reina en el aula puede fomentar el interés del alumno por el contenido concreto de las asignaturas y por la participación de la clase. Debe tomarse en cuenta también, que hay factores situacionales y relacionales que influyen en las actitudes hacia una asignatura y en cada actividad que se realice. (p. 150)

La importancia que el componente actitudinal adquiere, a la luz de estas opiniones, en la incidencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe ser considerada por los profesores a la

hora de diseñar sus planificaciones. (Coll y Valls, 1991; Coll, 1992; Mauri, 2002 y Claxton, 2005)

Para finalizar este apartado de los componentes, merece la pena destacar algunas consideraciones sobre el tema tratado en esta sección.

Una primera consideración, es que se advierte un rasgo de complementariedad entre estos componentes que no puede eludirse, según el actual enfoque de la Escuela Nueva, mencionada por Achaerandio (2007), ya que en el aprendizaje de conceptos es necesario el trabajo de procedimientos y actitudes. Se aclara que puede diferenciarse entre los procedimientos que se seleccionan por su relevancia en la construcción del conocimiento de una materia o disciplina y los relacionados con aprender a aprender y a controlar la propia actividad de aprendizaje y pensamiento. En el caso de las actitudes como contenido de enseñanza, Sarabia (1992) establece que, de igual manera que los conceptos y los procedimientos, aquellas no constituyen una disciplina separada, sino que son parte integrante de todas las materias de aprendizaje, pues en cada una de las materias se exige el aprendizaje de una serie de actitudes comunes a todas las asignaturas –por ejemplo el respeto por el material la participación en la clase o en otras actividades, la actitud de dialogo y debate, entre otros- y en otros casos serán actitudes específicas de una materia concreta –por ejemplo, el interés por las aportaciones de la ciencia a la sociedad-.

Una segunda consideración (Mauri, 2002) es que los tres componentes o tipos de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales, contribuyen a la formación de los esquemas de conocimientos, los cuales se encuentran integrados por conocimientos de tipo declarativo (referido al qué: qué decir de algo o alguien de alguna situación experiencia o

suceso) y conocimiento de tipo procedural (referido al cómo hacer: realizaciones de acciones y de secuencias de acciones). Estos esquemas contienen conocimientos referidos a las cosas y a cómo hacer con las cosas y es aceptado que estos esquemas integren también actitudes y valores, y, además, referencias de otros esquemas de conocimientos. Lo que sustenta la idea de complementariedad y en muchos casos de simultaneidad de los tres componentes en el desarrollo de actividades diseñadas con la conciencia de incorporar los tres componentes.

Finalmente, también debe considerarse, (García y Martínez, 2001) que el desarrollo de un conocimiento profundo y significativo de los alumnos, requiere que intencionadamente los profesores planifiquen actividades que contengan las tres dimensiones del saber, expresados en los tres componentes su asimilación, incidirá de manera distinta en cada estudiante teniendo en cuenta que, por ejemplo, el alumnado que aprende procedimientos (como la observación de las plantas) necesita de conceptos (tipos y partes de las plantas) y también necesita desarrollar determinadas actitudes (de curiosidad, rigor, formalidad, entre otras).

Mauri (2002) expresa que las actividades didácticas integran generalmente, todos estos aspectos, aunque sea uno de ellos el que se elija como objetivo de aprendizaje en aquella situación de enseñanza. Determinar el objetivo ayuda a orientar mejor la actividad del alumno y de la alumna en el proceso de construcción de conocimientos, y también permite al profesorado que decida mejor el tipo y grado de ayuda que debe prestar.

1.2.4. Componentes del programa de Estudios Sociales a nivel institucional: colegio

Externado de San José

La programación de Estudios Sociales de los niveles en cuestión, está organizada en cuatro periodos de dos meses cada uno y no por unidades didácticas, muestra al inicio de cada periodo los objetivos generales, seguido de la presentación en un cuadro de cuatro entradas, donde se

ubican los contenidos y luego los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales (serán estos los que se considerarán como componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales); no se muestra la metodología, ni la evaluación; finaliza con la presentación de la bibliografía.

Aunque la programación proporcionada a los estudiantes y padres de familia carezca de los componentes del currículo señalados, ello no significa que sean inexistentes. Estos se ubican en los documentos institucionales denominados Proyecto Curricular de Centro, se es parte del Proyecto Educativo Institucional PEI (2012b) y en el Manual de Evaluación de los Aprendizajes del Colegio Externado de San José (2012a). Dada esta aclaración se describirán brevemente dichos componentes:

Objetivos: En primera instancia están planteados de manera general y muy puntualmente referidos a los principales contenidos que se pretende desarrollar. Están redactados con un verbo inicial en infinitivo que en su mayoría orienta la acción de conocer, aunque en muy pocas ocasiones a través de los verbos induce a la formación de actitudes. En segundo momento los que parten de los contenidos, tienen similar redacción pero de manera muy variada indican acciones que permitirían desarrollar diversos conocimientos y habilidades, aunque con mayor frecuencia las orientadas a un nivel de conocimiento básico. Por ejemplo en los objetivos conceptuales son más comunes los verbos expresar, definir, describir, nombrar, reconocer; en los procedimentales ilustrar, diferenciar, señalar, ubicar, identificar; y en el caso de los objetivos actitudinales son pocos los que se consideran y lo hacen con acciones o verbos referidos a percatarse de, mostrar actitud positiva frente a, colaborar con responsabilidad en, evaluar la importancia de.

Contenidos: estos están referidos a la programación anterior a la última adecuación curricular de 2009, pero en realidad no es tan distante a los actuales. De hecho se realizó el esfuerzo de

hacer un ajuste y/o adaptación, redactando objetivos de los tres tipos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) para los contenidos que se organizaron. De tal manera que la programación cuenta con objetivos que obedecen o responden a los contenidos que está programado desarrollar en cada periodo.

Metodología: cada uno de los turnos difieren solo en este aspecto, dado que la metodología o forma de proceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje está basada en los principios de la Educación Personalizada en el turno matutino, cuyos principios básicos son: singularidad; individualidad, apertura; sociabilidad, y autonomía; libertad; mientras que en el turno vespertino los principios pedagógicos que sustentan la labor se basa en los fundamentos epistemológicos del constructivismo, en la teoría del aprendizaje significativo y en el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI). Estos elementos se encuentran descritos en el PEI y el PPI en el documento las Características de la Educación de la Compañía de Jesús.

Evaluación: esta parte se aglutina en un documento elaborado en 2012 por las autoridades académicas del colegio. Se trata del Manual de Evaluación de los Aprendizajes y en este “se describe las normas y procedimientos que orientan los procesos de evaluación de los estudiantes del colegio Externado de San José, además de enmarcarse en la visión y misión institucionales, las características de la educación de la Compañía de Jesús, también se basa en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (...). Dicho documento debe ser de obligatoria consulta por parte de los docentes a la hora de diseñar sus actividades de evaluación, porque ofrece las disposiciones técnicas, las normas de rendimiento académico y los criterios acreditación y permanencia dentro de la institución” (p. 3 y 5).

1.3. Evaluación en los Estudios Sociales

La evaluación debe programarse para todo el proceso en el inicio, durante y al final de una secuencia didáctica. Picardo, Escobar y Pacheco (2008) dicen que

Desde el punto de vista del constructivismo pedagógico se supera la reducción evaluativa que tradicionalmente se enfoca en los resultados o productos y en el estudiante (...) Para el docente es ventajosa la evaluación, al proporcionarle información importante sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza implementadas en clase (...) permitiéndole realizar análisis hacia atrás y hacia adelante para intervenir o recomponer la práctica docente. (p.216)

MINED (2008b) indica que cada uno de estos tipos de contenidos deberá ser evaluado con actividades adecuadas. Para evaluar conceptos no será a base de memorización, sino estimar algún grado de comprensión que evidencie profundización, planteándoles situaciones simples o complejas donde se haga uso de dichos conceptos; para el caso de los contenidos procedimentales, dado que implican un saber hacer, es necesario indagar sobre su dominio en situaciones de aplicación de los contenidos, donde se deba expresar por escrito procesos mentales, (a través de dibujos, esquemas, clasificaciones), realizar actividades abiertas en clase o fuera del salón con seguimiento y acompañamiento a través de algún instrumento; en el caso de la evaluación de las actitudes, estas se infieren a partir de la respuesta del alumnado frente a una situación que se evalúen, las respuestas pueden ser verbales siendo estas las más usadas por medio de escalas de actitud en cuestionarios donde los estudiantes expresan su nivel de agrado o desagrado frente a una experiencia educativa.

1.3.1 Tipos de evaluación de acuerdo al currículo nacional

En términos generales y de acuerdo al MINED (2008b) existen varias denominaciones referidas a la evaluación, según la finalidad esta puede ser: diagnóstica, formativa y sumativa; y según los agentes se realizará una hétero-evaluación (cuando la hace el profesorado) o bien una auto-evaluación (si cada estudiante evalúa su propio trabajo) y se habla de co-evaluación (al realizarla en conjunto profesorado y estudiantes). En el caso de la evaluación según su finalidad, la diagnóstica brindará elementos que permitan conocer el contexto en el que se encuentran los estudiantes para tomar decisiones sobre la planificación anual; la evaluación formativa valorará los aprendizajes logrados por los alumnos en todas las situaciones educativas, con las actividades realizadas en el aula, las tareas y otras como viajes de campo, realización de actividades grupales dentro y fuera del salón, proyección de películas y más.

Concretamente (MINED, 2009a) en la asignatura de los Estudios Sociales, los lineamientos de evaluación establecen iniciar con una evaluación diagnóstica; evaluar los avances o progresos de los estudiantes en el desarrollo del manejo de conceptos, procedimientos actitudes y valores con la evaluación formativa; agregan la co-evaluación entre los estudiantes; y la evaluación sumativa que servirá para registrar logros al finalizar una etapa (periodo) del año lectivo. En este último caso, después de ser analizados se ponderan los resultados de las actividades que reflejan el grado de aprendizaje en relación a los objetivos planteados (...) los indicadores de logro reflejarán las evidencias de dicho aprendizaje.

Se sugiere que sean pruebas escritas (de ensayo y objetivas de respuesta corta y opción múltiple) o pruebas orales (entrevistas o exposiciones); también es importante la revisión de trabajos del estudiantado como el cuaderno, los trabajos dentro y fuera del aula.

Una de las más utilizadas es la prueba objetiva, pero existen otras para medir los aprendizajes de los estudiantes.

Obedeciendo a los tipos de contenidos, también se pueden orientar actividades respecto a cada uno de ellos. En la siguiente tabla se plantean las que sugiere el Ministerio de Educación.

Tabla 1
Actividades de evaluación según tipo de contenidos

Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
Observar el uso que los estudiantes hacen de los conceptos en diversas situaciones: individuales, en trabajos grupales, debates, exposiciones y diálogos.	Actividades de papel y lápiz se usarán solo si van a dibujar o esbozar un mapa, ubicar geográficamente algún accidente, o cuando deban clasificar u organizar información.	Estas se infieren a partir de la respuesta de los alumnos ante situaciones que se evalúan. Las respuestas pueden ser:
Proponer ejercicios que consistan en la resolución de situaciones problemas simples o complejos usando conceptos vistos en clase.	Actividades relacionadas con la resolución de situaciones problemas complejas, en la que se articulen los diferentes tipos de contenidos.	-Verbales. Estas son las más usadas y se utilizan en la construcción de escalas de actitud a partir de cuestionarios
Proponer ejercicios en los que el estudiante explique lo que entiende sobre elementos de la definición de un concepto.	Actividades abiertas en clase, dentro o fuera del aula que permitan aplicar la teoría a la práctica en un espacio donde esto sea posible.	-De comportamientos manifiestos en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como el agrado o satisfacción al realizar una tarea, la participación entusiasta, el esfuerzo, la concentración o en caso contrario, la displicencia, el desgano, la apatía.
Realizar pruebas objetivas que requieran relacionar y utilizar los conceptos en situaciones determinadas.		-Cualquier análisis por medio de la observación, sobre todo atendiendo a las actitudes que poseen tres componentes: el cognitivo, el afectivo y la tendencia a la acción
Desarrolla actividades de diálogo y conversación para saber lo que los estudiantes conocen.		

Fuente: elaborado a partir de MINED (2008b) "Evaluación al Servicio de los Aprendizajes"

1.3.2 Actividades de evaluación en la primaria del colegio Externado de San José

De acuerdo al documento Evaluación al Servicio del Aprendizaje (MINED, 2008b), “se consideran como principios de la evaluación el que esta sea, holística e integradora, continua y motivadora. (...) Además, en sus características destaca que debe ser justa y objetiva, sistemática y participativa” (p. 10 y 11)

Por su parte, el Colegio Externado de San José (2012a), establece que la evaluación es parte integrante y fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, es un espacio de recogida de información orientado a la emisión de juicios de mérito o de valor, que a la postre deriva en otro proceso paralelo de toma de decisiones encaminado a la mejora u optimización del sujeto o sujetos evaluados. (p. 7)

Como se mencionó anteriormente, los conceptos, procedimientos y actitudes, tienen diferentes maneras de ser evaluados. Así, habrá que tomar en cuenta estas consideraciones (Colegio Externado de San José, 2012a):

a) la evaluación de hechos y conceptos será posible cuando la recuperación de una información previamente aprendida será más fácil cuanto más similar sea la situación en que se está recuperando tal situación que se aprendió; los datos o hechos que no se usan o repasan con frecuencia tienden a olvidarse, por ello no debe dejarse mucho tiempo entre la práctica y la evaluación; en cuanto a la definición de un concepto es necesario que sea el alumno el que la produzca después de haberla investigado y aclarado; sobre el reconocimiento de una definición es más recomendable solicitar a los alumnos que reconozcan una definición entre varias posibilidades que se le ofrezcan; para una exposición temática es mejor pedir a los estudiantes que realicen una composición o que organice una exposición sobre cierta área conceptual; b) en la evaluación de procedimientos se requiere

evaluar un doble aprendizaje, por un lado la posesión del suficiente conocimiento sobre el procedimiento y el uso y aplicación de este conocimiento en situaciones particulares; en el primer caso es suficiente con hacerle al estudiante la pregunta directa sobre un paso, una regla, una forma de proceder, pero resulta más conveniente verificar si los estudiantes saben poner en práctica los procedimientos indicados; c) sobre la evaluación de actitudes es importante que el profesor tenga información del proceso de formación y cambio de actitudes que los estudiantes han experimentado. Dado que estas actitudes pueden manifestarse verbal o conductualmente es necesario elaborar un registro, lo que no resulta fácil pero es posible a partir de ciertos instrumentos adecuados basados en guías de observación que agrupen los tres elementos de las actitudes (cognitivo, afectivo, conductual) o bien lo que cada persona piensa, siente y actúa. (pp. 10 y 11)

Está claro a partir de lo expuesto a este momento, que no hay una sola forma de evaluar, inclusive en el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI), mencionado en Colegio Externado de San José (2012b) se considera la evaluación como la revisión de la totalidad del proceso pedagógico seguido a lo largo de cada uno de los pasos del proceso de enseñanza, destacando con ello que no solo al final debe evaluarse sino en todo momento. (p. 13)

Las actividades más usadas a nivel institucional son las pruebas escritas, pruebas prácticas, exposiciones orales, informe escrito, texto paralelo y portafolio.

Concretamente en la primaria matutina y la metodología de la educación personalizada, propia de este nivel, (Colegio Externado de San José, 2012a) establece en relación a la evaluación que:

es una actividad orientada a considerar los logros en el proceso por medio del cual una persona llega a ser más persona (...) es una evaluación de procesos (...) se caracteriza por

ser sistemática y continua; su intencionalidad es la búsqueda de la realización personal y comunitaria de las personas sobre las que incide; atiende a la individualidad y al ritmo de cada uno de los alumnos; es socializada; en la evaluación se privilegia la actividad por parte del alumno; las situaciones evaluativas deben posibilitar la expresión creativa de los alumnos; la evaluación parte de un diagnóstico de las condiciones propias de cada alumno; es una evaluación de carácter formativo, positiva, encaminada al acompañamiento del crecimiento total de la persona; y la evaluación de los aprendizajes no se utiliza para emitir juicios sobre las personas, sino para comprobar si el individuo demuestra el cumplimiento de los objetivos propuestos. (pp. 27 y 28)

En cuanto a las técnicas utilizadas en el colegio, tanto en el turno matutino como el vespertino, dadas las diferentes metodologías de trabajo, cabe aclarar que todas se apegan a una y a otra. Las más frecuentemente usadas son a) la observación, con instrumentos como las fichas de seguimiento por alumno para evaluar actitudes en diversas actividades dentro y fuera del salón; b) las encuestas, con preguntas escritas abiertas, preguntas abiertas de respuesta corta, las pruebas objetivas (en formato de falso-verdadero, en formato de pareo, o de opción múltiple); c) las pruebas orales, con exámenes orales, discusiones de grupo, puestas en común, exposiciones grupales; d) los trabajos escritos, como la resolución de guías, reportes de viaje de campo, prácticas de laboratorio, proyectos científicos, trabajos grupales escritos, trabajos ex aula, composiciones; e) elaboración de maquetas o modelos tridimensionales.

En resumen, para finalizar este apartado, se parte de los conceptos, definiciones y enfoques sobre la percepción. De la cual, se reconoce su evolución al entenderse como uno de las más básicas habilidades cognitivas en los inicios de su estudio a través de la Escuela Gestáltica, hasta llegar a los fundamentos de la Teoría Social de Martin-Baró y los aportes más recientes de la

psicopedagogía donde los enfoques socioculturales complementan su entendimiento, con la incorporación de los factores externos o los contextos como claves influyentes para la formación de percepciones que dependerán de las experiencias, no solo personales, sino también de su contexto familiar y social.

Por otra parte, los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, son parte de los componentes que contiene el currículo actual de los Estudios Sociales. El cual, se deriva de los planteamientos del enfoque de educación por competencias, que tuvo su génesis con el Proyecto Tuning en Europa. El abordaje de dichos componentes, han sido objeto de valiosos aportes a los planteamientos psicopedagógicos más recientes que han perseguido y siguen en la búsqueda de transformaciones profundas en la educación, en todos los niveles de concreción del currículo, donde la enseñanza, aprendizaje y enseñanza de conceptos, procedimientos y actitudes deben entenderse como elementos complementarios, que no necesariamente ocurren separadamente en el proceso educativo.

Finalmente, la evaluación en los Estudios Sociales bajo en nuevo enfoque de educación por competencias, orienta los nuevos lineamientos a considerar para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Desde las directrices ministeriales, que se expanden hasta los programas institucionales y la planeación docente que incluye las actividades de evaluación, debe considerarse modificar aquellas prácticas que no favorecen el aprendizaje a base de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de las características de la educación de la Compañía de Jesús (FLACSI, 2001) se establece, en relación a la formación intelectual que “La educación jesuítica incluye también un estudio atento y crítico de la tecnología, juntamente con las ciencias físicas y sociales, al mismo tiempo que continúa acentuando los estudios humanísticos tradicionales, que son esenciales para la comprensión de la persona humana”. En otra de las características señala que “la educación jesuítica intenta desarrollar en los estudiantes la capacidad de conocer la realidad y de valorarla críticamente (...) acentúa la necesidad de estar en contacto con el mundo (...)”

MINED (2009a) dice que es fundamental comprender que estas y otras características afines, como la búsqueda de la excelencia o “magis”, más humano que académico, se complementan con lo que persigue el currículo oficial a través del actual enfoque que pretende formar el Estado, de acuerdo a Repreza (citado en MINED, 2009b) el sistema educativo convencido, desde 2004, de darle continuidad a los planteamientos curriculares de la última reforma, impulsa los nuevos programas en 2009 como resultado del Plan Nacional de Educación 2021. Dentro de los cuales en el área de los Estudios Sociales a nivel de segundo ciclo de primaria, se proponen desarrollar en los niños y niñas habilidades para desarrollar en ellos y ellas la capacidad de realizar un análisis de la problemática social, la investigación de la realidad social e histórica y la participación crítica y responsable en la sociedad.

