



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y  
TECNOLOGÍAS  
CARRERA DE CIENCIAS SOCIALES**

**Estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo  
Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón  
Zaruma, provincia de El Oro**

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciado en Ciencias de la  
Educación, Profesor de Ciencias Sociales**

**Autor:**

**Quinche González, Anderson Bladimir**

**Tutor:**

**MsC. Carlos Fernando Yerbabuena Torres**

**Riobamba, Ecuador. 2023**

## **DERECHOS DE AUTORÍA**

Yo, Anderson Bladimir Quinche González, con cédula de ciudadanía 092883368-0, autor del trabajo de investigación titulado: Estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor de la obra referida será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, junio 2023.



---

Anderson Bladimir Quinche González

C.I: 092883368-0



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO



UNACH-RGF-01-04-02.19  
VERSIÓN 02: 06-09-2021

## ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN CARRERAS NO VIGENTES

En la Ciudad de Riobamba, a los 19 días del mes de abril de 2023, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por el estudiante **QUINCHE GONZÁLEZ ANDERSON BLADIMIR** con CC: **092883368-0**, de la carrera de **CIENCIAS SOCIALES** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado **"ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN EL SEGUNDO AÑO DE BGU DEL COLEGIO DE BACHILLERATO 26 DE NOVIEMBRE DEL CANTÓN ZARUMA, PROVINCIA DE EL ORO"**, por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.

Mgs. Carlos Yerbabuena

**TUTOR**

## CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación “Estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro”, presentado por Anderson Bladimir Quinche González, con cédula de identidad número 092883368-0, bajo la tutoría de Mgs. Juan Carlos Yerbabuena; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba en Riobamba 28 de junio del 2023.

**Presidente del Tribunal de Grado**

Mgs. Lenin Miguel Garcés Viteri



Firma

**Miembro del Tribunal de Grado**

Mgs. Gonzalo Fabián Erazo Brito



Firma

**Miembro del Tribunal de Grado**

Mgs. Andrea Moniguano



Firma



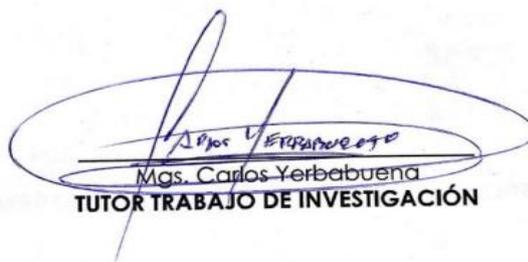
Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO



## CERTIFICACIÓN

Que, **QUINCHE GONZÁLEZ ANDERSON BLADIMIR** con CC: 0928833680, estudiante de la Carrera de **CIENCIAS SOCIALES, NO VIGENTE**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN EL SEGUNDO AÑO DE BGU DEL COLEGIO DE BACHILLERATO 26 DE NOVIEMBRE DEL CANTÓN ZARUMA, PROVINCIA DE EL ORO**", cumple con el 01 %, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **URKUND**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 19 de abril de 2023.



Mgs. Carlos Yerbabuena  
TUTOR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

## **DEDICATORIA**

Mi tesis la dedico con todo mi amor y mi alma a mi madre. Sra. Faviola González por su templanza y carácter supo llevarme por el camino adecuado, y me motivo a crecer, aunque no siempre fui el mejor ejemplo, gracias por creer en mí y ayudarme a lograrlo.

A mis queridos Padre y hermanos y dos seres que ya no están en este plano terrenal, sé que estarán orgullosos por mis logros.

Y por último pero sin menos importancia, para mi amada, mi piedra angular, quien nunca dejo de estar motivándome, llegando en el momento necesario y comprendiéndome todos los días, ella, la mujer que me enseñó lo bonito de la vida y saca lo mejor de mí.