En la primaria del colegio Externado de San José, “en el turno matutino y vespertino, se trabaja bajo los principios de la educación personalizada y el constructivismo respectivamente” (Colegio Externado de San José, 2012b, pp. 61-62). Pero en ambos casos (FLACSI, 2001) se busca formar un perfil de egreso en el estudiante de 6° grado, que responda a las características de la educación que pretende la Compañía de Jesús, ya que esta está orientada hacia los valores,

estimula un conocimiento, amor y aceptación realistas de uno mismo, proporciona un conocimiento realista del mundo en que vivimos.

Por otra parte, el trabajo académico planificado por el profesorado en ese nivel, y también la programación, se encuentra más orientada al desarrollo de objetivos y/o contenidos (llamados en este estudio componentes) para los aprendizajes de tipo conceptual, seguidos de los procedimentales, y en mucho menor tendencia a los actitudinales, lo que podría verse reflejado en las actividades de evaluación que se programan.

Se considera entonces, de acuerdo al Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina, como características de la educación en estas instituciones, que en el Colegio Externado de San José, se busca en relación al proceso educativo: “c) La promoción de valores en todo el currículo (...) f) El desarrollo de competencias a través del alcance de objetivos, g) Los currículos abiertos, flexibles, dinámicos, contextualizados e interdisciplinarios, así como también persigue una cultura evaluativa y renovación continua.

A partir de los hallazgos obtenidos en una investigación interna (Hernández, 2012) sobre las actitudes de los estudiantes hacia los Estudios Sociales y acerca de cómo la evaluación y el tiempo como componentes del currículo, tienden a formar una actitud negativa hacia esta materia en 5° y 6° grado, en esta institución, es recomendable establecer, además, cómo es percibida la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales en la asignatura, por parte de los estudiantes, los docentes y las coordinadoras académicas, y viéndolo a partir de las actividades de evaluación de Estudios Sociales. Por lo anterior, se hace el siguiente cuestionamiento:

¿Cuál es la percepción de los estudiantes de 5° y 6° grados, docentes y Coordinadoras Académicas del Colegio Externado de San José hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden las actividades de evaluación de Estudios Sociales?

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo General

Establecer la percepción que tienen los estudiantes de 5° y 6° grados, los docentes y las coordinadoras académicas del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales.

2.1.2. Objetivos Específicos

Identificar la percepción que tienen los estudiantes de 5° y 6° grado, los docentes y las Coordinadoras Académicas hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación del periodo uno de Estudios Sociales.

Determinar los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales del periodo uno de 5° y 6° grado.

Presentar una propuesta de mejora del Manual de Evaluación de los Aprendizajes del colegio Externado de San José, para identificar un conjunto de sugerencias en la medición de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de los Estudios Sociales de 5° y 6° grado.

2.2. Elementos de Estudio

Percepción

Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Actividades de evaluación

2.3. Definición de los elementos de estudio

2.3.1 Definición conceptual

Percepción: es el proceso por el que se captan estímulos y se interpreta su significación o sentido. En todas las situaciones que se experimente, los sentidos proporcionan información sobre objetos, personas o acciones, por lo que los factores sociales juegan un papel importante tanto en la determinación del proceso selectivo como en la determinación del carácter ideológico de la percepción. (Martín-Baró, 2000)

Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales: (MINED, 2009a) Terminología referida a los tres tipos de contenidos establecidos en el currículo o programa de Estudios Sociales y que contribuyen al logro de los objetivos. Los componentes conceptuales hacen referencia a hechos, conceptos y sistemas conceptuales; en el caso de los componentes procedimentales deben manejarse las habilidades, técnicas, métodos, estrategias y otros; y para los componentes actitudinales se toman en cuenta las actitudes, normas y valores.

Actividades de evaluación: (MINED, 2008b) Desde los lineamientos del Ministerio de Educación, se establece que cada uno de los tres tipos de contenidos (conceptual, procedimental y actitudinal) deberá ser evaluado con actividades adecuadas. Para evaluar conceptos debe

estimarse algún grado de comprensión que evidencie profundización, con el planteamiento de situaciones simples o complejas donde apliquen esos conceptos; los contenidos procedimentales, implican indagar sobre el dominio de procedimientos en situaciones de aplicación de los contenidos; y en la evaluación de actitudes, estas se infieren a partir de la respuesta del alumnado frente a una situación que se evalúen, las respuestas pueden ser verbales siendo estas las más usadas por medio de escalas de actitud en cuestionarios donde los estudiantes expresan su nivel de agrado o desagrado frente a una experiencia educativa.

2.3.2. Definición Operacional

Percepción: Dado que la percepción es una interpretación de los estímulos que captan las personas a los cuales dan significados, para este estudio la percepción adquiere valores que se midieron, con la Escala de Evaluación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje referida a la Presencia de los Componentes Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales medidas en las Actividades de Evaluación de los Estudios Sociales (EEPEA-PCCPAES). Esta escala, diseñada para la presente investigación y basada en otros estudios, expresó la percepción en base a una escala tipo Likert con cuatro valores de 1 a 4 grados de acuerdo.

Esta percepción la plantearon a partir de la experiencia obtenida con las actividades de evaluación del primer periodo del año 2015. La información se obtuvo a través de una encuesta de percepción, diseñada para esta investigación y dirigida solo a los estudiantes. Para el caso de los docentes se diseñó y aplicó un guión de preguntas y aspectos a tratar por medio de un grupo focal y para las coordinadoras académicas se realizó un guión de entrevista.

Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales: Para efectos de esta investigación, se consideró dentro del programa institucional de Estudios Sociales, que los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales sean los llamados componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales. De los cuales se indagó, a través de la aplicación de instrumentos de recolección de datos, la percepción de los actores involucrados hacia estos componentes, en las actividades de evaluación del periodo uno. Los cuales indicarían una mayor o menor presencia de dichos componentes.

Actividades de evaluación: terminología referida al conjunto de actividades de aula y extra-aula que los y las docentes de 5° y 6° grado del colegio Externado de San José, diseñaron en el primer periodo del año lectivo 2015, para medir los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales contemplados en la programación de la asignatura de Estudios Sociales. Estas actividades representadas en las guías de trabajo, controles de lectura, pruebas objetivas (en sus diferentes modalidades), tareas y otras similares, se consideraron para su revisión y análisis en función de explorar cuáles son los componentes que fundamentalmente se trabajan al ser desarrolladas por los y las estudiantes. Así mismo, estas fueron las actividades de evaluación sobre las cuales los estudiantes, docentes y coordinadoras académicas expresaron, a través de una encuesta y entrevistas, su percepción respecto a la presencia de estos componentes en dichas actividades.

2.4. Alcances y Límites

Los resultados del presente estudio son válidos para esta institución, dado que está referido a la percepción que estudiantes de 5° y 6° grado, los profesores y las coordinadoras académicas tienen hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que

se miden en las actividades de evaluación del periodo uno de los Estudios Sociales, por lo tanto, sirven para conocer o estimar el contexto de aprendizaje en el Colegio Externado de San José. Sin embargo, el alcance de los resultados de esta investigación puede ser aplicado a otras instituciones educativas de similares características a las de este centro de estudio.

2.5. Aportes

Los resultados de este estudio sirvieron para determinar la percepción de todos los sujetos que se involucran en el proceso de enseñanza aprendizaje de los Estudios Sociales en 5° y 6° grados de educación primaria, de los que se identificó su percepción sobre la presencia de los componentes u objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la programación, en las actividades de evaluación, del periodo uno.

El conjunto de actividades diseñadas fueron analizadas, y mostraron presencia de los tres componentes en variadas proporciones.

El análisis realizado contribuyó, por otra parte, a conocer más el desarrollo metodológico de la institución, bajo el enfoque de la educación personalizada y el constructivismo. El conocimiento y manejo de los mismos constituyeron en sí, una gran fortaleza en el desarrollo de los componentes u objetivos de la programación y la consecución de los fines institucionales.

El estudio presenta una propuesta de mejora del Manual de Evaluación de los Aprendizajes del colegio Externado de San José, con la idea de orientar sobre la medición de los componentes procedimentales y actitudinales, en los Estudios Sociales de 5° y 6° grado, a través de actividades de autoevaluación, de co evaluación y uso de rubricas, la cual servirá de insumo para los docentes de este nivel a la hora de planificar sus secuencias didácticas o programaciones.

De manera general, los hallazgos ofrecen aportes a próximas investigaciones que conduzcan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los últimos dos grados de la primaria y propiciar la modificación de la percepción y, consiguientemente, de las actitudes hacia la asignatura, en la medida que los estudiantes se hagan sensibles a los cambios en la forma de ser evaluados.

III. MÉTODO

3.1. Sujetos

En la presente investigación los sujetos son los y las estudiantes de 5° y 6° grado del colegio Externado de San José de ambos turnos (matutino y vespertino) siendo un total de 335, esta se distribuyó de la siguiente manera:

Del 5° grado del turno matutino y vespertino son 165 alumnos (122 y 43 respectivamente), del 6° grado del turno matutino y vespertino son 170 alumnos (107 y 63 respectivamente); de los cuales se determinó un número para validar el instrumento para medir la percepción que tienen sobre el desarrollo de las competencias. (Ver Tabla 2).

Tabla 2
Estudiantes de 5° y 6° grados Colegio Externado San José

Turno	Grado y sección	Niños	Niñas	Total
Matutino	5° A	19	22	41
	5° B	19	22	41
	5° C	17	23	40
	6° A	16	20	36
	6° B	16	20	36
	6° C	16	19	35
Vespertino	5° D	23	20	43
	6° D	14	17	31
	6° E	13	19	32
Total				335

Fuente: de acuerdo con matrícula 2015

Los sujetos son niñas y niños de entre 10 a 12 años de edad. En el caso de los pertenecientes al turno matutino, casi en un 100% ingresaron en preparatoria y se han desarrollado bajo la metodología de la educación personalizada. Por su parte, los estudiantes del turno vespertino de 5° grado ingresaron en un 50% aproximadamente en el año anterior para

cursar 4° grado, mientras que los que estudian en 6° grado es más variado el ingreso al colegio, porque lo hicieron en 4° o 5° grado. Estos niños y niñas se han desarrollado (Colegio Externado de San José, 2012b) bajo tres principios pedagógicos en los que se basa la educación del colegio: a) Fundamento epistemológico: el constructivismo; b) La teoría del aprendizaje: el aprendizaje significativo; y c) El Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI)

Por otro lado, también fueron sujetos de investigación, los 10 docentes de aula y las 2 Coordinadoras Académicas. De este grupo se detalla más información en la Tabla 3:

Tabla 3
Información relevante de docentes y coordinadoras académicas

Turno	Sujetos	Grado y sección	Sexo	Tiempo laboral en años
Matutino	Docentes	5° A	M	28
		5° B	F	21
		5° C	F	22
		6° A	F	7
		6° B	M	27
		6° C	F	2
	Coordinadora académica	De preparatoria a 6°	F	15 (en esa función)
Vespertino	Docentes	5° D	F	10
		6° D	F	13
		6° E	F	23
	Coordinadora académica	De 4° a 6°	F	18 (en la institución, y en esa función inicia en 2015)

Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por Directoras de Nivel de primaria matutina y vespertina. .

Como puede notarse un 80% de los docentes son mujeres y 20% son hombres. Estos conforman un grupo de mucha experiencia en su mayoría, cuyos años de trabajo se ubican en el rango de 2 años, como dato menor y el resto con más de 18 años hasta los 28. Todos se han desempeñado en distintos niveles al interior del colegio.

Para el caso de las coordinadoras, ambas son mujeres con larga experiencia en la institución. Una de ellas solo tiene un año en el cargo, pero ha trabajado en ella durante 18 años y la otra se ha desempeñado por 15 años en el puesto, y ambas cuentan con mucha capacidad, ya que son las responsables directas de impulsar el trabajo académico de los docentes y estudiantes. Son quienes ponen en marcha los planes y programas de estudio diseñados para cada nivel, se encargan también de dar seguimiento a los docentes en los aspectos técnicos del trabajo, asesorarles en sus dificultades y mantener un programa de formación permanente del profesorado.

Cabe aclarar que en esta investigación, todos los sujetos implicados participaron en la aplicación de instrumentos. No se realizó un muestreo.

Como unidades de análisis estuvieron: los programas institucionales para Estudios Sociales de 5° y 6° grados junto a los programas oficiales; las cargas académicas que se diseñaron para el primer periodo del año 2015, las pruebas objetivas que se aplicaron durante el periodo 1 y las guías de trabajo que se plantearon para evaluar el primer periodo.

Todos los sujetos formaron parte de la población objeto de estudio, los involucrados en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje: los estudiantes (niños y niñas de los dos grados de ambos turnos), las y los profesores de aula porque son ellos directamente quienes ejecutaron la planificación que contempla los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de

las programaciones de la asignatura de Estudios Sociales y, por su parte, las coordinadoras académicas porque cuentan con una visión global de todo el proceso.

3.2. Instrumentos

Existe en muchos estudios sobre percepción, la llamada Escala de Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (EEPEA) de De la Fuente, Justicia, Martínez, Peralta y Sánchez (2003), que ha sido utilizada para medir concepciones y percepciones de diversos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje. Se encuentran varias adaptaciones en los niveles escolares donde ha sido aplicada (educación infantil, educación primaria, educación superior como estudiantes y como sector docente). En esta oportunidad, se diseñó el cuestionario de la Escala de Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje orientado a la Presencia de los Componentes Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales de las Actividades de Evaluación de Estudios Sociales (EEPEA-PCCPAES) solo para los estudiantes, uno para cada grado, la cual se basó en la escala del autor antes mencionado. Fueron dos los instrumentos debido a que la programación en ambos grados es distinta de acuerdo a los contenidos que cada programación posee.

Esta adaptación de la EEPEA a esta otra EEPEA-PCCPAES se utilizó para diseñar el instrumento (ver anexo 1 y 2) que se aplicó a los niños y niñas con el cual se indagó sus interpretaciones respecto del asunto a tratar en este estudio, es decir, sobre cómo percibieron la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales, con ítems en formato de afirmaciones, en las cuales los niños y niñas valoraron su nivel de acuerdo, hacia la presencia de dichos componentes que perciben que se miden en las actividades de evaluación, realizadas en el primer periodo del

año 2015. Estuvieron orientadas a los componentes que se encuentran en la programación de Estudios Sociales de 5° y 6° grado, los cuales detallan los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales que los docentes tomaron en cuenta a la hora de planificar un periodo escolar. El formato de respuesta se consideró presentar en una escala tipo Likert con valores de 1 a 4 en cuanto al grado de acuerdo, donde correspondieron estos valores: 1: Nada, 2: Poco, 3: Bastante, 4: Mucho.

La distribución de los ítems de cada instrumento, según los tipos de componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, se muestra en la tabla 4.

Tabla 4
Componentes a considerar en el instrumento EEPEA-PCCPAES según los ítems

Aspecto	Ítems que los consideran
Componentes conceptuales	Desde el ítem N° 1 al 16 (en 5° grado) Desde el ítem N° 1 al 5 (en 6° grado)
Componentes procedimentales	Desde el ítem N° 17 al 27 (en 5° grado) Desde el ítem N° 6 al 22 (en 6° grado)
Componentes actitudinales	Desde el ítem N° 28 al 31 (en 5° grado) Desde el ítem N° 23 al 30 (en 6° grado)

Fuente: elaboración a partir de instrumento diseñado para el presente estudio.

Se aclara que la desproporción en cuanto al número de ítem para cada componente en cada grado, se debe a la igual situación que se tienen con los programas de estudio. En el caso del instrumento de 5° grado se cuenta con 16, 11 y 8 ítems respectivamente para cada componente; y en el de 6° grado se ubican 5, 17 y 8 ítems en el orden de los conceptuales, procedimentales y actitudinales. Lo anterior es válido y responde al criterio de organizar las actividades escolares, en este caso los contenidos u objetivos, en torno a un tipo particular de contenidos (Coll y Valls, 1992). En este caso es prioridad el manejo, dominio y asimilación de conceptos en 5° grado. Y en 6°, son los procedimientos los que adquieren esa importancia.

Por otro lado, también formaron parte de la población, los 10 profesores y profesoras de aula, con los cuales se realizaron dos grupos focales, uno en cada jornada educativa -matutina y vespertina- que obedeció al criterio de las metodologías diferentes utilizadas en cada uno. La finalidad del mismo fue establecer la percepción que tienen como grupo hacia la presencia de los componentes, ya mencionados, en las actividades de evaluación de la asignatura de Estudios Sociales. Se estructuró una guía de tópicos con sus respectivas preguntas, en una tabla de doble entrada en donde se presentaron los temas que interesaron a este estudio y paralelamente se colocaron las preguntas que se dirigieron a los profesores (Ver anexo 3).

Finalmente, en cuanto a la aplicación de instrumentos, correspondió diseñar un guión de entrevista estructurada, con una lista de preguntas preestablecidas que estuvieron en consonancia con los tópicos y preguntas planteadas en el grupo focal, para poder conocer en paralelo las percepciones de este grupo, las coordinadoras académicas de la primaria de cada turno y el de los profesores, el cual se diseñó, para recoger sus percepciones sobre la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales del primer periodo. (Ver anexo 4)

La validez de la encuesta de percepción dirigida a los estudiantes, se realizó con una prueba de consistencia a través del Alfa de Cronbach, la cual indicó la confiabilidad de las preguntas organizadas en bloques diferentes y así se depuró y mejoró el instrumento. En el caso de la guía de tópicos para el grupo focal y la guía de la entrevista estructurada, se procedió a realizar una revisión de estos instrumentos a partir del apoyo de expertos en la investigación, quienes se apoyaron en una guía con criterios específicos para tal fin, quienes aportaron sus valoraciones y observaciones, estas se aplicaron y se mejoraron los instrumentos.

3.3. Procedimiento

Se describió y analizó cada una de las actividades de evaluación del periodo 1 de la asignatura de Estudios Sociales, las pruebas objetivas, guías de trabajo, controles de lectura, pruebas objetiva, diseñadas por los docentes de 5° y 6° grados del colegio. Además de las programaciones de 5° y 6° grados, las cuales se revisaron para analizarlas con el propósito de identificar los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden fundamentalmente en ellas.

Se elaboró y diseñó el instrumento del cuestionario de la escala de percepción.

El instrumento se presentó a un grupo de expertos que realizaron un proceso de validación, quienes dieron sus valoraciones, aportes y se analizó la pertinencia de dichas observaciones.

Se adaptaron las observaciones de los expertos y se procedió a realizar un pilotaje.

Se seleccionó al azar un grupo de estudiantes de cada turno para validarlo,

Los resultados de dicha prueba piloto sirvieron para aplicarle a esta, una prueba estadística de consistencia, a través de calcular el alfa de Cronbach, con la cual se determinó que la mayoría de ítem eran consistentes y se eliminaron los que no aportaban a ese criterio.

A partir de ese análisis estadístico se terminó de construir el instrumento y se preparó el proceso de aplicación final.

El instrumento final se aplicó a la población que no participó en el pilotaje.

Se diseñó un guión de entrevista para un grupo focal, el cual también pasó por la validación de expertos.

La aplicación del grupo focal se realizó después de finalizado el periodo 1, una sesión con las y los profesores de aula de cada turno, matutino y vespertino, dado que al desarrollar los programas bajo metodologías distintas, era necesario realizar esta sesión por separado, para un mejor análisis de lo que ellos percibieron o interpretaron respecto a la presencia de dichos componentes.

El tratamiento a la información obtenida de los grupos focales, se basó en el proceso deductivo planteado por Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005) de establecer, la reducción de datos –con el planteamiento de categorías y subcategorías, bajo los criterios temáticos a partir de las unidades de análisis-, luego se pasó a la disposición y transformación de los datos –con la presentación de una tabla de doble entrada o matriz- y finalmente se obtuvieron los resultados y verificaron las conclusiones.

En cuanto a las entrevistas dirigidas a las coordinadoras académicas de primaria, se realizaron después de aplicadas todas las actividades de evaluación.

Con los datos de la encuesta, el grupo focal y las entrevistas, se procedió a presentar los resultados y el respectivo análisis, discusión, conclusiones y recomendaciones.

3.4. Tipo de investigación, diseño y metodología estadística

El presente estudio se realizó bajo el enfoque de la investigación mixta, es decir, se combinaron componentes cualitativos y cuantitativos. Este responde a un estudio mixto “puro” porque, los componentes son igualmente importantes, tienen el mismo estatus (Hernández,

Fernández y Baptista, 2010). En este caso la percepción que se identificó de cada sujeto, recolectada a través de encuesta, entrevista o grupo focal, tienen el mismo peso. El uso de esos instrumentos procuró contar con una perspectiva más amplia y profunda en la investigación, permitió obtener datos más ricos y variados.

Por otra parte, el diseño de la investigación es concurrente, desde la fase de recolección, ya que simultáneamente se procedió a la recolección de datos cuali cuantitativos y por separado, en cuanto a la información de las encuestas, de las entrevistas y grupos focales; en este caso, ni el análisis de los datos cuantitativos ni el análisis de los datos cualitativos se construyó sobre la base del otro análisis y los resultados se consolidaron hasta que finalizó el proceso de recolección de ambos métodos, tal como lo plantea Onwuegbuzie y Johnson (como se citó en Hernández, et al., 2010).

Los elementos de análisis que se consideraron fueron: a) percepción, b) componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales y c) actividades de evaluación. Y estas fueron revisadas de manera conjunta para realizar un análisis que permitió establecer cómo los sujetos de estudio perciben que están presentes dichos componentes en las actividades de evaluación del primer periodo en Estudios Sociales.

La revisión y análisis de las actividades de evaluación, como unidades de análisis, estableció un panorama de la planificación para determinar si esta se encuentra equilibrada en los componentes de tipo conceptual, procedimental o actitudinal y sirvió para terminar con la descripción del fenómeno en estudio, con sus sujetos, unidades de análisis y cómo se comportaron los elementos de estudio.

Posteriormente, los estudiantes de 5° y 6° grado de ambos turnos y por separado establecieron a partir de los instrumentos que se aplicaron, su percepción hacia la presencia de los componentes que se consideraron durante el primer periodo.

Con los resultados se identificó y determinó, según la percepción de los sujetos, si lo que fundamentalmente miden las actividades de evaluación del primer periodo, son los componentes conceptuales, los procedimentales o los actitudinales, pudiéndose mostrar si hay o no equilibrio en el uso de ellos.

En cuanto a la metodología estadística, en primer lugar se aplicó el índice de alfa de Cronbach para la validación del instrumento que se diseñó (EEPEA-PCCPAES), probar su consistencia y calcular su confiabilidad. Este proceso se realizó con apoyo del programa gratuito PSPP en versión compatible con Windows.

El instrumento final se aplicó a toda la población ya que no se requirió un muestreo; el guión del grupo focal y de la entrevista se aplicó a los docentes y coordinadoras académicas respectivamente. De acuerdo al diseño de este estudio, bajo el enfoque cuantitativo se calculó primero el nivel o porcentaje de aprobación de las actividades de evaluación y posteriormente el procesamiento de los datos para obtener las medias totales por cada tipo de componente en cada turno, dichos resultados se mostraron en tablas y se describieron; por otro lado bajo el enfoque cualitativo, se complementó esta parte con la presentación y el análisis de los resultados provenientes de los grupos focales y las entrevistas. En el caso de estos últimos instrumentos se presentaron organizados en este orden de participantes: estudiantes, profesores y coordinadoras académicas de cada jornada escolar y por grado. Posteriormente se analizaron los resultados bajo lineamientos cualitativos que complementaron el análisis en este estudio mixto.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se presenta en primer lugar, la descripción y análisis de las actividades de evaluación diseñadas por los profesores y realizadas por los estudiantes durante el periodo 1 de 2015, del Colegio Externado de San José para la asignatura de Estudios Sociales.

Para el turno matutino, de forma general el porcentaje de aprobación por actividad realizada, es satisfactorio, salvo algunas excepciones. En la Tabla 5, respecto a 5° grado todas las actividades fueron aprobadas en un 80% en adelante y donde se manifiestan mejores resultados, es en las actividades del trabajo personal y en la única actividad grupal de elaboración de cartel y exposición. En 6° grado un examen corto, escrito, sobre localización de accidentes geográficos, presenta el menor resultado de aprobación del conjunto de datos con 63%, sin embargo, aún es un resultado favorable.

El trabajo personal desarrollado por los estudiantes en sus cuadernos, fue aprobado en más del 90%, ello significa que siguieron paso a paso las actividades ahí planteadas, como búsqueda de conceptos, definiciones, características, elaboración de imágenes, ilustrar aspectos de la temática abordada, realización de cuadros comparativos, establecer diferencias de planteamientos, etc. Sin embargo, se aclara que el promedio de calificación fue de 7.42 en 5° grado y de 8.5 en 6° grado. Es decir, las notas fueron variadas, debido a los criterios de evaluación que los docentes consideran a la hora de revisar ese trabajo, como que los contenidos estén completos, en orden, aseo y con buena ortografía.

A su vez, la Tabla 5 muestra que las actividades del periodo 1 diseñadas para 5° y 6° grados del turno matutino, estuvieron, en mayor proporción, orientadas a la consecución de objetivos o componentes conceptuales, seguido de los componentes procedimentales. Un dato

interesante para 6° grado, indica que este grupo se desempeña mejor en actividades de expresión oral y en las de tipo práctico o de aplicación, que en las escritas, pues en aquellas tuvieron resultados favorables.

Por su parte, los datos de las pruebas objetivas aplicadas, muestran un nivel de aprobación arriba del 80%. Dichas pruebas, integradas por varios tipos de ítems como pareo, complementación, selección simple o múltiple, combinadas con pequeñas pruebas de ensayo, permiten medir de manera sistemática el conocimiento que los estudiantes han obtenido a partir de las actividades desarrolladas. Es necesario indicar además, que en el caso de 5° grado, los componentes u objetivos de la programación se encuentran en mayor número los conceptuales y luego siguen los procedimentales y actitudinales; pero en 6° grado tienen mayor relevancia por su cantidad, los procedimentales, seguido por los actitudinales y luego los conceptuales.

Finalmente, para el análisis de esta parte, se observa que la distribución de los porcentajes en las distintas actividades está bastante equilibrada, aunque la asignación de las mismas esté más orientada, al trabajo individual. Esto sucede en 5° grado donde, de las seis actividades diseñadas, cinco son individuales y una es grupal. Pero en el caso de 6° grado, todas las actividades son individuales. Estos detalles se muestran en la Tabla 5.

Tabla 5

Resultados de aprobación del turno matutino, según actividades de evaluación periodo 1

Grado y Turno	Actividades y % asignado	Descripción	Porcentaje aprobación*	Promedio Examen y T.P.**
5° Matutino	20% Trabajo personal	Realización de guías pre elaboradas con apoyo de la bibliografía proporcionada en el salón	91%	7.3
	Mes 1 30% Cartel y Exposición	En grupos elaboraron cartel sobre el tema del sistema solar, luego lo expresaron	96%	----
	50% Examen	Prueba objetiva	82%	7.6
	30% Trabajo personal	Realización de guías pre elaboradas	89%	7.6
	Mes 2 20% Libreta de mapas	Realización de actividades indicadas en libreta de mapas	79%	----
	50% Expresión capitales de América	Evaluación escrita para identificar las capitales de varios países de América	79%	8.1
	100% Examen	Prueba objetiva de fin de periodo 1	83%	6.8
	10% Trabajo personal	Realización de guías pre elaboradas	94%	8.2
	Mes 1 50% Expresión capitales del mundo	Expresión oral sobre las capitales de varios países del mundo	99%	----
	6° Matutino	40% Examen corto	Evaluación escrita para localizar accidentes geográficos de varios países del mundo	63%
Mes 2	20% Trabajo personal	Realización de guías pre elaboradas	93%	8.6
	40% Localización geográfica	Según indicación del profesor cada estudiante localizó varios accidentes geográficos del mundo	96%	----
	40% Examen	Prueba objetiva	91%	7.9
	100% Examen	Prueba objetiva de fin de periodo 1	88%	7.6

*Aprobación: forman parte de este grupo los estudiantes que obtuvieron una calificación mayor o igual a 6.0 en cada una de las actividades evaluadas durante el periodo. **T.P. Trabajo personal realizado por los estudiantes en el contexto de la educación personalizada.

Para el turno vespertino, los datos de la Tabla 6, muestran un nivel de aprobación favorable en buena parte de las actividades. Particularmente en 5° grado, el mes 1 tiene un mejor resultado en la actividad grupal, con un 95% de aprobación, donde realizaron un material concreto a través de un tarjetero sobre datos, información, imágenes, etc., del sistema solar y

posteriormente fue expresado. En el mes 2, ocurrió de manera distinta con una hoja de trabajo individual en la cual debían ubicar accidentes geográficos de varios países de América, en la que solo el 5% de estudiantes logró obtener un resultado arriba de 6.0.

Posteriormente, las otras dos actividades, un examen corto y una prueba objetiva, dejaron mejores calificaciones ya que el 70% de estudiantes logró obtener una nota de seis o más, en ellas se exploraba básicamente el dominio de conceptos. Este grupo de estudiantes se desenvuelve bien con habilidades cognitivas básicas. En el caso de 6° grado, en el mes 1 se midió el manejo de conceptos geográficos por medio de un laboratorio corto en el que casi la mitad alcanzó aprobar; después realizaron una serie de actividades en la libreta de mapas y la revisión de estas muestra que solo una tercera parte siguió las indicaciones completamente; con la tercera actividad que consistió en una prueba objetiva, los estudiantes logran elevar su nota promedio. Durante el mes 2, vuelve a revisarse la libreta de mapas, pero en oposición al mes anterior, el 100% de los estudiantes logró aprobar esta actividad, y todos superaron su calificación. Sin embargo, en relación a la actividad siguiente, un laboratorio corto sobre los accidentes geográficos del mundo, los resultados muestran que el 56% la aprobó. Finalmente en la prueba objetiva el 78% obtuvo calificaciones arriba de 6.0.

La Tabla 6 muestra los exámenes que corresponden a la evaluación de fin de período 1, con un nivel de aprobación de 70% en 5° grado y 75% en 6° grado. Respecto al diseño de estas pruebas o exámenes, se resalta que están formadas en mayor peso por ítems de más complejidad que las pruebas objetivas propiamente dichas, pues tienen ítems de aplicación que requieren ‘ubicación geográfica’ y pequeñas pruebas de ensayo al formular preguntas donde se les solicita a los estudiantes ‘explicar teorías’, ‘establecer diferencias’, y otras de esta índole.

En cuanto a la distribución de los porcentajes para las distintas actividades con las que se evaluó el periodo 1, se determina que tienen una ponderación adecuada, aunque la mayoría están orientadas al trabajo individual, donde se han medido básicamente los objetivos o componentes conceptuales en primer lugar, seguido de los procedimentales en el caso de 5° grado, ya que ocurre lo contrario en el caso de 6° grado, pero ello obedece al peso que estos componentes tienen desde la programación institucional en la asignatura de Estudios Sociales. A continuación se presenta la Tabla 6 con todo el detalle anterior.

Tabla 6
Resultados de aprobación del turno vespertino, según actividades de evaluación periodo 1

Grado y Turno	Actividades y % asignado	Descripción	Porcentaje aprobación*	Promedio** examen	
5° Vespertino	Mes 1	50% Tarjetero planetario	Elaboración tarjetas con información del sistema solar y expresión oral de la misma	95%	----
		50% Examen	Prueba objetiva	70%	6.4
	Mes 2	30% Hoja de trabajo	Ubicación de accidentes geográficos de varios países de América	5%	----
		30% Examen corto	Evaluación escrita sobre capitales de varios países de América	58%	----
		40% Examen	Evaluación de mes 2	70%	8.7
		100% Examen	Evaluación de fin de periodo 1	70%	6.5
6° Vespertino	Mes 1	20% Laboratorio Corto	Evaluación de conceptos geográficos	47%	----
		30% Libreta de mapas	Realización de actividades indicadas en libreta de mapas	35%	----
		50% Examen	Prueba objetiva	78%	6.8
	Mes 2	30% Libreta de mapas	Revisión del trabajo realizado en libreta de mapas	100%	----
		20% Laboratorio Corto	Evaluación escrita sobre accidentes geográficos de países del mundo	56%	----
		50% Examen	Prueba objetiva	78%	6.5
	100% Examen	Prueba objetiva de fin de periodo 1	75%	6.6	

*Aprobación: forman parte de este grupo los estudiantes que obtuvieron una calificación mayor o igual a 6 en cada una de las actividades evaluadas durante el periodo. **Promedio Examen: es el promedio obtenido por los estudiantes en el nivel de 5° y 6° grados en una escala de 1 a 10, para cada una de las pruebas de mes 1, mes 2 y final de periodo.

La información compartida en las tablas 5 y 6, responde a uno de los objetivos del presente estudio de, determinar los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales. Con las cuales se hace notar que los tres componentes estuvieron presentes, pero en muy distintas proporciones: en primer lugar los conceptuales y en segundo lugar los procedimentales; en el caso de los actitudinales se encontraron como criterios formativos de evaluación dentro de algunas de las actividades, y con una muy baja ponderación, por estar más vinculados a aspectos conductuales.

En segundo lugar, al continuar con esta parte de presentación y análisis de resultados, se muestran en la Tabla 7, los aspectos considerados en el instrumento completado por los estudiantes de 5° grado de ambos turnos. Este comprendió 31 ítems, los cuales están organizados en 3 grupos según los 3 tipos de componentes u objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales que muestra la programación de Estudios Sociales, del primer periodo del año lectivo.

A continuación, en la Tabla 7, se enlistan los ítem del 1 al 31 referidos al instrumento de la encuesta aplicado a los estudiantes:

Tabla 7

Ítems sobre los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de la encuesta de percepción de 5° grado

N° ítem	Sobre componentes conceptuales
1	Puedo definir los conceptos de satélite natural, cometa y meteoro
2	Puedo expresar qué es el Sistema Solar
3	Puedo definir el concepto de teoría e hipótesis
4	Puedo explicar qué son los husos horarios
5	Conozco los nombres de los planetas del Sistema Solar
6	Conozco las características de los planetas del Sistema Solar
7	Explico muy bien las hipótesis y teorías sobre el origen del Sistema Solar
8	Puedo expresar la definición de meridiano y paralelo
9	Reconozco las líneas imaginarias para el planeta Tierra
10	Expreso muy bien la definición de longitud y latitud
11	Describo la superficie del planeta Tierra con el uso de estos términos: hidrósfera, litósfera, atmósfera y biosfera
12	Soy capaz de expresar la utilidad de la longitud y la latitud
13	Soy capaz de expresar la definición de continente y océano
14	Puedo nombrar los países de América con sus respectivas capitales
15	Puedo señalar en un mapa de América, la región de América del Norte, América del Sur, Centroamérica y América Insular
16	Conozco cuáles son las ventajas y desventajas del continente americano según su ubicación
Sobre componentes procedimentales	
17	Sé ubicar en el globo terrestre los paralelos y meridianos más importantes
18	Puedo expresar por qué son importantes las principales ciudades de América (Montreal, New York, Monterrey, La Habana, San Juan, Puerto Príncipe, San Salvador, Tegucigalpa, San José, Sao Paulo, Barranquilla, Valparaíso)
19	Puedo ilustrar el Sistema Solar
20	Puedo localizar en un mapa todos los países de América
21	Puedo nombrar algunos ríos y lagos de América importantes por su utilidad económica
22	Puedo localizar en el mapa hidrográfico de América, los ríos y lagos más importantes (como el Mississippi y el Titicaca)
23	Puedo diferenciar los planetas interiores de los exteriores
24	Ubico correctamente en el mapamundi los continentes y océanos de la Tierra
25	Puedo identificar en un mapa tres ciudades importantes de América del Norte, Centroamérica, América del Sur y América Insular
26	Puedo ubicar en el mapa de América los volcanes y montañas más importantes
27	Puedo señalar las capas de la Tierra
Sobre los componentes actitudinales	

28	Me doy cuenta de los efectos de los fenómenos naturales sobre el planeta Tierra
29	Considero que son útiles los contenidos desarrollados
30	Pienso que son importantes los contenidos desarrollados
31	Con las actividades grupales realizadas, aprendí a aportar ideas, a traer los materiales para las actividades, cumplir con las funciones que me correspondieron.

La Tabla 8, contiene los valores de la escala utilizada en la encuesta de percepción, con los rangos que abarca cada opción que los estudiantes seleccionaron:

Tabla 8
Valores asignados en la escala de percepción

Poco	Algo	Bastante	Mucho
1.00- 1.75	1.76 - 2.50	2.51 - 3.25	3.26 - 4.00

Quinto grado

Se muestra a continuación en la Tabla 9, los resultados de la encuesta de percepción hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales, en dicha tabla se ubica para el primer componente conceptual los datos de los ítems del 1 al 16, donde se observa la media total de 3.07, en la escala Bastante, y los ítems que más aportaron a ese resultado son el 2, 5, 13 y 15, todos estos indicaron una escala de Mucho, con valores arriba de 3.26.

De manera un poco diferente, así como se observa en la tabla 9, los componentes procedimentales muestran una media total de los ítems del 17 al 27, en 2.94, con la escala de percepción Bastante. En este caso los ítem que aportan a este dato son el 17, 19, 20 y 24, el primero de ellos en la escala Bastante y los otros en la de Mucho. Estos datos que representan la percepción del grupo, coinciden con los resultados promedios de las actividades después de ser evaluadas, ya que precisamente en la actividad de la libreta de mapas del mes 2, en la cual hay

claros procedimientos para ubicar accidentes geográficos, muestra que una quinta parte de estudiantes obtuvo calificación debajo de 6.0. Y en la evaluación final del periodo 1, que contenía un mapa para demostrar su manejo en ese tema, la nota promedio fue de 6.8 en una escala del 1 al 10. (Ver tabla 5)

En el grupo de ítem de los componentes actitudinales, la media total, se ubica en la escala de Mucho, con un valor de 3.31. En este caso el ítem 29 y el 31 son los que más aportan para dicha escala, ver tabla 9. Un aspecto para aclarar en este punto, es que desde su origen en la programación, los objetivos o componentes actitudinales, han sido elaborados en dos vías: por un lado existen objetivos que están referidos a la formación de actitudes hacia el trabajo, acciones o decisiones que los estudiantes toman o realizan para desarrollar su trabajo en la asignatura, por ejemplo, ‘mostrarse responsable y puntual en la realización de su trabajo personal, organizarse en grupos, gustar del orden y aseo en su trabajo personal’, y otros similares; por otra parte, se encuentran los objetivos para formar actitudes hacia los contenidos de una determinada unidad como es el caso del objetivo que representa el ítem 28 “me doy cuenta de los efectos de los fenómenos naturales sobre el planeta Tierra”. Por lo tanto, a partir de esta aclaración se determina que los estudiantes perciben más la presencia de los componentes actitudinales que están referidos a los aspectos formativos, que los orientados a la actitud hacia los contenidos propiamente.