## **AGRADECIMIENTO**

Quiero agradecer principalmente a Nuestro Señor que me mantiene con vida y salud cada día otorgándome la capacidad de cumplir mis metas, A mi madre que fue mi pilar fundamental y la razón por la que yo esté aquí, ella sabe que siempre estaré agradecido por darme la oportunidad y creer en mi gracias por todo y cada uno de los sacrificios que ha hecho para verme crecer y volar tan alto como ella quería. A mi padre y hermanos quienes aparecieron en momentos específicos cuando los necesitaba.

A mi tutor MsC. Carlos Yerbabuena quien me guio en esta travesía de la mejor manera, a mis docentes quienes me impartieron muchos conocimientos importantes y me motivaron a seguir estudiando a pesar de que muchas veces sentía flaquear, a mis hermanos de otra madre Alzeo y Luis quienes nunca dejaron de darme el empujón y la motivación necesarias. Gracias totales.

## ÍNDICE GENERAL

DERECHOS DE AUTORÍA	
DICTAMEN FAVORABLE DEL TUTOR Y MIEMBROS DE TRIBUNAL	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO DE PLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
CAPÍTULO I. INTRODUCCION.....	14
1.1 Estado del Arte .....	16
1.2 Planteamiento del Problema.....	19
1.2.1 Pregunta Problema .....	21
1.2.2 Directrices del Problema .....	21
1.3 Justificación.....	21
1.4 Objetivos .....	22
1.4.1 Objetivo General .....	22
1.4.2 Objetivos específicos.....	23
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Fundamentación Teórica .....	24
2.1.1 Teorías Pedagógicas .....	24
2.1.1.1 El Constructivismo .....	24
2.1.1.2 Modelo Socio-Constructivista.....	25
2.1.2 La Historia como Ciencia.....	26
2.1.3 Didáctica de la Historia .....	26
2.1.4 ¿Qué es una Teoría Pedagógica?.....	27
2.1.5 ¿Qué es un Modelo Educativo?.....	29
2.1.6 ¿Qué es Evaluar? .....	30
2.1.7 Estrategias de Evaluación.....	30
2.1.8 Currículo Nacional de Historia para el Segundo Año de B.G.U.....	32
2.1.9 Modelo Curricular del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre.....	33
CAPÍTULO III. METODOLOGIA.....	35
3.1 Tipos de Investigación.....	35
3.1.1 Estudio de Caso .....	35
3.1.1 Bibliográfica.....	35
3.1.2 Descriptiva.....	36
3.1.3 Exploratoria .....	36
3.2 Diseño de la Investigación .....	37
3.3 Enfoque de Investigación .....	38

3.4	Técnicas de Recolección de Datos .....	38
3.4.1	Técnicas.....	38
3.4.1.1	Observación Directa.....	38
3.4.1.2	Entrevista.....	39
3.4.1.3	Encuesta.....	39
3.4.2	Instrumentos .....	40
3.4.2.1	Diario de Campo .....	40
3.4.2.2	Guía de entrevista.....	41
3.4.2.3	Cuestionario.....	41
3.5	Población de Estudio y Tamaño de la Muestra .....	42
3.6	Métodos de Análisis y Procesamiento de Datos .....	42
3.6.1	Método Analítico.....	42
3.6.2	Método Explicativo .....	43
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....		44
4.1	Estrategias de evaluación de la asignatura de Historia utilizadas en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre. ....	44
4.2	Estrategias de evaluación del modelo socio–constructivista, para promover una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes.....	48
4.3	Estrategias de evaluación recomendables para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del Cantón Zaruma, provincia El Oro.....	54
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES .....		60
5.1	Conclusiones .....	60
5.2	Recomendaciones.....	61
BIBLIOGRAFÍA .....		62
ANEXOS .....		70