Lo anterior no puede respaldarse con los resultados de las evaluaciones, como en los componentes anteriores, al menos de manera directa, dado que las notas o calificaciones constituyen la suma de todos los criterios, incluidos los actitudinales como el orden, aseo, responsabilidad, trabajo completo, y otros similares, que fueron considerados por los profesores en las actividades realizadas por los estudiantes.

Tabla 9
Resultados de medias por ítem en 5° grado matutino según percepción de la presencia de componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Componentes					
Conceptuales		Procedimentales		Actitudinales	
Ítem	Total	Ítem	Total	Ítem	Total
1	3.10	17	3.21*	28	3.18
2	3.58*	18	2.46	29	3.37*
3	2.87	19	3.5*	30	3.31
4	2.82	20	3.32*	31	3.4*
5	3.62*	21	2.53		
6	2.57	22	2.5		
7	2.7	23	2.52		
8	3.04	24	3.27*		
9	3.07	25	2.92		
10	2.75	26	2.31		
11	2.88	27	2.86		
12	2.63				
13	3.46*				
14	3.29				
15	3.75*				
16	2.9				
Total de medias	3.07**		2.94**		3.31**

*Se destacan estos valores como los que más aportan a la media total

**El dato refleja la media total en este grupo de ítems

En la Tabla 10 se muestran los resultados de 5° grado vespertino. En ella, el grupo de ítem del 1 al 16, sobre los componentes conceptuales presenta una media total de 2.96 en la escala Bastante. Los ítems que aportan más a este resultado son el 5, 13, 14 y 15, todos ellos se ubicaron en la escala de Mucho, con un valor arriba de 3.26. Es decir, los estudiantes perciben la presencia de estos componentes, a pesar que los resultados en una prueba sobre las capitales de América mostró que el 31% obtuvo la mitad o menos del puntaje asignado para tal actividad, lo cual explicaría parcialmente el dato del 58% de aprobación en ese mes a partir de los resultados

de la prueba objetiva aplicada. Aunque en la siguiente prueba el grupo se recupera y logra aprobar en un 70%. (Ver tabla 6)

El grupo de los componentes procedimentales, en la tabla 10, muestra una media total de 2.90 en la escala Bastante. Asimismo, los ítems que más contribuyen a ese resultado son el 19 y 23 en la escala Bastante y el 20 y 25 en la escala Mucho. Los cuales están referidos a los temas: el sistema solar, países y ciudades de América y continentes y océanos. Los datos de la percepción que los estudiantes tienen sobre la presencia de estos componentes en las actividades, es coherente con parte de los resultados que obtuvieron a partir de las actividades evaluadas que realizaron. Con el tarjetero planetario por ejemplo, aplicaron los objetivos procedimentales sobre el tema del sistema solar, y muestra un alto nivel de aprobación del 95%. Sin embargo, en la realización de una hoja de trabajo en la que debieron ubicar accidentes geográficos en un mapa, aprobó con una nota arriba de 6.0 solo el 5%. Por otro lado, el tema de países y ciudades de América, se midió con una evaluación escrita en la que un poco más de la mitad, el 58% obtuvo calificación igual o superior a 6.0. (Consultar Tabla 6)

Debido a estos datos, se establece que la percepción de los estudiantes de 5° grado del turno vespertino, sobre la presencia de los componentes procedimentales en las actividades de evaluación, difiere un poco de los resultados o calificaciones que obtuvieron.

Como se ve en la Tabla 10, los componentes actitudinales muestran una media total de 3.27 en su percepción, ubicado en la escala Mucho. Los ítems que aportan más a este resultado son en primer lugar el 31, seguido del 29 y del 30 con igual dato de 3.24; estos están referidos al aprendizaje que obtuvieron los estudiantes con el trabajo grupal, también considera, generar una opinión propia respecto a la utilidad e importancia de los contenidos abordados. A pesar de que

los estudiantes no han sido evaluados con preguntas directas, respecto a este tipo de componentes, de manera indirecta en las actividades realizadas sí han estado presentes los criterios del buen trabajo en grupo y el reconocimiento de la importancia y utilidad de los contenidos desarrollados, porque ello se desarrolla implícitamente en la exposición de las clases, dadas por la profesora.

Tabla 10
Resultados de medias por ítem en 5º grado vespertino según percepción de la presencia de componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Componentes					
Conceptuales		Procedimentales		Actitudinales	
Ítem	Total	Ítem	Total	Ítem	Total
1	3.16	17	2.59	28	3.15
2	3.10	18	2.97	29	3.24*
3	2.75	19	3.23*	30	3.24*
4	3.23	20	3.54*	31	3.47*
5	3.33*	21	2.54		
6	2.41	22	2.75		
7	2.47	23	3.03*		
8	2.92	24	3.01		
9	2.80	25	3.31*		
10	2.69	26	2.48		
11	2.50	27	2.48		
12	2.71				
13	3.43*				
14	3.45*				
15	3.62*				
16	2.81				
Total	2.96**		2.90**		3.27**

*Se destacan estos valores como los que más aportan a la media total

**El dato refleja la media total en este grupo de ítems

Sexto grado

En este nivel, el instrumento o encuesta de percepción de los estudiantes hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales, contiene una distribución diferente de los ítems que representan a cada grupo de componente. A continuación en la Tabla 11, se presentan los ítems correspondientes a los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales los cuales van del 1 al 30.

Tabla 11
Ítems sobre los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de la encuesta de percepción de 6° grado

N° ítem	Sobre componentes conceptuales
1	Puedo definir los conceptos península, cabo, puerto y estrecho
2	Expreso muy bien los conceptos de continente, océano, río, montaña, desierto, meseta y llanura
3	Puedo diferenciar población absoluta de población relativa
4	Puedo definir la teoría evolucionista y creacionista
5	Defino el concepto de clima y tiempo atmosférico
Sobre componentes procedimentales	
6	Pongo en práctica lo que aprendí en clase (por ejemplo en un paseo familiar identifico los volcanes, ríos y lagos del país)
7	Señalo correctamente en un mapa, las penínsulas y cabos de cada continente
8	Cuando leo, aplico estrategias de lectura para comprender bien. (Identifico la idea principal, me pregunto de qué trata la lectura, observo las imágenes, etc.)
9	Uso correctamente el índice de los libros de texto
10	Puedo localizar en un mapamundi ríos, lagos, volcanes, desiertos y montañas de cada continente
11	Puedo explicar la influencia del clima en los seres vivos
12	Soy capaz de buscar y encontrar información cuando hago las actividades
13	Puedo localizar en un mapamundi los continentes y océanos del planeta Tierra
14	Puedo ubicar los estrechos de cada continente
15	Expreso mis ideas por escrito de manera ordenada y coherente
16	Organizo mi tiempo y el lugar para hacer mis actividades escolares
17	Reconozco los climas por sus diferentes características

18	Expreso oralmente mis ideas de manera ordenada
19	Puedo enumerar los elementos y factores que modifican el clima
20	Puedo representar con ilustraciones los diferentes tipos de clima
21	Puedo diferenciar la teoría creacionista y la evolucionista
22	Soy capaz de ubicar en el mapa los países de América, Europa, Asia y África
Sobre componentes actitudinales	
23	Me intereso por conocer más sobre el medio geográfico
24	Sigo completamente las indicaciones para realizar mi trabajo
25	Aprecio el orden y el aseo en mi trabajo personal
26	Estoy atento o atenta sobre lo que pasa a mi alrededor
27	Analizo (me cuestiono, pienso, me hago preguntas) sobre lo que pasa a mi alrededor
28	Soy creativo al presentar mis actividades o tareas y exámenes
29	Trabajo con orden y limpieza en todas mis actividades académicas
30	Me gusta el orden y aseo en el trabajo grupal

La Tabla 12 contiene los valores de la escala utilizada en la encuesta de percepción, con los rangos de cada opción que los estudiantes seleccionaron en dicho instrumento:

Tabla 12
Valores asignados en la escala de percepción

Poco	Algo	Bastante	Mucho
1.00- 1.75	1.76 - 2.50	2.51 - 3.25	3.26 - 4.00

En la Tabla 13, sobre 6° grado matutino, para el primer grupo de ítem conceptuales se muestra, el total de medias con valor de 3.18 en la escala Bastante y las preguntas que más aportan a este resultado son la 3, en la escala Mucho, y la 4, en la escala de Bastante. Cabe destacar que estos ítem 3 y 4, dentro del grupo de componentes conceptuales, representan a los de mayor complejidad, pues implica que los estudiantes diferencien dos conceptos y que definan dos teorías sobre el origen del ser humano.

El segundo grupo de ítems corresponde a los componentes procedimentales, los cuales se ubicaron en el instrumento desde la pregunta 6 a la 22, a donde la media total es 3.03 ubicada en la escala Bastante, los ítems que dan mayor peso a este resultado son el 12, 13, 21 y 22. De estos, el dato más alto lo refleja el 13 y están todos orientados a procedimientos con nivel de complejidad alto dado que implican que tanto en las actividades dentro del salón, como en las tareas y en los exámenes, los estudiantes se sienten capaces de localizar puntos geográficos concretos, además de diferenciar las teorías referidas al origen del ser humano. Lo anterior se complementa a partir de los resultados obtenidos con las actividades de evaluación. En cuanto al trabajo personal se tiene un buen nivel de aprobación con un 90% o más, es decir que obtuvieron una calificación arriba de 6.0; pero en las pruebas o exámenes el resultado es diferente, por ejemplo en la evaluación escrita para localizar accidentes geográficos el nivel de aprobación fue de 63% con un promedio de calificación del 5.3, en una escala de 1 a 10, por lo que se determina que esta actividad generó dificultades para el grupo, al menos con este tipo de evaluación, porque con otra evaluación práctica o de aplicación sobre el mismo tema, los estudiantes mostraron ser más hábiles al obtener un nivel de aprobación de 96%, como se mostró en la tabla 5.

El tercer grupo de ítems, en la tabla 13, ubicados en el instrumento desde el número 23 al 30, corresponde a los componentes actitudinales. La media total en este grupo se ubica en 3.14 en la escala Bastante. Los ítems que más aportan a este resultado son el 24, 25 y 30. De dichos ítems solo el número 23 está referido a la formación de una actitud respecto al contenido, los demás se refieren a aspectos formativos que los estudiantes sí perciben que son evaluados en las diversas actividades que realizan, ya que la metodología personalizada bajo la cual se desarrollan

estos componentes están formulados para la realización del trabajo personal que durante la jornada, los estudiantes deben cumplir según la organización de su propio tiempo.

Tabla 13
Resultados de medias por ítem en 6° grado matutino según percepción de la presencia de componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Componentes					
Conceptuales		Procedimentales		Actitudinales	
Ítem	Total	Ítem	Total	Ítem	Total
1	3.15	6	2.45	23	2.60
2	3.11	7	2.60	24	3.31*
3	3.31*	8	2.95	25	3.33*
4	3.17*	9	3.32	26	2.90
5	3.16	10	2.51	27	2.74
		11	3.27	28	3.28
		12	3.40*	29	3.29
		13	3.61*	30	3.63*
		14	2.79		
		15	3.07		
		16	2.95		
		17	2.90		
		18	3.00		
		19	2.85		
		20	3.07		
		21	3.36*		
		22	3.49*		
Tota l	3.18**		3.03**		3.14**

*Se destacan estos valores como los que más aportan a la media total

**El dato refleja la media total en este grupo de ítems

El 6° grado del turno vespertino, cuyos resultados se muestran en la tabla 14, reflejan una media total de 3.22, en la escala Bastante, de los componentes conceptuales donde los ítems 1 y 4 son los que aportan más a ese valor. Dichos ítems se ubican en la escala Mucho, en un valor alto de 3.35 y 3.29 respectivamente. Lo cual indica que sí perciben en un alto valor, la presencia de estos componentes en las actividades de evaluación, como el caso de manejar conceptos

geográficos y definir teorías sobre el origen del ser humano. Sin embargo, como se observó en la tabla 6, los resultados o promedios en la calificación de un laboratorio corto sobre conceptos geográficos, refleja que menos de la mitad aprobó con una nota de 6.0 o más.

En el grupo de los componentes procedimentales, la media total es de 3.04 en la escala Bastante. Los ítems que contribuyen a este valor son el 12, 13, 21 y 22 referidos a la ubicación y localización de países del mundo y accidentes geográficos, además de establecer diferencias entre las teorías del origen del ser humano. Pese a que estos contenidos son de mayor complejidad y que los estudiantes perciban Bastante su presencia en las actividades de evaluación, los resultados de aprobación de las mismas, ubicados en la tabla 6, indican otra situación, dado que en una evaluación escrita sobre accidentes geográficos del mundo un poco más del 50% logró aprobar con una nota igual a 6.0 o más. Mientras que en las pruebas o exámenes los estudiantes lograron mejores resultados con un nivel de aprobación arriba del 70%. Cabe aclarar que estas pruebas contenían una parte práctica o de aplicación donde los estudiantes debían localizar accidentes geográficos del mundo.

En el grupo de los componentes actitudinales, tal como se observa en la Tabla 14, la media total es de 3.19, en la escala Bastante donde los ítems que dan mayor peso a este valor son, en este orden de importancia, el 30, 29 y 24, todos ellos en la escala de valor Mucho. Los cuales están orientados a aspectos formativos sobre el orden y aseo en el trabajo grupal, en todas las actividades académicas y el trabajo grupal, así como el seguimiento completo de las indicaciones, pero no a la formación de una actitud hacia los contenidos. Para el grupo está muy presente la evaluación de estos aspectos porque son criterios tomados en cuenta a la hora de ser revisados por sus profesoras.

Tabla 14

Resultados de medias por ítem en 6° grado vespertino según percepción de la presencia de componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Componentes					
Conceptuales		Procedimentales		Actitudinales	
Ítem	Total	Ítem	Total	Ítem	Total
1	3.15	6	2.43	23	2.63
2	3.11	7	2.65	24	3.33*
3	3.31*	8	3.17	25	3.43
4	3.17*	9	2.87	26	2.96
5	3.16	10	2.57	27	2.8
		11	3.05	28	3.16
		12	3.41*	29	3.50*
		13	3.44*	30	3.67*
		14	2.79		
		15	3.12		
		16	2.77		
		17	3.09		
		18	2.76		
		19	2.93		
		20	3.13		
		21	2.26*		
		22	3.60*		
Total	3.18**		3.04**		3.19**

*Se destacan estos valores como los que más aportan a la media total

**El dato refleja la media total en este grupo de ítems

En términos generales, según se muestra en la Tabla 15, que resume los resultados de ambos turnos en los dos grados, los componentes actitudinales se ubican en la escala de Mucho en el caso de 5° grado, en segundo lugar se posicionan los componentes conceptuales y en último puesto están los procedimentales. En 6° grado, es diferente el orden pues los componentes conceptuales se ubican en la escala Mucho. Seguido de los actitudinales y en último lugar nuevamente los procedimentales. Una visión más general todavía, entre los turnos matutino y vespertino, ubica los componente en este orden: actitudinales, conceptuales y procedimentales.

Tabla 15

Resumen de resultados de la encuesta de percepción hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales

Componentes	Grados del turno matutino		Total de medias 5° y 6° grados del turno matutino
	5°	6°	
Conceptuales	3.07 (Bastante)	3.18 (Bastante)	3.13 (Bastante)
Procedimentales	2.94 (Bastante)	3.03 (Bastante)	2.99 (Bastante)
Actitudinales	3.31 (Mucho)	3.14 (Bastante)	3.23 (Bastante)
Componentes	Grados del turno vespertino		Total de medias 5° y 6° grados del turno matutino
	5°	6°	
Conceptuales	2.96 (Bastante)	3.22 (Bastante)	3.09 (Bastante)
Procedimentales	2.9 (Bastante)	3.04 (Bastante)	2.97 (Bastante)
Actitudinales	3.27 (Mucho)	3.19 (Bastante)	3.23 (Bastante)

En tercer lugar, en la Tabla 16 se presentan los resultados de los aspectos más relevantes que expresaron, a través de la técnica del grupo focal, los profesores de 5° y 6° grado del colegio Externado de San José, con el que se exploró su percepción hacia la presencia de los componentes, ya mencionados, que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales del periodo 1. Se muestra entonces, un cuadro matriz donde se ubican las categorías, planteadas bajo criterios temáticos que partieron de los elementos de análisis del presente estudio, seguido de sub categorías que reflejan aspectos más concretos expresados en la reunión y la síntesis de frases textuales de los participantes que apoyan la posterior discusión. Cada frase entrecomillada corresponde a un sujeto diferente en cada bloque.

Tabla 16

Resultados del grupo focal aplicado a docentes de 5° y 6° de primaria matutina

Categorías / temáticas abordadas en grupo focal	Sub categorías	Frases
Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales	Presencia de los tres componentes en actividades	“sí, se retoma cada objetivo el conceptual, procedimental y actitudinal...”, “solo los dos, el conceptual y procedimental son los que se plasman en las actividades...”, “estos tres tipos de objetivos están dentro de las actividades...no logramos verlos porque forman parte de un proceso...”
	Medida en que se logran los tres componentes	“...considero que sí pesan más los conceptuales y procedimentales y porque lo que más está presente es la ubicación...y en mucha menos proporción la actitud”, “...que se trata de cumplir lo mejor posible con los tres aspectos... con actividades de acuerdo a lo que está en la programación y los objetivos... pero cuesta...”, “Sí se cumple con los tres componentes, desde que comenzó este proceso de separar los objetivos en tres grupos, nos orienta el trabajo al elaborar las actividades, los exámenes, etc., no podemos salirnos del cauce de los objetivos planteados en la programación”
Planificación	Balance de componentes en planificaciones	“Pienso que sí, se retoma cada objetivo el conceptual, procedimental y actitudinal...”, “Se toman en cuenta los tres tipos de objetivos, pero considero que no se cumplen los actitudinales...”, “Pienso que solo los primeros dos (conceptual y procedimental) son los que se plasman en las actividades, y caemos en aplicar solo uno, los conceptuales, pues queremos que los niños memoricen...”, “Pienso que sí que estos tres tipos de objetivos están dentro de la planificación, no logramos verlos, porque forman parte de un proceso, eso en cuanto a los actitudinales...”, “Comparto lo mismo de los demás, en la actitud está detrás el interés, y a ellos no les interesa la materia, no les motiva. En el caso de los conceptos y los procedimientos, le ponen más interés”

Proporción en la que usan cada grupo de componentes	<p>“si vemos el proceso que se toma en cuenta más, es el conceptual, porque el procedimental se lleva a cabo con una o dos actividades pero el conceptual está siempre presente en todo”, “el concepto es el que debe manejar más, es el que tiene trabajado en su cuaderno, es el que debe tener para someterse a una prueba escrita o una prueba oral, el procedimental tiene también incidencia pero en menor proporción y el actitudinal es el que queda por último”, “lamentablemente le damos más énfasis al conceptual, a la memorización, si lo vemos en porcentajes en un 75% trabajamos el conceptual, luego el procedimental que quizás es el más importante y poco lo medimos, y el actitudinal que realmente lo medimos por pura observación”, “cuando uno hace una evaluación, bien se nota, que uno se dedica a tomar en cuenta lo conceptual, luego lo procedimental se ve sobre todo en las actividades que ellos realizan en el mes o periodo”, “coincido con ellos en que se usa más lo conceptual, porque si no saben teoría tampoco pueden hacer las demás cosas, tienen que saber la teoría primero para luego aplicarla en las otras actividades, aunque podría hacerse al revés”</p>
Nivel desarrollo de los tres componentes	<p>“Creo que sí, porque como es más de localización, es más de procedimiento... son más que lo conceptual, al menos en 6° grado...pero que el estudiante sienta amor a la geografía es bien difícil detectarlo...”, “se trata enseñarles con actividades de acuerdo a lo que está en la programación y los objetivos y tratar de experimentar cada cosa, tenemos que dialogar y buscar la mejor, la que tenga un valor adecuado en los niños y que ellos alcancen los objetivos”, “En el caso de 6° grado, aparecen más los objetivos procedimentales que los conceptuales, porque la temática da para trabajar más ese tipo de objetivos”, “En 5° grado hay más (objetivos conceptuales) porque es lo que queremos que el niño sepa, y a la par el procedimental”,</p>

Evaluación	Claridad en cómo medir los componentes	<p>“No medimos cómo le damos un porcentaje a los tres componentes, al actitudinal no le damos el porcentaje que se merece, tratamos de hacer lo posible por evaluar los tres componentes a la vez, con los porcentajes que se le dan a las actividades, los exámenes, se sabe cómo evaluar, hacernos el esfuerzo por lograrlo, pero no, al evaluar no separamos los tres componentes sino que lo evaluamos todo junto”, “separar o encasillar cada objetivo y darle un porcentaje a cada uno, pienso que no se hace porque sería trabajar bastante ... el Ministerio de Educación con su reforma educativa ... y el colegio... no ha capacitado para eso de evaluar de manera particular cada tipo de componentes, entonces nosotros intuitivamente hacemos lo que está en nuestro alcance para evaluar eso...”, “pienso que sí sabemos cómo evaluar, pero no estaría demás que nos den otros tips... tenemos nociones de cómo hacerlo, pero no hemos tenido una formación para eso...”, “en la actualidad es bien difícil poder incluir los tres objetivos, y saber cómo evaluar los tres tipos de objetivos... si nos enseñaran cómo, lo haríamos”, “creo que sí hemos recibido nociones, recuerdo una capacitación el año pasado sobre cómo elaborar una prueba, donde conocíamos que hay que usar la taxonomía de Bloom con la que tuvimos un poco más claro cómo hacerlas, pero sí es necesario que nos den un poco más de información...”</p>
	Medida del componente actitudinal	<p>“En 5° lo hemos hecho integrado en las actividades, valoramos el trabajo en equipo, la responsabilidad, lo medimos de una vez y no por separado, lo vemos global en toda la actividad en sí, tratamos de que vayan inmersos en las actividades que realizan y le damos ponderación a eso, participación en el grupo, interés por participar en las actividades”, “...la responsabilidad hacia el trabajo y la puntualidad, es lo que tenemos más focalizado...”, “no podemos darle toda la nota a esas actitudes o criterios, pero sí van los tres componentes de forma integrada, no las separamos para evaluar, pero sí se toman en cuenta...”, “Yo pienso que algunas actitudes son difíciles de medir como la actitud hacia el trabajo, la disponibilidad al trabajo, generalmente evaluamos la responsabilidad, la puntualidad”</p>
	Ventajas y desventajas del diseño de actividades de evaluación	<p>“...a veces no conocemos el grupo al inicio de año y diseñamos actividades que a algunos niños les cuesta más... no todos logran desarrollarlas como las hemos planificado... aunque sí las terminan pero no con el grado de satisfacción a nivel de todo el grupo... lo que puede mejorarse es dosificar las actividades, ser más flexibles y ver qué otras actividades se pueden hacer para lograr con esos niños lo que se consigue con otros”, “Si una dificultad es que no se conoce al grupo, deberíamos compartir información general sobre los grupos que vienen”, “sobre</p>

geografía los textos no traen mucho y cuesta echar a andar la imaginación (a los profesores) para el caso de las primeras evaluaciones que son sobre geografía del mundo...”, “en el primer periodo la parte memorística les cuesta mucho, pues pasar de la geografía de América a la geografía del mundo, sienten que es mucho trabajo...”, “Eso se convierte en una meta para nosotros, dentro del salón de clases, solo que el tiempo es un factor muy negativo para nosotros...”, “...Este año aprendí algo con ellos, en la parte de ubicación le di vuela a la tortilla, y les pedí que ellos señalaran en el mapa 10 o 20 cosas de lo que se aprendieron de lo que se encuentra en el mapa según la programación y que ellos decidan qué ubicar. Cuando uno les da libertad para que elijan, se defienden mejor, me dio mejor resultado...”

Las opiniones expresadas anteriormente y que particularmente se mostraron en la Tabla 16, la información del tuno matutino. responden al objetivo específico de investigación sobre identificar la percepción de, en este caso, los docentes de 5° y 6° grado, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales en las actividades de evaluación de Estudios Sociales,

La percepción de los docentes de 5° y 6° grado es similar respecto a que los componentes u objetivos conceptuales son los que fundamentalmente se miden en las actividades de evaluación que diseñaron para el periodo uno, seguido de los procedimentales y por último los actitudinales; a pesar de lo anterior dicen considerar los tres tipos de componentes en las actividades, pero con diferente proporción; expresaron sentirse limitados con la evaluación del componente actitudinal al no contar con suficiente preparación para ello, ni instrumentos adecuados que les permitan hacerlo; sin embargo, complementando esa opinión, los profesores valoran que hacen esfuerzos por evaluar las actitudes comunes a otras materias vinculadas a observar la responsabilidad, puntualidad, trabajo en equipo y otras similares.

Por otra parte, en cuanto los profesores del turno vespertino, sus respuestas como producto del grupo focal se muestran en la Tabla 17, en la cual a partir de categorías más generales se muestran otras subcategorías y las frases textuales, donde cada frase entrecomillada es para un participante diferente, cuyas aportaciones respaldan la posterior discusión.

Tabla 17

Resultados del grupo focal aplicado a docentes de 5° y 6° de primaria vespertino

Categorías / temáticas abordadas en grupo focal	Sub categorías	Frases
Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales	Presencia de los tres componentes en actividades	<p>“Nuestra programación es nuestra planificación, todas nuestras actividades, exámenes y todo gira alrededor de esa programación, entonces como requisito fundamental es lograr cubrir los tres tipos de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y todo lo que se hace va tras eso, el lograr cubrirlos...”, “Yo digo que sí, que las actividades desarrollan los tres componentes...”</p> <p>“Consideramos importante que los niños tengan bien claro qué es lo que se va a lograr, incluso en mi caso y sé que todos lo hacemos, siempre que vamos a iniciar un contenido nuevo hago que los niños subrayen los objetivos que se van a trabajar con las actividades, los conceptuales y procedimentales, en el caso de los actitudinales los marcamos desde un principio porque esos caben para todos los demás, como es organización en grupo, interés por el trabajo en grupo, responsabilidad y todo eso va encaminado a todo”</p>
	Medida en que se logran los tres componentes	<p>“Siento que se le da bastante prioridad al procedimental, y luego el conceptual, y el actitudinal es el que tiene menor proporción”, “en el caso de 5° grado el primer periodo está saturado por los objetivos conceptuales, hay que ingeniárselas para que las actividades sean atractivas para los niños, por eso quizás es más lo procedimental, en 5° porque la mayoría de actividades se hacen aquí, elaboración de guías, toda la información que se hace en el cuaderno, las guías, todo es más procedimental”... “considero que los tres componentes se manejan porque los tres llevan una secuencia...”</p>
Planificación	Balance de componentes en planificaciones	<p>“Sí porque desde el hecho de que tenemos el programa y ahí están establecidos los objetivos que tenemos que cumplir para cada periodo...”, “La programación es una guía para nosotros... Creo que sí, el programa nos guía en todos los contenidos y objetivos”, “...las guías y las actividades van respondiendo a ese tipo de objetivos programados. Sí, le apuntamos a tratar lo más que se pueda en ese sentido, pues cubrir los tres componentes o tipos de objetivos con la intención de lograr la integralidad de los contenidos...”, “...Trabajamos los tres, siento que no hay uno más importante que el otro porque trabajamos los tres”</p>

	Proporción en la que usan cada grupo de componentes	“Quizás es más lo procedimental, en 5° porque la mayoría de actividades se hacen aquí, elaboración de guías, toda la información que se hace en el cuaderno, las guías, todo es más procedimental”, “Siento que se le da bastante prioridad al procedimental, conceptual, y actitudinal es el que tiene menor proporción...lo actitudinal se refiere más a que les guste, que sientan el interés por conocer el mundo, detalles así, en otros periodos los actitudinales son más reflexivos, pero en este primero es bastante conceptual todo”, “...sí nos enfocamos en los tres componentes, los tres se manejan, porque los tres llevan una secuencia, del conceptual sale el procedimental y de todo eso salen los actitudinales...”
	Nivel desarrollo de los tres componentes	“...pienso que sí le apuntamos a eso -lograr los tres tipos de objetivos-, cuando nos sentamos a hacer la carga académica vamos pensando en que las actividades tengan de todos los objetivos, ahora una cosa diferente es cuando uno ya está dentro del proceso con los niños”, “en la tarde con el caso de las guías que vamos entregando tienen que apuntar a esos objetivos de tal manera que cuando se va desarrollando cada guía ellos -los estudiantes- van percibiendo como van trabajando lo indicado”
Evaluación	Claridad en cómo medir los componentes	“Lo incluimos en todas las actividades, están implícitas en el desarrollo de las actividades, de los conceptuales salen los procedimentales y de los dos salen los actitudinales”, “Inconscientemente ellos -los estudiantes- no se dan cuenta, que los trabajan porque ellos son más cuantitativos, pero sí desarrollan los tres objetivos en las actividades que se les asigna, entonces para mí ellos tienen claro lo que se persigue con los objetivos de las actividades que van a realizar y siempre va encaminado al programa y a su carga”, “...en cuanto al procedimental, lo evaluamos a través de las actividades que ya son concretas que son actividades que nos llevan a obtener ese objetivo que está en la programación, lo conceptual, lo hacemos a través de las pruebas objetivas que realizamos y de alguna manera en ellas se van combinando los procedimentales junto con el conceptual, pero también a través de actividades que se van desarrollando no solo puede ser a través de los exámenes sino que con otras actividades, como expresiones orales, escritas, cuadros sinópticos que ellos elaboran, de esa manera vamos evaluando, pero no contamos con instrumentos propios para cada tipo de objetivo”, “Yo diría también en el caso de 5° grado, que las evaluaciones las vamos adecuando al tipo de alumnos que llegan, pues por el tipo de alumno que se recibe cada año, es diferente la forma en cómo debe evaluarse”

Medida del
componente
actitudinal

“Yo diría que el actitudinal es más a través de la observación, a través de ver el comportamiento que manifiestan los niños, a través de las puestas en común donde vemos como ellos se van comportando, la evaluación para ellos es más observable, porque no tenemos un instrumento para medir eso”, “...Pero no contamos con un instrumento propio para medir estos componentes (los actitudinales)”, “...los objetivos llevan secuencia, pero en sí que vamos a evaluar por separado, procedimentales, conceptuales y actitudinales, no es así pero en todas las actividades los tres van implícitos, entonces consciente o inconscientemente van en la evaluación desde el hecho que en un trabajo ponemos: presentar el trabajo completo, con orden y limpieza, con buena ortografía, la organización, como que ahí vamos mezclando de todo un poco, lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal y como decía la compañera lo actitudinal es más que todo observar cómo se organizan, cómo trabajan, el orden y aseo, qué es lo que consultan para su información...”, “...entonces lo actitudinal va dentro de lo que hemos dado de lo procedimental y lo conceptual, pero un instrumento para medir cada uno, no lo tenemos”.

Ventajas y
desventajas del
diseño de
actividades de
evaluación

“¿Respecto a las actividades del periodo 1 verdad? Hubo una actividad de trabajar la libreta de mapas ...veo que esa actividad no estuvo bien fue tediosa para calificar... entonces al final lo que está mal fue diseñar una actividad que genera demasiado esfuerzo para el docente y para los alumnos, siento que no se logra que aprendan tanta información, y además en esa salieron muy mal, cuando los alumnos ven tanto, entran como en desesperanza... a pesar de eso pienso que el memorizar, no lo podemos descartar, es una competencia que tenemos que mantener, y además forma parte del acervo cultural”, “en ese caso yo no considero tan mala la actividad, sino que el proceso que se le da es lo que hay que cambiar, y es que por ley tiene que haber algo en lo que ellos trabajen esa ubicación, lo más importante... Quizás sería el proceso -el que debe cambiar- donde ellos y nosotros estemos trabajando a la par...”, “en 5° grado definitivamente a los niños les gusta más las actividades en las que disfrutan más, sobre todo en Sociales ellos aprenden más con actividades lúdicas, pero el tiempo para prepararlas es muy poco porque los contenidos, en ese primer periodo son extensos...”

Esta información constituye las opiniones recogidas de los participantes en el grupo focal del equipo de docentes del turno vespertino, y responden al objetivo de investigación de

identificar la percepción de los docentes de 5° y 6° grado hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales.

Sobre esos resultados, la percepción que tienen los profesores de 5° y 6° grado de este turno, apunta a que los tres componentes están presentes en las actividades de evaluación preparadas por ellos y ejecutadas por sus estudiantes durante el periodo uno; no obstante, la proporción en la que determinan que se encuentran dichos componentes, es desigual y señalan a los procedimentales como los que están fundamentalmente considerados en el diseño de las actividades; respecto a los conceptuales enfatizan la importancia de no dejarlo de lado, porque estos son la base para los procedimentales. Son de la opinión de que los conceptos no pueden eludirse en las evaluaciones y expresan que deben ser muy creativos y hacer muchos esfuerzos por conseguir crear actividades del agrado de los estudiantes para este tipo de componentes conceptuales; en el caso de los actitudinales afirman tener claridad en cómo medirlos porque en todas las actividades los incorporan cuando evalúan: la presentación, el orden y aseo, la responsabilidad, el trabajo en grupo, y otros afines, es decir que el tipo de componentes actitudinales que trabajan fundamentalmente son los comunes a otras asignaturas y no las específicas a la asignatura de Estudios Sociales. Para completar lo anterior, señalan que aunque no tengan instrumentos distintos para evaluar por separado los tres componentes, igual consideran que sí los toman en cuenta en el diseño de las actividades y en la evaluación de estas.

Finalmente en esta presentación, en cuarto lugar, para ampliar los resultados, y como se observan en las Tablas 18 y 19, se presentan a continuación los aspectos más importantes señalados por las Coordinadoras Académicas del turno matutino y vespertino respectivamente.

Tabla 18

Resultados de la entrevista realizada a la Coordinadora Académica de primaria matutina

Categorías / temáticas abordadas en entrevista	Sub categorías	Frasas
Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales	Presencia de los tres componentes en actividades	“En la planificación que hacen los maestros cuando hacen lo que llamamos la carga académica, pesan más los objetivos conceptuales y luego los procedimentales, los primeros se encuentran en el trabajo personal que los estudiantes hacen con orientación de las guías de trabajo; en los exámenes también hay bastantes conceptos y en el caso de las actividades están presentes los tres tipos de componentes, porque lo actitudinal también es evaluado. . .entonces creo que sí, que los tres componentes están presentes, pero siento que la parte conceptual tiene bastante peso”
	Medida en que se logran los tres componentes	“Creo que los tres componentes son medidos en las actividades, porque la metodología que es utilizada en la primaria, es la educación personalizada, es en sí una metodología que propicia mucho las competencias, el llegar a dominar ciertas competencias. En un examen suele tener una ponderación del 50%, entonces me parece que la parte conceptual sí tiene bastante peso, en lo que ellos evalúan porque está el trabajo personal que les está evaluando esa capacidad investigadora pero eso tiene una ponderación de un 10% o 20%, está el examen que tiene una ponderación de un 50% y luego hay otro tipo de actividad que diseñan los compañeros para evaluar otro tipo de dominios, que podrían ser procedimentales, pero que también tiene componentes conceptuales nuevamente, y actitudinales”
Planificación	Balance de componentes en planificaciones	“ se toman en cuenta también algunos procedimentales y los actitudinales me da la impresión que son más valorados a nivel de observación y cuando se reportan los aspectos conductuales de los estudiantes, sin embargo en algunos criterios que se usan para evaluar las diferentes actividades, también se incorporan algunas cuestiones de las actitudes y de procedimiento, pero sí el enfoque de la planificación va hacia la parte sobre todo conceptual”
	Proporción en la que usan cada grupo de componentes	“Considero que pesan en más del 50% creo yo, es el componente conceptual cuando ellos están diseñando sus actividades y planificando su periodo. Y como le decía lo procedimental sí se presenta en los criterios, que ellos evalúan en las diferentes actividades y algunas cosas actitudinales”

	<p>Nivel desarrollo de los tres componentes</p>	<p>“Bueno también hay que considerar que en la primaria es donde se adquieren muchas bases importantes para poder enfrentar las exigencias de la secundaria, y esas bases realmente requieren el uso de la memoria porque hay que saber de memoria muchos conceptos para poder adquirir otros conceptos, entonces creo que en la primaria es importante el fomento de la memoria”</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Claridad en cómo medir los componentes – los docentes-</p>	<p>“En lo que se refiere a lo conceptual creo que sí lo tienen muy claro, en relación a lo actitudinal creo que también lo tienen algo claro, porque como es a través de la observación, que es la mejor forma que tienen para evaluarlos, me parece que sí está claro para ellos, pero en cuanto a lo procedimental pienso que puede ser que hagan falta elementos para ello, aunque se han recibido formaciones relacionadas con esto, pero a veces quizás la parte de cómo evaluar procedimiento puede resultar la parte más difícil en la evaluación, ¿Cómo evaluar un procedimiento? ¿Cómo poder lograr conocer qué tanto el estudiante ha alcanzado o domina un procedimiento en sí? entonces creo que en esa parte puede ser que estemos un poco débiles”</p>
	<p>Medida del componente actitudinal</p>	<p>“En el caso de las actitudes, pues hay unas actitudes que son generales, por ejemplo la responsabilidad a la hora de entregar el trabajo, el orden y aseo con que se presenta el trabajo también, son cuestiones actitudinales que son bien generales y que los maestros siempre están valorando, hay otras actitudes que son propias de la asignatura, que esas siento yo que son las que van quedando como en menor proporción, dentro de la planificación”, “...lo actitudinal sobre todo, es más valorado a la hora de observar el trabajo que hacen los estudiantes, por ejemplo cuando se reúnen en grupo, trabajan en equipo, pues los trabajos grupales siempre se hacen en el salón de clase, entonces ellos tienen oportunidad de poder observar cómo se está desarrollando el trabajo en equipo, que tiene bastante presencia dentro de las planificaciones que se realizan”</p>
	<p>Ventajas y desventajas del diseño de actividades de evaluación</p>	<p>“Como ventajas vería que hay bastante variedad en las actividades que se realizan en los salones de clase. Eso se debe a la motivación que desde la dirección se hace para que los docentes innoven, los equipos de cada grado dan a conocer al final del año diversas experiencias significativas frente a la comunidad en primaria, con lo que se conoce el trabajo de todos, también se les proporciona libros de apoyo para que tomen sugerencias o ideas sobre nuevas actividades. Por todo ello considero que hay muchas fortalezas en esta parte de la planificación porque se ha avanzado mucho, para planificar estas actividades se</p>

suspenden las clases una vez por periodo y todos los equipos se reúnen con ese fin. Otro aspecto que contribuye a esta variedad de actividades son las formaciones o capacitaciones que el colegio ofrece como diplomados o cursos. De todo esto una gran desventaja que encuentro es que falta tiempo para reflexionar sobre por qué no funcionaron bien algunas actividades”

Con lo compartido anteriormente, se identifica la percepción de la coordinadora académica hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales, en esta ocasión para el turno matutino, lo cual responde a uno de los objetivos específicos para el presente estudio.