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Estructura de una clase .....	54
<b>Tabla 2.</b> Pregunta 1: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	70
<b>Tabla 3.</b> Pregunta 2: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	70
<b>Tabla 4.</b> Pregunta 3: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	70
<b>Tabla 5.</b> Pregunta 4: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	70
<b>Tabla 6.</b> Pregunta 5: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	71
<b>Tabla 7.</b> Pregunta 6: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	71
<b>Tabla 8.</b> Pregunta 7: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	71
<b>Tabla 9.</b> Pregunta 8: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	71
<b>Tabla 10.</b> Pregunta 9: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	72
<b>Tabla 11.</b> Pregunta 10: Primer Año de BGU Ciencias "A" .....	72
<b>Tabla 12.</b> Pregunta 1: Primer Año de BGU Informática "A" .....	73
<b>Tabla 13.</b> Pregunta 2: Primer Año de BGU Informática "A" .....	73
<b>Tabla 14.</b> Pregunta 3: Primer Año de BGU Informática "A" .....	73
<b>Tabla 15.</b> Pregunta 4: Primer Año de BGU Informática "A" .....	73
<b>Tabla 16.</b> Pregunta 5: Primer Año de BGU Informática "A" .....	74
<b>Tabla 17.</b> Pregunta 6: Primer Año de BGU Informática "A" .....	74
<b>Tabla 18.</b> Pregunta 7: Primer Año de BGU Informática "A" .....	74
<b>Tabla 19.</b> Pregunta 8: Primer Año de BGU Informática "A" .....	75
<b>Tabla 20.</b> Pregunta 9: Primer Año de BGU Informática "A" .....	75
<b>Tabla 21.</b> Pregunta 10: Primer Año de BGU Informática "A" .....	75
<b>Tabla 22.</b> Pregunta 1: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	76
<b>Tabla 23.</b> Pregunta 2: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	76
<b>Tabla 24.</b> Pregunta 3: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	76
<b>Tabla 25.</b> Pregunta 4: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	76
<b>Tabla 26.</b> Pregunta 5: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	77
<b>Tabla 27.</b> Pregunta 6: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	77
<b>Tabla 28.</b> Pregunta 7: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	77
<b>Tabla 29.</b> Pregunta 8: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	77
<b>Tabla 30.</b> Pregunta 9: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	78
<b>Tabla 31.</b> Pregunta 10: Primer Año de BGU Contabilidad "A" .....	78
<b>Tabla 32.</b> Promedio general de respuestas por pregunta .....	79

<b>Tabla 33. Preguntas y Habilidades según exigencia cognitiva.....</b>	<b>80</b>
---	-----------

## **RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objetivo proponer estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro. Para el cumplimiento del objetivo se procedió a evaluar las estrategias de evaluación, seleccionándolas y luego se procedió a plantear las más adecuadas en la asignatura de Historia. La metodología empleada en este estudio se basó en la evaluación bibliográfica, que incluyó la búsqueda de fundamentos científicos sobre estrategias de evaluación y se utilizaron los tipos de evaluación descriptiva y exploratoria para llevar a cabo esta investigación. El diseño de investigación empleado fue de corte transversal ya que se estudió un periodo específico de tiempo, con un enfoque predominantemente cualitativo. Con respecto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se utilizó la observación directa en el Segundo Año de BGU de los paralelos Ciencias "A", Contabilidad "A" e Informática "A", además de la aplicación de encuestas a estudiantes, entrevistas a los mejores estudiantes y aquellos con dificultades, entrevistas a los profesores de historia y al rector institucional. La muestra se constituyó por 62 estudiantes, 2 profesores y el rector. Los resultados demostraron que los estudiantes tienen conciencia de la importancia de la evaluación y tienen la noción de su utilidad ya que muchos consideraron que al ser evaluados les permitiría conocer sus fortalezas y debilidades respecto de las temáticas que se han abordado a lo largo del ciclo escolar. Por otra parte, se destaca el hecho de que gran parte del estudiantado admite que la evaluación escrita no es lo suficientemente efectiva para evaluar ya que se puede evaluar mediante otro tipo de estrategias como trabajos en grupo, talleres, exposiciones, debates, mesas de diálogo etc. de este modo, las preguntas resultan ser un elemento importante a la hora de evaluar por lo cual es necesario que se las ubique dependiendo del grado de dificultad que se quiere lograr evaluar. En conclusión, se menciona que aunque existen estudiantes que muestran poco interés en la asignatura, es importante considerar que parte de los docentes no realizan el trabajo adecuadamente a pesar de que tratan de implementar estrategias que se ven limitadas por la falta de recursos tecnológicos y económicos por parte de los estudiantes, por lo que se recomienda que se involucre a docentes y estudiantes para formular estrategias que pudiesen surtir el efecto esperado en el aprendizaje, considerando el modelo socio-constructivista.