Por su parte, la coordinadora académica de este turno, percibe respecto a la existencia de los tres componentes que estos sí están presentes, con un peso mayor de los conceptuales; expresa que los tres componentes se desarrollan pero en distintas proporciones si se considera el énfasis en que son tomados en cuenta para el trabajo personal, los exámenes y las otras actividades; manifiesta que el peso de los componentes conceptuales se debe a que son la base del aprendizaje para lograr otros conocimientos o habilidades cognitivas, que no pueden dejarse a un lado; respecto a la claridad para medir los tres tipos de componentes piensa que los profesores tienen dificultades para medir los procedimentales, porque reconoce que en la evaluación de los aprendizajes, los procedimientos son los más complejos de medir; sobre el punto de cómo es medido el componente actitudinal, expresa que hay un déficit en la existencia de los componentes u objetivos actitudinales propias de la asignatura, pues son las que desde el diseño de las programaciones están ausentes y sí hay consideración de la actitudes generales; finalmente reconoce que aunque institucionalmente se ha avanzado mucho en la planeación docente, aún falta que se apliquen los aprendizajes de los profesores a partir de la capacitación o

formación que reciben y que el factor tiempo es una gran limitante para reflexionar sobre el proceso y los resultados que se deriva del trabajo docente.

En la Tabla 19 se presenta lo más relevante de la entrevista que se le aplicó a la Coordinadora Académica de la primaria del turno vespertino:

Tabla 19
Resultados de la entrevista realizada a la Coordinadora Académica de primaria vespertina

Categorías / temáticas abordadas en entrevista	Sub categorías	Frases
Componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales	Presencia de los tres componentes en actividades	“Los conceptuales y los procedimentales tienen mayor presencia por las distintas actividades, en el caso de los procedimentales casi no están presentes de forma directa, porque en las actividades se incluyen criterios para evaluar actitudes y conductas generales como la responsabilidad, puntualidad, trabajo en equipo, ya que las actividades están basados en los objetivos y los contenidos programáticos de cada grado”
	Medida en que se logran los tres componentes	“Considero que está bien que en las actividades grupales se incluya la defensa de los contenidos investigados. Hay que mejorar: el tiempo asignado para el desarrollo de las actividades grupales, especialmente en 5° grado que dedican muchas horas para el desarrollo de las mismas; en 6° grado buscar otro tipo de actividades en la parte de geografía”
Planificación	Balance de componentes en planificaciones	“Toman en cuenta los objetivos en sus tres componentes lo que sucede es que un porcentaje mínimo se le da a los actitudinales. La mayor parte de actividades en esta asignatura están enfocadas a los objetivos procedimentales y los actitudinales se ven reflejados en una parte muy mínima en la defensa de los contenidos”
	Proporción en la que usan cada grupo de componentes	“En un 90%. Ellos lo perciben ya que los docentes utilizan diferentes rúbricas para evidenciar el resultado de la evaluación de las diferentes actividades”
	Nivel desarrollo	“Se logran desarrollar más los objetivos conceptuales y

	de los tres componentes	luego le siguen los procedimentales, en el caso de los actitudinales es menos el desarrollo o al menos que de forma directa puedan evaluarse, porque considero que no se trabajan instrumentos para el desarrollo de los mismos”
Evaluación	Claridad en cómo medir los componentes	“De los tres componentes el que se les dificulta evaluar es el actitudinal, los estudiantes no se autoevalúan”
	Medida del componente actitudinal	“Los miden de forma sumativa (conceptuales y procedimentales) en los actitudinales casi no se hace”
	Ventajas y desventajas del diseño de actividades de evaluación	“Ventajas: permiten la investigación, el trabajo en equipo, la creatividad, el análisis. Desventajas: En los contenidos de geografía se dificulta el diseño de actividades creativas ya que solo es pura memoria”

Las opiniones planteadas responden al objetivo específico de esta investigación sobre, identificar la percepción de la Coordinadora Académica hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales.

La percepción de la Coordinadora Académica del turno vespertino, respecto a los tres componentes es que los conceptuales y los procedimentales, en ese orden, son los que tienen más presencia en las actividades; los actitudinales están presentes de forma indirecta cuando son evaluados los aspectos como la responsabilidad, la puntualidad, el trabajo en grupo, el orden y aseo en la presentación de sus trabajos; además, a los componentes actitudinales se les da un porcentaje mínimo en la calificación; considera que los tres componentes son medidos pero que no cuentan con instrumentos adecuados para los actitudinales, no aplican autoevaluación para los estudiantes; ve como desventaja en el diseño de las actividades de evaluación que en el primer

periodo haya mucha carga de objetivos conceptuales que promueven la memorización de conceptos.

Con la información anterior, que responde a los resultados de la aplicación de los tres instrumentos, la encuesta a los estudiantes, el grupo focal de los equipos de docentes y la entrevista a cada Coordinadora Académica, se identifica que dicha percepción es variada, entre grados, debido a la proporción de los componentes en la programación, pero no así entre turnos, a pesar de las metodologías distintas con las que se lleva a cabo el proceso educativo.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación tiene como propósito establecer la percepción de los estudiantes de 5° y 6° grado, los docentes y las Coordinadoras Académicas, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden a través de las actividades de evaluación en los Estudios Sociales. Es decir, si a través de esas actividades en la asignatura de Estudios Sociales, estos tres grupos de personas perciben que están presentes los tres componentes que se pretenden medir, específicamente con las actividades referidas al periodo 1 de 2015.

Para analizar los resultados se tomó en cuenta por separado a los dos turnos, lo cual permitió conocer la opinión de los sujetos, desde cada contexto metodológico en el que se desenvuelve el proceso enseñanza-aprendizaje en esta institución. Sin embargo, se advierte que la metodología de trabajo en cada turno no refleja diferencias sustanciales en los resultados.

De acuerdo a los datos de los estudiantes, existe un equilibrio inicial en la percepción hacia la presencia de los tres componentes en las actividades de evaluación, pero al revisar más a detalle y considerando la escala utilizada, estos apuntan a otras diferencias interesantes.

Los resultados son similares en ambos turnos en opinión de los estudiantes de 5° grado, ya que indistintamente de las metodologías utilizadas, se percibe, que los componentes actitudinales son los que fundamentalmente están presentes, le siguen los conceptuales y finalmente indican a los procedimentales como los que menos se midieron en las actividades de evaluación. En 6° grado, esa ubicación cambia, porque son los componentes conceptuales los que ubican con más percepción, seguido de los actitudinales y de igual modo que el grupo anterior,

los procedimentales muestran una escala de percepción menor que el resto, en cuanto a la presencia de estos en las actividades de evaluación.

Un dato interesante sobre el componente procedimental es, según opinión de estos sujetos, el que menos presencia tiene. Este resultado es congruente con la idea de Coll y Valls (1992) al considerar “que los procedimientos no han gozado en la escolaridad de un reconocimiento tal como el que ahora se solicita” (p. 83).

En opinión de los profesores los tres componentes tienen presencia en las actividades pero en distinta proporción, e inclusive los actitudinales no son considerados, y expresan: “solo los dos, el conceptual y procedimental son los que se plasman en las actividades...”, “estos tres tipos de objetivos están dentro de las actividades...no logramos verlos porque forman parte de un proceso...”; y especifican aún más en relación a la medida en que se logran los tres, al respecto manifestaron: “...considero que sí pesan más los conceptuales y procedimentales, (...) y en mucha menos proporción la actitud”, “Sí se cumple con los tres componentes, desde que comenzó este proceso de separar los objetivos en tres grupos, nos orienta el trabajo al elaborar las actividades, los exámenes, etc., no podemos salirnos del cauce de los objetivos planteados en la programación”.

De manera distinta en el turno vespertino, todos los docentes afirman que los tres componentes son considerados, porque de manera inclusiva los de tipo actitudinal están en todo el proceso, tal como lo expresaron con estas ideas: “Nuestra programación es nuestra planificación, (...) y todo gira alrededor de esa programación, entonces como requisito fundamental es lograr cubrir los tres tipos de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y todo lo que se hace va tras eso, el lograr cubrirlos...”, “Yo digo que sí, que las

actividades desarrollan los tres componentes...”, “(...) en el caso de los actitudinales los marcamos desde un principio porque esos caben para todos los demás, como es organización en grupo, interés por el trabajo en grupo, responsabilidad y todo eso va encaminado a todo”.

Lo expresado por los profesores de ambos turnos va en la línea de la investigación de Carrasco, Monteagudo y López (2012) quienes hablaban sobre el hecho de que en las ciencias sociales se evalúan más los contenidos de tipo conceptual basado en el recuerdo como capacidad cognitiva principal, lo que a mediano y largo plazo incide en el poco desarrollo de la competencia social y ciudadana.

Respecto al caso de los componentes procedimentales y su baja percepción por parte de los estudiantes, la opinión de los profesores difiere respecto a la de aquellos, porque los ubican en el segundo lugar de importancia, tal como se mostró con algunas opiniones anteriores, las cuales se apoyan también con las respuestas que dieron sobre la pregunta ¿tienen claridad de cómo medir estos componentes?, ante lo manifestado por los profesores del turno matutino: “...tratamos de hacer lo posible por evaluar los tres componentes a la vez...”, “darle un porcentaje a cada uno, (...) no se hace porque sería trabajar bastante”, “tenemos nociones de cómo hacerlo, pero no hemos tenido una formación para eso”. Este tipo de respuestas o valoraciones siguen la línea del estudio de García y Martínez (2001) en relación al énfasis que los profesores dan a la enseñanza de conceptos y el abuso del desarrollo de las actividades del libro de texto, aunque en este último punto, difiere el análisis que se realizó sobre las actividades de evaluación en 5° y 6° grado porque estas fueron diversas.

Por otro lado, en el turno vespertino los profesores manifestaron tener claro cómo medir procedimientos cuando afirman: “...en cuanto al procedimental, lo evaluamos a través de las

actividades que ya son concretas, que son actividades que nos llevan a obtener ese objetivo que está en la programación...en las pruebas objetivas se van combinando los procedimentales junto con el conceptual, pero también a través de actividades”. En este sentido, Coll y Valls (1992) establecen que los conocimientos conceptuales y procedimentales van de la mano, más de lo que aparentan. No deben verse separados sino en algunos casos simultáneos, esta idea se respalda con lo expresado por los profesores “...sí nos enfocamos en los tres componentes, los tres se manejan, porque los tres llevan una secuencia, del conceptual sale el procedimental y de todo eso salen los actitudinales...” “en todas las actividades los tres –componentes- van implícitos...”. No obstante a estas valoraciones, los resultados dados por los estudiantes a través de la encuesta, mostraron que los componentes procedimentales son los que menos perciben y frente a ello se hace necesario buscar otros planteamientos dirigidos a la enseñanza procedimental (García y Martínez, 2012).

Además, los resultados del análisis de las actividades del periodo uno, señalan que el manejo o localización de los accidentes geográficos en el mapa es una habilidad o procedimiento cognitivo que poco dominan los estudiantes, sobre este punto Coll y Valls (1992), también agregan que el saber hacer consiste en saber operar con objetos y con información, es decir, dibujar o marcar en un mapa lo solicitado, requiere primero del manejo de conceptos, luego de memorización, recuperación y además manejar actitudes, con estos elementos se esperaba que lograran un buen resultado y no fue así, pues ya habían tenido práctica con el trabajo en clase.

En opinión de la Coordinación Académica matutina, en cambio, se acepta que este fenómeno de no saber cómo evaluar lo procedimental, ocurre, y frente a la pregunta de la claridad que tienen los profesores de cómo medir, particularmente este componente, expresó: “...pero en cuanto a lo procedimental pienso que puede ser que hagan falta elementos para ello,

aunque se han recibido formaciones relacionadas con esto, pero a veces quizás la parte de cómo evaluar procedimiento puede resultar la parte más difícil en la evaluación, ¿Cómo evaluar un procedimiento? ¿Cómo poder lograr conocer qué tanto el estudiante ha alcanzado o domina un procedimiento en sí?, entonces creo que en esa parte puede ser que estemos un poco débiles”. Este se convierte en un dato o hallazgo interesante en esta investigación porque solo la Coordinadora de este turno y los estudiantes, a través de la encuesta de opinión, coincidieron en ello.

Esta dificultad, evidenciada por los estudiantes, respecto a que perciben que los procedimientos tienen menos presencia en las actividades de evaluación, se debe a que probablemente estas no se desarrollan bajo las dimensiones que Coll y Valls (1992) establecen que garantizará el aprendizaje de procedimientos: a) Generalización del procedimiento, b) Contextualización del procedimiento, c) Conocimiento del procedimiento, d) Automaticidad de la ejecución y e) Integración y precisión del conjunto de la acción. Por otra parte Martin-Baró (2000) habla de los factores sociales que juegan un papel determinante en los esquemas mentales que anteceden a la percepción que se hace de algún objeto, en este caso de los exámenes, de las libretas de mapas, de las actividades desarrolladas, donde la experiencia, el contexto y el interés que los estudiantes hayan tenido al realizar dichas actividades, pudo incidir en la percepción que manifestaron.

De manera diferente la coordinadora académica del vespertino, señala que los componentes de los que se tiene menor claridad, son los actitudinales y en el caso de los procedimentales son los que más se toman en cuenta en las actividades, por lo que se infiere que considera que los docentes sí saben cómo evaluarlos. Como se aprecia las percepciones varían

según las experiencias personales, contextos e intereses, por lo que en este caso docentes y coordinadora mantienen una opinión distinta a la de los estudiantes (García y Martínez, 2012)

Un aspecto más que agregar al punto anterior, donde estudiantes de ambos turnos y una de las Coordinadoras Académicas señalan a los procedimientos con valor más bajo, es a partir de otra idea de Coll y Valls (1992) sobre lo complejo de evaluarlos, dado que no solo se trata de memorizar pasos, más bien “...deben saber operar con objetos y con información” (p. 89). Es decir, los docentes deben prestar atención a los procesos internos, a los procedimientos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales, al desarrollo de habilidades cognitivas. El saber hacer se realiza con base a conocimientos internalizados (Mauri, 2002; MINED, 2008a). Ahí se encuentra la dificultad en enseñarlos si no se cuenta con procedimientos anteriores bien asimilados y que sean significativos, y más difícil se vuelve aun medirlos, sin instrumentos adecuados como lo expresó la coordinadora, y que también respondan a la gradualidad con la que deben ser asimilados.

En otro aspecto a discutir, se ubica el balance o presencia de los componentes que los estudiantes, profesores y Coordinadoras Académicas consideran que tienen las actividades de evaluación del periodo uno.

Los estudiantes expresan de acuerdo a los datos que los tres componentes están presentes, pero en distintas proporciones. Por su parte la Coordinadora Académica del matutino menciona que desde la planificación que realizan los profesores, se considera este aspecto y manifiesta “(...) entonces creo que sí, que los tres componentes están presentes, pero siento que la parte conceptual tiene bastante peso”. “En la planificación (...), pesan más los objetivos conceptuales y luego los procedimentales, los primeros se encuentran en el trabajo personal (...) con

orientación de las guías de trabajo; (...) y en el caso de las actividades están presentes los tres tipos de componentes, porque lo actitudinal también es evaluado...entonces creo que sí, que los tres componentes están presentes, pero siento que la parte conceptual tiene bastante peso”.

En el caso del turno vespertino, desde esa misma coordinación, se expresa que “Los conceptuales y los procedimentales tienen mayor presencia por las distintas actividades, en el caso de los procedimentales casi no están presentes de forma directa, porque en las actividades se incluyen criterios para evaluar actitudes y conductas generales como la responsabilidad, puntualidad, trabajo en equipo, ya que las actividades están basados en los objetivos y los contenidos programáticos de cada grado”. En este último caso, en opinión diferente a la de los profesores, los estudiantes mencionan a las actitudes generales o comunes a otras asignaturas que señalaba Sarabia (1992), como las que ellos perciben que tienen mayor presencia. Es probable entonces que los componentes actitudinales guíen el proceso perceptivo y cognitivos que conducen al aprendizaje de los estudiantes. Esto no es extraño, dicen Coll (1991) y Sarabia (1992), si las actitudes son resultado de la interacción social, entre estudiantes, docentes, comunidad educativa y familias.

Con lo anterior se determina que los tres sujetos de la investigación, coinciden en que todos los componentes están presentes en las actividades de evaluación, pero en un orden diferente bajo la opinión de cada uno de ellos. Los componentes conceptuales son señalados por los profesores y las Coordinadoras Académicas como los que fundamentalmente tienen presencia en las evaluaciones y ubican en último lugar a los actitudinales. Mientras que los estudiantes de 5° y 6° grado destacan a los actitudinales y conceptuales respectivamente como lo que más presencia tienen y ambos ubican a los procedimentales con el menor valor de percepción.

Esta valoración se enlaza con la consideración de que, la existencia de los tres componentes, vistos como contenidos u objetivos de aprendizaje en el proceso educativo, es importante, son complementarios entre ellos, y no son un fin en sí mismos sino un medio para alcanzar el cambio en el alumnado (Coll, 1991; Sarabia, 1992; Claxton, 2005 y Achaerandio, 2007 y 2008) Además, (Mauri, 2002) los tres componentes contribuyen a la formación de esquemas de conocimientos de todo tipo declarativo, procedural y a estos se integran los de tipo actitudinal.

El análisis que desde esta investigación se ha realizado, concuerda también con lo anterior, los distintos componentes han sido considerados, pero en variadas proporciones.

En el caso del turno matutino, la metodología de trabajo permite apreciar resultados de aprobación muy favorables, gracias a un elemento ineludible respecto al tipo de metodología empleada, en la que a través de las guías que orientan el trabajo personal, han sido considerados en ellas, la mayoría de los objetivos conceptuales y procedimentales, pero no de la misma manera los actitudinales, con los cuales no es posible evidenciar de manera directa resultados sobre estos componentes, pues han sido “absorbidos” por los criterios de evaluación del resto de actividades, sobre todo porque los componentes actitudinales que indica la programación están más orientados a aspectos formativos comunes en todas las asignaturas, y menos a la formación de actitudes hacia los propios contenidos, es decir, de la materia en concreto (Sarabia, 1992).

Estos resultados se contrastan con los presentados por Rosales y González (2010) al encontrar que las estrategias usadas por los docentes de Bachillerato de un centro público, para enseñar actitudes, tienen relación con el aprendizaje de estas pero son aplicadas de manera inconsciente por ellos, y las aplican más bien por ser directrices del MINED. En ese sentido los

docentes del Colegio Externado de San José sí son conscientes de aplicar, al menos algunos criterios de evaluación de las actitudes generales, no por las directrices del MINED, sino porque forman parte de sus principios institucionales y su sistema de evaluación.

Este punto es apoyado por los profesores sujetos de este estudio, quienes en su opinión “Se toman en cuenta los tres tipos de objetivos, pero considero que no se cumplen los actitudinales...”, “Pienso que sí, que estos tres tipos de objetivos están dentro de la planificación, no logramos verlos, porque forman parte de un proceso, eso en cuanto a los actitudinales...”, “(...) en la actitud está detrás el interés, y a ellos no les interesa la materia, no les motiva. (...) a los conceptos y los procedimientos, le ponen más interés”. Eso lo confirma la Coordinadora Académica quien dijo:“(...) hay unas actitudes que son generales, por ejemplo la responsabilidad a la hora de entregar el trabajo, el orden y aseo con que se presenta el trabajo también, son cuestiones actitudinales que son bien generales y que los maestros siempre están valorando, hay otras actitudes que son propias de la asignatura, que esas siento yo que son las que van quedando como en menor proporción, dentro de la planificación”

Para el turno vespertino, los resultados de aprobación en las actividades de evaluación son, en buena parte favorables, donde la variedad de estas contribuyó para tal fin, sobre todo en las actividades de tipo grupal, precisamente este aspecto tuvo mayor valor en la escala de percepción que expresaron los estudiantes, donde el factor del papel activo de las actitudes planteado por Sarabia (1992), estuvo presente dada la implicación en la tarea del “tarjetero planetario” la cual fue novedosa y muy apreciada por los estudiantes en palabras de la profesora quien la diseñó y expresó “en 5° grado definitivamente a los niños les gusta más las actividades en las que disfrutan más, sobre todo en Sociales ellos aprenden más con actividades lúdicas, pero

el tiempo para prepararlas es muy poco porque los contenidos, en ese primer periodo son extensos...”