**Palabras claves:** Evaluación, estrategias, socio-constructivismo, historia, bachillerato.

## ABSTRACT

The objective of this research was to propose evaluation strategies for the subject of History in the second year of BGU at the "26 de Noviembre" High School, Zaruma, El Oro province. To fulfill the objective, we proceeded to evaluate the evaluation strategies, selecting them, and then proceeded to propose the most appropriate ones for the subject of History. The methodology used in this study was based on the bibliographic evaluation, which included the search for scientific foundations on evaluation strategies and the descriptive and exploratory types of evaluation were used to carry out this research. The research design employed was cross-sectional since a specific period was studied, with a predominantly qualitative approach. With respect to the data collection techniques and instruments, direct observation was used in the second year of BGU of the Science "A", Accounting "A" and Computer Science "A" parallel courses, in addition to the application of student surveys, interviews with the best students and those with difficulties, interviews with the history professors and the institutional rector. The sample consisted of sixty-two students, two professors and the rector. The results showed that students are aware of the importance of evaluation and have the notion of its usefulness, since many considered that being evaluated would allow them to know their strengths and weaknesses with respect to the topics that have been addressed throughout the school year. On the other hand, the fact that most of the students admit that the written evaluation is not effective enough to evaluate, since they can be evaluated through other types of strategies such as group work, workshops, expositions, debates, dialogue tables, among others. Thus, questions turn out to be an important element at the time of evaluation, which is why it is necessary to place them depending on the degree of difficulty to be evaluated. In conclusion, it is mentioned that although there are students who show little interest in the subject, it is important to consider that part of the teachers do not perform the work properly despite the fact that they try to implement strategies that are limited by the lack of technological and economic resources on the part of the students, so it is recommended to involve teachers and students to formulate strategies that could have the expected effect on learning, considering the socio-constructivist model.

**Keywords:** Evaluation, strategies, socio-constructivism, history, high school.



Reviewed by:  
Doris Chuquimarca, Mgs.  
**ESL PROFESSOR**  
C.I. 060449038-3

## CAPÍTULO I. INTRODUCCION

La investigación titulada “Estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro”, propone estrategias de evaluación. Para lo cual se considerará que “las estrategias de evaluación son todos los procedimientos acordados y generados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y docentes de las metas de aprendizaje y enseñanza” (Feo, 2015, p. 222).

Las estrategias de evaluación que se propondrán en la investigación, considerando el modelo socio-constructivista, surgen por el motivo, que, según María Godoy (2015) “al no existir coherencia entre lo que se quiere evaluar y lo que se evalúa” (p. 58), es necesario establecer mecanismos que posibiliten una evaluación que esté acorde con la realidad educativa. Es así que, el problema de la evaluación se centra en que existe una escasa incorporación de aspectos relacionados a la interacción didáctica, lo cual es necesario para mejorar la calidad educativa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes (Godoy, 2015, p. 59).

Una de las preocupaciones de los maestros es encontrar un medio apropiado para determinar qué tan bien los estudiantes están logrando sus objetivos de aprendizaje (Navarro, et. al, 2017, p. 59), por lo tanto, los estudiantes deben conocer los criterios antes de la evaluación y ser conscientes del desarrollo progresivo, los docentes deben evaluar los procesos subyacentes comunes y consistentes para poder tomar decisiones oportunas, ya que es necesario conocer las características del proceso evolutivo, que se expresan de forma integral, continua, sistemática, participativa y flexible (Navarro, et. al, 2017, pp. 61-62).