Entonces, para los estudiantes está claro que dichos componentes están presentes en las actividades de evaluación y lo perciben con un valor muy alto en ambos turnos.

Con una revisión más a detalle, se puede determinar que en el caso del turno matutino, los contenidos referidos al sistema solar y los continentes y océanos, están muy presentes en la mente de los estudiantes, lo cual se explica a partir de la metodología de educación personalizada, utilizada en este turno, para desarrollar los objetivos de la programación. Como parte de los momentos didácticos de esta metodología (Colegio Externado de San José, 2012b) y las actividades llevadas a cabo por los estudiantes, se encuentra, orientado por una guía, el trabajo personal que implica buscar en diversas fuentes la definición de conceptos, trasladarlos a su cuaderno, luego hay una expresión o *puesta en común*, donde es compartida por los niños y niñas la información encontrada; por otra parte, las evaluaciones escritas o exámenes exploran el manejo de esta información y, además, se consideran básicos estos contenidos, para el dominio de los otros. Por todos estos elementos, resultan coherentes los resultados en cuanto que los estudiantes perciben, en la escala Bastante, que los componentes conceptuales están presentes en las actividades de evaluación que se miden en los Estudios Sociales. Esa misma situación encontraron Carrasco y Martínez (2013) en un estudio sobre si los exámenes verdaderamente miden competencias y de qué tipo, y hallaron que estos continúan siendo utilizados para evaluar memoria y, de acuerdo a Mauri (2002), una memoria que es más mecánica que comprensiva, que en todo caso esta última sería una habilidad cognitiva más avanzada.

Para el turno vespertino, (Colegio Externado de San José, 2012b) estos datos indican que los contenidos básicos referidos a la definición de conceptos sobre el sistema solar, los continentes y océanos, y los países y capitales de América, han sido desarrollados efectivamente de acuerdo a uno de los principios pedagógicos que sustentan la labor educativa del nivel de primaria del turno vespertino, como es el Fundamento epistemológico del constructivismo, el cual acompañado por las actividades diseñadas por los profesores de este nivel, ha servido para alcanzar dichos resultados.

VI. CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto anteriormente en los resultados obtenidos y la discusión de los mismos pueden concluirse algunos aspectos que deben tomarse en consideración:

De manera indistinta, al turno matutino o vespertino y a la metodología pedagógica utilizada en cada uno de ellos, los estudiantes de 5° grado perciben que son los componentes actitudinales los que fundamentalmente están presentes en las actividades de evaluación, después están los conceptuales y, finalmente, los procedimentales son los que se percibe que se encuentran menos presentes.

Los estudiantes de 6° grado perciben que son los componentes conceptuales, fundamentalmente, los que se encuentran presentes en las actividades de evaluación, luego los actitudinales y, finalmente, los procedimentales son los que se percibe que se encuentran menos presentes.

Sobre los resultados de los docentes, hay similares consideraciones entre grados de cada turno en particular. Los docentes de 5° y 6° grado del turno matutino, del Colegio Externado de San José, perciben que los componentes conceptuales, son los que más están presentes en las actividades de evaluación, en un segundo lugar están los procedimentales y, los que se perciben que están menos presentes son los componentes actitudinales.

Por su parte, los docentes de 5° y 6° grado del turno vespertino perciben que los componentes procedimentales están, fundamentalmente, presentes en las actividades de evaluación, después los conceptuales y, con menos presencia ubican a los componentes actitudinales.

Las coordinadoras académicas de ambos turnos, coinciden en su percepción respecto a la presencia de los componentes conceptuales, al considerar que son los que fundamentalmente se miden en las actividades de evaluación de los Estudios Sociales. Por su parte, en cuanto a los componentes procedimentales, tienen la percepción de que los docentes les dan un segundo lugar de importancia en las actividades de evaluación, y las dos perciben que los componentes actitudinales son los que menos están presentes.

Con el análisis realizado a las actividades de evaluación de 5° y 6° grado del periodo uno para los Estudios Sociales, se determinó que los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales están presentes, pero en distintas proporciones donde la variedad de estas jugó un papel importante en los resultados de aprobación que obtuvieron los estudiantes en cada una.

En el caso de 5° grado hay más presencia de los componentes de tipo conceptual en las actividades de evaluación realizado en clase y de manera individual principalmente; mientras que los procedimentales se detectaron especialmente en las actividades de localización o ubicación, pero en menor medida; sobre los componentes actitudinales se encontró que de forma explícita no están plasmados en todas las actividades de evaluación, aunque sí son considerados como criterios de evaluación en la mayoría de estas, esto se debe a, que al revisar a detalle estos últimos componentes se descubrió que corresponden a los de tipo general o común a otras asignaturas, y hay muy poca presencia en las programaciones de componentes u objetivos actitudinales específicos o propios de los contenidos de la asignatura de Estudios Sociales.

En cuanto a 6° grado, el análisis realizado sobre las actividades de evaluación del periodo uno, permitió determinar que los componentes que más están considerados por los docentes, son los conceptuales, lo cual no corresponde con la proporción en la que se encuentran estos en la

programación, ya que en cantidad son más los objetivos de tipo procedimental; los componentes procedimentales estuvieron presentes en menor medida con actividades de localización o ubicación en mapas; en cuanto a los actitudinales estos no se encuentran explicitados en las actividades sino que son tomados como criterios de evaluación sobre aspectos formativos, es decir, por ser de tipo general o común a otras asignaturas y no específicos o propios de una materia, estos componentes son considerados en la mayoría de las actividades de evaluación.

Debido al desconocimiento de los docentes sobre cómo medir el componente procedimental y actitudinal, por la percepción de los estudiantes al respecto de que aquellos son los que menos presencia tienen en las actividades de evaluación, y por los resultados y recomendaciones derivados de esta investigación, se presenta una propuesta de mejora del documento institucional Manual de Evaluación de los Aprendizajes del Colegio Externado de San José, que responde a unas orientaciones generales para la aplicación de actividades de autoevaluación, de co evaluación y el uso de rúbricas, que se basan en un documento ya existente que puede adaptarse al contexto de las metodologías desarrolladas en el colegio y a las necesidades pedagógicas en este nivel.

VII. RECOMENDACIONES

Al Consejo de Dirección del Colegio Externado de San José

Promover estrategias de orientación para modificar los programas de la asignatura de Estudios Sociales del nivel de primaria, respecto a los propuestos por el Ministerio de Educación, a fin de conseguir una actualización curricular que permita a la institución, estar más en sintonía con los requerimientos pedagógicos planteados desde la última Reforma Educativa.

Promover líneas de acción dirigidas al equipo de asesoramiento pedagógico, para que el cuerpo docente tome en cuenta los documentos ministeriales denominados, Currículo al Servicio de los Aprendizajes y Evaluación al Servicio de los Aprendizajes, los cuales orientan, de forma mínima, pero adecuada, estrategias de enseñanza-aprendizaje para el logro de las competencias en los distintos niveles escolares.

Al equipo de Asesoramiento Pedagógico

Conformado, en primer lugar, por la Coordinación Académica del nivel de primaria, para cada turno, y en segundo lugar, por la Coordinación del Departamento de Estudios Sociales, que planeen y ejecuten los cambios curriculares de la programación institucional del nivel de primaria; en un momento inicial con aquellos grados donde un estudio anterior y el presente, han detectado elementos que no favorecen las actitudes ni la percepción hacia la asignatura de Estudios Sociales.

Mejorar el Manual de Evaluación de los Aprendizajes institucional, a fin de actualizar y reforzar con estrategias que apunten a la medición de los tres tipos de objetivos o componentes,

según los lineamientos del MINED y además con las más recientes propuestas sugeridas por la psicopedagogía o neurociencia.

Orientar la incorporación de objetivos o componentes actitudinales específicos, en la programación de la asignatura de Estudios Sociales, con la finalidad de contribuir a la formación de actitudes hacia los contenidos de la asignatura. Dado que ya se encuentran explícitos los de tipo general o comunes a otras materias y han sido percibidos por los estudiantes de forma favorable, es necesario, entonces que se trabajen también los otros. Para lo cual se recomienda la elaboración de instrumentos de medición adecuados como la auto evaluación, co evaluación.

Fomentar el diseño y uso de las rúbricas para la medición de los componentes considerados en las diversas actividades, con énfasis en los de tipo procedimental, que es el componente del cual los estudiantes declararon percibir en menor medida su presencia en las actividades de evaluación.

A los profesores del nivel de primaria

Reforzar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje y particularmente en el componente curricular de la evaluación, incorporar los lineamientos de los documentos ministeriales – Currículo al Servicio de los Aprendizajes y Evaluación al Servicio de los Aprendizajes- que contienen las mínimas orientaciones para lograr las competencias en la asignatura de Estudios Sociales, que es la base para la formación de ciudadanos responsables.

Utilizar periódicamente el documento institucional “Manual de Evaluación de los Aprendizajes” al momento de diseñar sus secuencias didácticas e incorporar estrategias adecuadas para enseñar y evaluar procedimientos.

Realizar, junto al equipo de asesoramiento pedagógico, una actualización de las programaciones a fin de incorporar objetivos o componentes actitudinales específicos de los contenidos, pues en su mayoría los que se encuentran actualmente en los programas responden a los de tipo general o son comunes a otras asignaturas, los cuales a pesar de haber sido más percibidos por los estudiantes, no deben ser los únicos en considerarse para alcanzar una educación integral. Así mismo, no descartar, ni descalificar totalmente el trabajo con los componentes conceptuales, porque estos, junto con los otros dos complementan y afianzan el aprendizaje. Lo que sí debe considerarse es la proporción o el peso de cada uno de ellos, porque aun cuando es difícil determinar un equilibrio, pues ello dependerá del tipo de contenidos y los fines de las unidades, no debe ser igual entre los tres, sin embargo, tampoco es recomendable continuar con la planificación de los programas sin tomar en cuenta el peso de los componentes, ya que se corre el riesgo de que la percepción y las actitudes hacia la asignatura sigan siendo desfavorables.

A los estudiantes de 5° y 6° grado

Que identifiquen su valiosa aportación, la de sus profesores y la de coordinación académica, para la realización de la presente investigación, a partir de la devolución, de manera dosificada, de los resultados de la misma.

Continuar la práctica de desarrollar los objetivos o componentes actitudinales que forman actitudes generales o comunes a otras asignaturas con valores como la responsabilidad, puntualidad, trabajo en equipo y presentación de trabajos con orden y aseo, y abrirse a la práctica de actitudes específicas o propias de los contenidos de los Estudios Sociales, con valoraciones

positivas, por ejemplo, hacia la cultura propia, a las conductas democráticas o medioambientales y otras, porque estas contribuirán a su formación integral como ciudadanos útiles a la sociedad.

Participar con interés y con disposición al aprendizaje, en las actividades diseñadas por sus profesores, ya que estas contienen los tres tipos de componentes que persiguen el desarrollo de las competencias en Estudios Sociales que los prepararán para desempeñarse mejor en el siguiente nivel educativo.

VIII. REFERENCIAS

- Achaerandio, L. (2007). *Introducción al tema de la renovación del currículo desde los nuevos enfoques de la psicopedagogía del aprendizaje*. Guatemala. Texto inédito.
- Aparicio, C., López, B., Iranzo, Á., Blasco, A. y Hervás, N. (2015). Análisis de la percepción del alumnado sobre las metodologías centradas en el aprendizaje. Recuperado de <http://m.web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2015/documentos/tema-2/410671.pdf>
- Béla, L. (2000). *Diccionario de Psicología* (Tomo II). Bs. As. Argentina: Editorial Claridad.
- Bunge, M. (2005). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores Argentina.
- Carrasco, C., Monteagudo, J. y López, R. (2012). El examen y la evaluación de los contenidos de Ciencias Sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. Capacidades, conceptos y procedimientos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15, 1, 37–49. Recuperado de <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/78/R78.2.pdf>
- Carrasco, C. y Martínez, P. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de educación primaria ¿Una evaluación de competencias? En *Revista complutense de educación* 24, 1, 91–121. Recuperado de <file:///C:/Users/P/AppData/Roaming/Zotero/Zotero/Profiles/w90645ef.default/zotero/storage/MN5SQ3UN/articulo.html>
- Claxton, G. (2005). *Aprendiendo a aprender: objetivo clave del currículo del siglo XXI*. En Cuadernos de información y comunicación. CIC., 10.

- Colegio Externado de San José (2012a). *Manual de Evaluación de los Aprendizajes* (versión preliminar) San Salvador: s.ed. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B9fOtShIuyvfRkNMeXRYNDhIUEk/view?usp=sharing>
- Colegio Externado de San José (2012b). *Proyecto Educativo Institucional*. San Salvador, pp. 83. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B0silYXXzpAMNVZJVk12eXBTv2c/edit>
- Coll, C. (1991). *Un modelo de currículum*. En *Psicología y Currículum*. Barcelona: Paidós, pp. 131 a 163.
- Coll, C. y Valls, E. (1992). *El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos*. En *Los contenidos de la Reforma*. Madrid: Santillana, pp. 81-126.
- Cruz, E. (1982). *El desarrollo de la percepción del niño*. En Rubinstein, J.L. (s. ed.) *Principios de psicología general*. México D.F.: Grijalbo. Recuperado de <http://www.psicoactiva.com/arti/articulo.asp?SiteIdNo=201>
- De la Fuente, J., Justicia, F., Martínez, J., Peralta., F. y Sánchez, M. (2003). A evaluación interactiva como estrategia reguladora del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación*, vol.10, 8, año 7º-2003. Recuperado de http://ruc.udc.es/bitstream/2183/6962/1/RGP_10-35.pdf
- De la Fuente, J., Martínez, J., Peralta, F. y García, A. (2010). Percepción del Proceso de enseñanza-aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior. En *Psicothema*, vol. 22, 4, 806-812. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3805.pdf>

- FLACSI, (2001). *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*. Recuperado de <http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2011/11/Caracteristicas-de-la-Educacion-de-la-S.J.-1986.pdf>
- Flores, R. y Herrera, L. (2010). Estudio sobre las percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de Educar*, Universidad Autónoma de México, vol. 11, 22, 227-249. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121072004>
- Fontecha, H., Gantiva, J. y Nairouz, Y. (2012). *Percepción de los estudiantes frente a las prácticas de evaluación en el aula y su relación con el desempeño académico medido en las pruebas SABER 2009*. Recuperado en <http://hdl.handle.net/10554/3145>
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de psicología*. Buenos Aires: Siglo XXI Ediciones.
- García, E. (2002). Vigotski: *La construcción histórica de la psique*. México: Trillas. Recuperado de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/AUTORES/VIGOTSKY.pdf>
- García, S. y Martínez, C. (2001). Qué actividades y qué procedimientos utiliza el profesorado de Educación Primaria. Ciudad de la Coruña, España. En *Enseñanza de las Ciencias*, 19 (3), 433-452. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21768>
- Gómez, C. y Rodríguez, R. (2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), 307–325. Recuperado de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/597/pdf>

Hernández, M. (2012). *Las actitudes de los estudiantes de quinto y sexto grado del colegio Externado de San José hacia la asignatura de Estudios Sociales según el género y los estilos de aprendizaje*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar, Ciudad de Guatemala, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/83/Hernandez-Maria.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista., M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5 ed.). México: McGraw Hill

Herramientas de evaluación en el aula (s.f.). Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/material/herramientas_de_evaluacion_en_el_aula.pdf

Ibáñez, T. (2011). *Introducción a la psicología social*. Editorial UOC. Recuperado de http://books.google.com.sv/books?id=-n33QfqZa9YC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

IBE-UNESCO (2010). *Datos Mundiales de Educación: El Salvador*. VII Ed. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/El_Salvador.pdf

LAROUSSE (2000). *Gran Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, España: Editorial Larousse

López, E. (s.f.). *La evaluación en educación en valores*. Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/boletin10a02.htm>

Martín-Baró (2000). *Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.

Martínez, L. y Martínez, H. (1997). *Diccionario de filosofía ilustrado: autores contemporáneos, lógica, filosofía del lenguaje*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial.

Mauri, T. (2002). *¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares?* En César Coll. *El constructivismo en el Aula*. Barcelona: Edit. Grao, p.p. 65-100.

MINED (1999). *Fundamentos curriculares para la Educación Nacional*. Versión divulgativa (1994-1999). Recuperado de [file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/FUNDAMENTOS+CURRICULARES+DE+LA+EDUCACION+NACIONAL+DE+EL+SALVADOR%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/FUNDAMENTOS+CURRICULARES+DE+LA+EDUCACION+NACIONAL+DE+EL+SALVADOR%20(1).pdf)

MINED (2008a). *Currículo al servicio de los aprendizajes*. El Salvador. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/curriculo_aprendizaje_salvador.pdf

MINED (2008b). *Evaluación al servicio de los aprendizajes*. El Salvador. Recuperado de <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/evaluacion-al-servicio-de-los-aprendizajes0-090627222457-phpapp02.pdf>

MINED (2009a). *Programa de estudio de quinto grado: educación básica*. Recuperado de http://www.mined.gob.sv/descarga/programas-estudio/Programa_Estudio_Quinto_0_Grado.pdf

MINED (2009b). *Programa de estudio de sexto grado: educación básica*. Recuperado de http://www.mined.gob.sv/descarga/programas-estudio/programa_6_grado_0_.pdf

- Molina, J., Miralles, P. y Trigueros, F. (2014). La evaluación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia: percepción del alumnado tras la aplicación de la escala EPEGEHI-1. *Educación XX1*, 17 (2). Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXX1/article/view/11492>
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base a la Teoría de la Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*. Universidad de Los Andes, 18, 89-96. Recuperado de <http://res.uniandes.edu.co/view.php/375/view.php>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (1988). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. (s.l.): Mc Graw Hill
- Percepción e interacción: percepción de personas y objetos (s.f.) Recuperado de https://rodas5.us.es/file/63e285b1-b8b8-5a3d-321b-3523d664c0ea/1/tema2_SCORM.zip/pagina_03.htm
- Picardo, O. (30 de noviembre de 2011). ¿Qué mide la PAES...?. *La Prensa Gráfica*. Recuperado de <http://www.laprensagrafica.com/opinion/editorial/234072-ique-mide-la-paes>
- Picardo, O., Escobar, J. y Pacheco, R. (2008). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador, El Salvador: Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades (CICH)
- Rodríguez, C., Lorenzo, O. y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y humanidades SOCIOTAM*, vol. XV, núm. 2, julio-diciembre, pp. 133-154. Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415209>

Roger, P. (s.f.). Oftalmología y Visión: V.- *La Percepción de los objetos como entes con sentido.*

Recuperado de <http://www.eloftalmologobarcelona.com/2010/12/la-percepcion-visual-v.html>

Rosales, K. y González, C. (2010). *Relación entre las estrategias docentes utilizadas para la formación de actitudes y su aprendizaje establecido en el nuevo programa basado en competencias de la asignatura de Estudios Sociales y Cívica, en el alumnado de los primeros y segundos años del Bachillerato General y Técnico del Instituto Nacional de Antigua Cuscatlán.* (Tesis de Pregrado). Universidad de El Salvador, San Salvador, El Salvador. Recuperado de <http://ri.ues.edu.sv/508/1/10136244.pdf>

Salazar, M., Salazar, C. y Campos, W. (2010). *Los métodos, técnicas, estrategias y otras acciones pedagógicas aplicadas por el profesorado del Centro Escolar Napoleón Ríos del municipio de Santa Ana, encaminados al logro de aprendizajes significativos en el alumnado de segundo ciclo de Educación Básica en el periodo comprendido de marzo a septiembre de 2010.* (Tesis de pregrado). Universidad de El Salvador, Campus de Santa Ana, El Salvador. Recuperado de <http://ri.ues.edu.sv/828/1/10136473.pdf>

Sarabia, B. (1992). *El aprendizaje y enseñanza de las actitudes.* En Los contenidos de la Reforma. Madrid: Santillana, pp. 149-170.

Schulz, W., Ainley, J. Friedman, T. y Lietz, P. (2011). *Informe Latinoamericano del ICCS 2009. Actitudes y Conocimientos Cívicos de Estudiantes de Secundaria en seis países de América Latina.* IEA. Recuperado de http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_Latin_American_Report_Spanish.pdf

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad de Iztapalapa México, vol. 4, 8, 47-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta de percepción de los estudiantes de 5° grado, sobre el aprendizaje en los Estudios Sociales a través de las actividades de evaluación del periodo 1. (Sección: A B C D E)

Sexo: Masculino___ Femenino___

Instrucciones:

- Por favor rodea con un círculo la opción que mejor refleje tu idea sobre cuánto has aprendido con las actividades de evaluación en la materia de Estudios Sociales del primer periodo. Teniendo en cuenta que 1= Poco, 2=Algo, 3= Bastante y 4= Mucho.
- Para cada afirmación debes seleccionar en cada bloque, la opción que consideres que responde a tu grado de acuerdo.
- Recuerda rodear con círculo cada afirmación donde sea posible.
- Revisa que hayas llenado toda la encuesta en sus 4 páginas.
- Encontrarás algunos espacios sombreados y sin numeración en las que NO debes responder.
- Para la afirmación 3 de esta página, completa cada bloque encerrando el número que responde a tu grado de acuerdo, en ese caso.
- Este es un ejemplo de cómo debes contestar

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
1	Puedo señalar en un mapa los principales accidentes geográficos de El Salvador	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Identifico el lago más grande de Centroamérica	1	2	3	4					1	2	3	4
3	Puedo nombrar en orden los planetas del sistema solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Puedo definir los conceptos de satélite natural, cometa y meteoro	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Puedo expresar qué es el Sistema Solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Puedo definir el concepto de teoría e hipótesis	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4	Puedo explicar qué son los husos horarios	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Conozco los nombres de los planetas del Sistema Solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
6	Conozco las características de los planetas del Sistema Solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
7	Explico muy bien las hipótesis y teorías sobre el origen del Sistema Solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
8	Puedo expresar la definición de meridiano y paralelo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Reconozco las líneas imaginarias para el planeta Tierra	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
10	Expreso muy bien la definición de longitud y latitud	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
11	Describo la superficie del planeta Tierra con el uso de estos términos: hidrósfera, litósfera, atmósfera y biosfera	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
12	Soy capaz de expresar la utilidad de la longitud y la latitud	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
13	Soy capaz de expresar la definición de continente y océano	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Puedo nombrar los países de América con sus respectivas capitales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
15	Puedo señalar en un mapa de América, la región de América del Norte, América del Sur, Centroamérica y América Insular	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Conozco cuáles son las ventajas y desventajas del continente americano según su ubicación	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
17	Sé ubicar en el globo terrestre los paralelos y meridianos más importantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
18	Puedo expresar por qué son importantes las principales ciudades de América (Montreal, New York, Monterrey, La Habana, San Juan, Puerto Príncipe, San Salvador, Tegucigalpa, San José, Sao Paulo, Barranquilla, Valparaíso)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
19	Puedo ilustrar el Sistema Solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
20	Puedo localizar en un mapa todos los países de América	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
21	Puedo nombrar algunos ríos y lagos de América importantes por su utilidad económica	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
22	Puedo localizar en el mapa hidrográfico de América, los ríos y lagos más importantes (como el Mississippi y el Titicaca)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
23	Puedo diferenciar los planetas interiores de los exteriores	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
24	Ubico correctamente en el mapamundi los continentes y océanos de la Tierra	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
25	Puedo identificar en un mapa tres ciudades importantes de América del Norte, Centroamérica, América del Sur y América Insular	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
26	Puedo ubicar en el mapa de América los volcanes y montañas más importantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
27	Puedo señalar las capas de la Tierra	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
28	Me doy cuenta de los efectos de los fenómenos naturales sobre el planeta Tierra	1	2	3	4	1	2	3	4				
29	Considero que son útiles los contenidos desarrollados	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
30	Pienso que son importantes los contenidos desarrollados	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
31	Con las actividades grupales realizadas, aprendí a aportar ideas, a traer los materiales para las actividades, cumplir con las funciones que me correspondieron.	1	2	3	4	1	2	3	4				

Gracias por tu colaboración.

Anexo 2. Encuesta de percepción de los estudiantes de 6° grado, sobre el aprendizaje en los Estudios Sociales a través de las actividades de evaluación del periodo 1. (Sección: A B C D E)

Sexo: Masculino___ Femenino___

Instrucciones:

- Por favor rodea con un círculo la opción que mejor refleje tu idea sobre cuánto has aprendido con las actividades de evaluación en la materia de Estudios Sociales del primer periodo. Teniendo en cuenta que 1= Poco, 2=Algo, 3= Bastante y 4= Mucho.
- Para cada afirmación debes seleccionar en cada bloque, la opción que consideres que responde a tu grado de acuerdo.
- Recuerda rodear con círculo cada afirmación donde sea posible.
- Revisa que hayas llenado toda la encuesta en sus 4 páginas.
- Encontrarás algunos espacios sombreados y sin numeración en las que NO debes responder.
- Para la afirmación 3 de esta página, completa cada bloque encerrando el número que responde a tu grado de acuerdo, en ese caso.
- Este es un ejemplo de cómo debes contestar

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Poco	Algo	Bastante	Mucho
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Puedo señalar en un mapa los principales accidentes geográficos de El Salvador	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Identifico el lago más grande de Centroamérica	1	2	3	4					1	2	3	4
3	Puedo nombrar en orden los planetas del sistema solar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
1	Puedo definir los conceptos península, cabo, puerto y estrecho	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Expreso muy bien los conceptos de continente, océano, río, montaña, desierto, meseta y llanura	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Puedo diferenciar población absoluta de población relativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4	Puedo definir la teoría evolucionista y creacionista	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Defino el concepto de clima y tiempo atmosférico	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
6	Pongo en práctica lo que aprendí en clase (por ejemplo en un paseo familiar identifico los volcanes, ríos y lagos del país)	1	2	3	4	1	2	3	4				
7	Señalo correctamente en un mapa, las penínsulas y cabos de cada continente	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
8	Cuando leo, aplico estrategias de lectura para comprender bien. (Identifico la idea principal, me pregunto de qué trata la lectura, observo las imágenes, etc.)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Uso correctamente el índice de los libros de texto	1	2	3	4	1	2	3	4				
10	Puedo localizar en un mapamundi ríos, lagos, volcanes, desiertos y montañas de cada continente	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much o 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much o 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much o 4
11	Puedo explicar la influencia del clima en los seres vivos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
12	Soy capaz de buscar y encontrar información cuando hago las actividades	1	2	3	4	1	2	3	4				
13	Puedo localizar en un mapamundi los continentes y océanos del planeta Tierra	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Puedo ubicar los estrechos de cada continente	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
15	Expreso mis ideas por escrito de manera ordenada y coherente	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Organizo mi tiempo y el lugar para hacer mis actividades escolares	1	2	3	4	1	2	3	4				
17	Reconozco los climas por sus diferentes características	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
18	Expreso oralmente mis ideas de manera ordenada	1	2	3	4	1	2	3	4				
19	Puedo enumerar los elementos y factores que modifican el clima	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
20	Puedo representar con ilustraciones los diferentes tipos de clima	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	Afirmación	Con las actividades realizadas en clase (guías u otras)				Con las actividades fuera del aula (tareas)				Con los exámenes (prueba objetiva o control de lectura)			
		Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much 0 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much 0 4	Poco 1	Algo 2	Bastante 3	Much 0 4
21	Puedo diferenciar la teoría creacionista y la evolucionista	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
22	Soy capaz de ubicar en el mapa los países de América, Europa, Asia y África	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
23	Me intereso por conocer más sobre el medio geográfico	1	2	3	4	1	2	3	4				
24	Sigo completamente las indicaciones para realizar mi trabajo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
25	Aprecio el orden y el aseo en mi trabajo personal	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
26	Estoy atento o atenta sobre lo que pasa a mi alrededor	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
27	Analizo (me cuestiono, pienso, me hago preguntas) sobre lo que pasa a mi alrededor	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
28	Soy creativo al presentar mis actividades o tareas y exámenes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
29	Trabajo con orden y limpieza en todas mis actividades académicas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
30	Me gusta el orden y aseo en el trabajo grupal	1	2	3	4	1	2	3	4				

Gracias por tu colaboración.

Anexo3

Guión de desarrollo del Grupo Focal

Objetivo de investigación:

Establecer la percepción que tienen los estudiantes de 5° y 6° grados, los docentes y las coordinadoras académica del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales.

Objetivo del Grupo Focal

Identificar las percepciones que los profesores de 5° y 6° grados del colegio Externado de San José tienen sobre la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales en las actividades de evaluación de Estudios Sociales que diseñan para sus alumnos, a través de la técnica de grupo focal.

Nombre de moderadora: Celia Tamayo

Nombre de observador (a): _____

Participantes:

Lista de asistentes a Grupo Focal	
1	
2	
3	
4	
5	
6	

Temáticas - Preguntas

Temáticas	Lista de preguntas
1 Ambientación: Exploración, contextualización breve sobre experiencia laboral dentro de la institución, (reseña de su llegada, experiencia significativa, etc.)	
2 Opiniones sobre la distribución o balance de sus planificaciones en cuanto a considerar los tres tipos de objetivos en la programación de Estudios Sociales	De acuerdo a su opinión ¿Consideraría que existe un balance o equilibrio en sus planificaciones a partir de que toma en cuenta los tres tipos de objetivos en la programación de Estudios Sociales?
3 Valoraciones respecto a las actividades de evaluación que se diseñan	¿En qué proporción consideran que incluyen los tres tipos de objetivos?
4 Aspectos positivos y negativos que se derivan de la forma en que diseñan las actividades de evaluación	-¿Cuáles son los aspectos positivos que se derivan de la forma en que diseñan las actividades de evaluación? -¿Cuáles son los aspectos negativos que resultan de ese diseño en las actividades de evaluación?
5 Valoración sobre el nivel de desarrollo de los objetivos	Tomando en cuenta la distribución de los objetivos en la programación ¿En qué nivel consideran que se desarrollan los tres tipos objetivos con las actividades que han diseñado?

Anexo 4

Guión de preguntas para entrevista a Coordinadoras Académicas

Objetivo:

Conocer la percepción de las coordinadoras académicas de la primaria del Colegio Externado de San José hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden en las actividades de evaluación de Estudios Sociales en 5° y 6° grados.

Preguntas:

1. En general, ¿cómo considera que se desarrolla el proceso educativo (planificación de actividades institucionales, de grado y concretamente las programaciones) en 5° y 6° grados de la primaria del Colegio Externado de San José?
2. ¿Qué ventajas encuentra de las estrategias que los y las docentes usan para el alcance de los objetivos institucionales, concretamente en la programación de estos grados?
3. De los tres tipos de objetivos (componentes) conceptuales, procedimentales y actitudinales planteados en las programaciones de estos grados, ¿cuáles considera que son medidos fundamentalmente con las actividades de evaluación diseñadas por los y las docentes?
4. De acuerdo a su experiencia en la revisión de las cargas académicas y las propuestas de actividades presentadas por los y las docentes, ¿qué papel tienen los objetivos actitudinales?
5. A su juicio ¿Cuáles son los factores que llevan a los docentes a considerar en menor proporción los objetivos actitudinales?
6. ¿Qué valoración tiene sobre los efectos del limitado uso de los objetivos actitudinales en el diseño de las actividades de evaluación?
7. ¿Cuáles pueden ser las alternativas para atender el limitado uso de los objetivos actitudinales en el diseño de las actividades de evaluación?

Gracias por su colaboración.

Anexo 5

Cronograma de actividades del presente estudio

Cronograma														
Agosto 2014 – Septiembre 2015														
Meses	08/ 14	09/ 14	10/ 14	11/ 14	12/ 14	01/ 15	02/ 15	03/ 15	04/ 15	05/ 15	06/ 15	07/ 15	08/ 15	09/ 15
Actividades														
Elaboración de Anteproyecto														
Revisión y aprobación del Anteproyecto														
Incorporación de correcciones														
Período de investigación														
Revisión de objetos de análisis														
Aplicación de instrumentos														
Análisis de datos recopilados														

PROPUESTA DE MEJORA DEL MANUAL DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DEL COLEGIO EXTERNADO DE SAN JOSÉ

Introducción

A partir de la investigación realizada sobre “Percepción de los estudiantes de 5° y 6° grados, profesores y coordinadoras académicas del Colegio Externado de San José, hacia la presencia de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se miden con las actividades de evaluación en los Estudios Sociales”, además de los resultados encontrados y una de las recomendaciones realizadas a los docentes, de utilizar como apoyo en su planeación el documento institucional Manual de Evaluación de los Aprendizajes (Externado de San José, 2012a), se presenta a continuación una propuesta de mejora de este documento, con orientaciones para reforzar la sección sobre la evaluación en este Manual, dicha propuesta se considera, contribuirá a aportarles a los docentes, elementos de consulta para evaluar adecuadamente el componente actitudinal y procedimental, analizados en esta investigación.

El documento en mención, está compuesto de cinco partes, de la siguiente forma:

- PARTE I : DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS, OBJETIVOS Y SENTIDO DE LA
EVALUACIÓN
- PARTE II : FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL
- PARTE III : TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
- PARTE IV : LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA
- PARTE V : REGLAMENTO DE EVALUACIÓN

Cabe aclarar que este documento es una versión preliminar y está dirigido a los docentes desde el primer nivel -preparatoria de educación parvularia- hasta 2º año de Bachillerato de Educación Media. Es un recurso bastante completo en lo que respecta a los lineamientos mínimos para la evaluación, sin embargo, a la luz de los resultados de la presente investigación es necesario reforzar con un apartado especial al finalizar la parte IV, y la parte que actualmente es la V, pasaría a ser la número VI.

Se sugiere que sean orientaciones generales sobre la medición de las actitudes y los procedimientos, por medio de actividades de autoevaluación y co evaluación, así como el uso de rúbricas.

Entre los resultados de este estudio, los componentes procedimentales fueron percibidos con menor valor (García y Martínez, 2012), se hace necesario entonces buscar otras ideas orientadas a la enseñanza procedimental. En ese sentido, Coll y Valls (1992) plantean también la importancia de contar con orientaciones para evaluar este tipo de conocimiento (...) no solo basta que el estudiante recuerde los pasos o secuencias de acciones del procedimiento, se debe solicitar el uso, la aplicación de esta información. Los procedimientos tienen la funcionalidad de ser mediadores del aprendizaje.

Por otra parte, Coll y Valls (1992) señalan que los componentes actitudinales que el profesor pueda promover, ayudarán a desarrollar la metacognición y la autorregulación en el alumnado.

Estos componentes (López, s.f.), se pueden medir a partir de la práctica de actividades de auto y co evaluación y el uso de rúbricas. En los contenidos, vistos como componentes procedimentales y actitudinales se evalúa el saber hacer y el valorar respectivamente; cada uno

de estos componentes tiene dificultades para ser evaluados, para los procedimientos y actitudes es más adecuado combinar la evaluación en términos de productos o resultados con las formas de proceder o desempeños (...). Es más fácil evaluar conductas que rasgos (...) es conveniente una combinación de evaluación de desempeño y conductas para contenidos procedimentales y actitudinales de carácter individual y, evaluación de resultado y conductas para contenidos informativos, procedimentales y actitudinales de carácter social y convivencial (...). Existen metodologías observacionales y narrativas: a) Registro anecdótico, b) Escalas de observación, c) Listas de control, d) Pautas de observación, e) Observador externo y f) Diario de clase; por otro lado existen las técnicas no observacionales: a) Entrevistas, b) Debates, asambleas y otros medios.

Las actividades de auto y co evaluación se basan en el documento Herramientas de evaluación (s.f.) de donde se sugiere revisar a detalle la descripción de cada una de las actividades propuestas para la evaluación individual y la evaluación entre pares o en grupos. Estas se dirigen a estudiantes de 1° a 6° grado de primaria en su mayoría, se muestran con las tablas, cuadros o ilustración de cómo llevar registro de los procesos de evaluación. En el mismo documento se ubican al final, una serie de rubricas que corresponden a la mayoría de estas mismas actividades.

Se sugiere incorporar al Manual de Evaluación de los Aprendizajes del Colegio Externado de San José, el siguiente apartado y su estructura, se aclara que las actividades propuestas están sujetas a modificación o adaptaciones según las necesidades o contextos de los estudiantes, siempre que se cite adecuadamente a su autor:

APARTADO ESPECIAL

IV. ACTIVIDADES DE AUTOEVALUACIÓN Y DE CO EVALUACIÓN PARA MEDIR PROCEDIMIENTOS Y ACTITUDES Y USO DE RÚBRICAS*

4.1 Actividades de autoevaluación

- 4.1.1. Lo que aprendí
- 4.1.2. Anecdótico
- 4.1.3. El hexágono
- 4.1.4. Mi baúl de ideas nuevas
- 4.1.5. PNI (Positivo-Negativo-Interesante)
- 4.1.6. Diario
- 4.1.7. El dado preguntón
- 4.1.8. Levantemos la mano
- 4.1.9. El semáforo
- 4.1.10. El cartel del avance
- 4.1.11. Autoevaluación del progreso del alumno

4.2. Actividades de co evaluación

- 4.2.1. En busca del mejor trabajo
- 4.2.2. Compartiendo mi portafolio
- 4.2.3. Un círculo muy crítico
- 4.2.4. Un correo veloz
- 4.2.5. El cartel del equipo
- 4.2.6. El estudiante del día.

4.3. Rúbricas y escalas

- 4.3.1. Escala de rango para juego de roles y/o dramatizaciones (1° - 6° primaria)
- 4.3.2. Escala de rango para trabajo en grupo
- 4.3.3. Escala de rango para evaluación de investigación (4° - 6° primaria)
- 4.3.4. Evaluación del Texto Paralelo
- 4.3.5. Rúbrica para evaluar la elaboración de una máscara (1° - 6° primaria)
- 4.3.6. Rúbrica para evaluar un debate (1° - 6° primaria)
- 4.3.7. Rúbrica para evaluar un collage (1° - 6° primaria)
- 4.3.8. Rúbrica para evaluación de presentación oral (3° - 6° primaria)
- 4.3.9. Rúbrica para la evaluación de un informe o reporte (3° - 6° primaria)
- 4.3.10. Rúbrica para la evaluación de un trabajo escrito (3° - 6° primaria)
- 4.3.11. Rúbrica para la evaluación de un mapa conceptual (3° - 6° primaria)

*Con base al documento Herramientas de evaluación en el aula (s.f.)