Para la realización de este estudio y la solución a la problemática planteada se propuso la incorporación de elementos mencionados por María Godoy (2010) respecto de la forma en que debe ser llevado a cabo los procesos evaluativos, mencionando que todas las acciones tomadas deben estar encaminadas a valorar habilidades de los estudiantes según su exigencia cognitiva, clasificando a los ítems en baja y alta exigencia cognitiva. Los de baja exigencia se refieren a reconocer, comprender y aplicar, mientras que los de alta exigencia se refieren a analizar, evaluar y crear (Godoy, 2015, p. 64-65). La propuesta está sustentada por medio de la aplicación de la observación directa del entorno educativo, además de las encuestas y entrevistas que se han aplicado.

En la investigación también se planteó el abordaje de algunos apartados para el establecimiento de los resultados y estos apartados están en correspondencia con los objetivos específicos. De este modo, se abordaron tres apartados y cada uno de ellos con sus temáticas. Primero se abordó el diagnóstico de los procesos de evaluación en el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre considerando los objetivos, procesos y fortalezas y debilidades de la evaluación en el plantel. Luego se realizará una aproximación al

concepto de evaluación en educación, abordando aspectos sobre estructura, características, diseño, fases, elementos y tipos de evaluación. Por último, se consideró importante proponer las estrategias de evaluación para la asignatura de Historia, que usualmente se presentan como exámenes escritos, presentaciones orales, proyectos, etc.

Por otro lado, es importante mencionar que la institución educativa “Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre” se consideró debido a que se constituye como la primer entidad con fines educativos en el cantón Zaruma, que inicialmente nació de la falta de establecimientos de educación cerca del sector. De este modo, a lo largo de su historia ha venido aglutinando una gran variedad de estratos sociales debido a que es una institución pública, además, incluye una población de diferentes orígenes ya que en la entidad se pueden encontrar estudiantes de diferentes orígenes. Esta institución es preferida por los ciudadanos para que acudan sus hijos a estudiar debido a que en la actualidad cuenta con tres especialidades (Ciencias, Informática y Contabilidad), y en total la conforman 1200 estudiantes en los diferentes niveles educativos (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, pp. 13-14).

Al establecimiento asisten centenares de estudiantes de la zona urbana y rural del cantón y de sitios aledaños; por encontrarse en una zona de explotación minera y turística, también asisten estudiantes extranjeros lo que da lugar a una gran diversidad cultural (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, pp. 13-14). Debido a la relevancia que tiene la institución como pionera en educación, su gran diversidad y la historia que la rodea, se constituyó como un entorno propicio para realizar la investigación y recopilar información desde diferentes puntos de vista por medio de la aplicación de los respectivos instrumentos como las encuestas, entrevistas y el diario de campo.

A pesar de las dificultades y limitaciones económicas de la entidad, la comunidad acepta el centro educativo debido a su alta calidad educativa. Este centro es preferido sobre otras instituciones públicas y privadas que ofrecen servicios similares debido a que la mayoría de los pobladores de Zaruma se han educado en esta institución y sienten apego por sus vivencias e historia que posee (Revista de los 50 Años, Bodas de Oro del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre, pp. 7-8). Aunque la investigación ha llevado a cabo un diagnóstico de la realidad educativa de la institución, esto no se ha realizado de forma general, sino que se ha centrado la atención específicamente en la asignatura de Historia y las estrategias de evaluación que se llevan a cabo en esta materia, esto con la finalidad de delimitar la temática considerando un área específica de conocimiento.

Es importante mencionar que la asignatura de Historia es fundamental en cualquier investigación académica. Además, proporciona herramientas para analizar y evaluar la información de manera crítica, identificar patrones y tendencias, y establecer relaciones causa-efecto (Clavijo, 2022, p. 37). También permite conocer las experiencias de personas y sociedades en diferentes épocas y lugares, lo que brinda perspectivas múltiples y diversas para abordar un problema o tema de investigación. De este modo, es fundamental que se

investigue como se llevan a cabo los procesos evaluativos dentro de esta asignatura para evidenciar si responden a las necesidades educativas del estudiantado y poder proporcionar estrategias que permitan al docente evaluar de forma adecuada.

Para la recolección de la mayor cantidad de información posible se consideró para la presente investigación un estudio de caso.

El estudio de caso que considera la investigación es una metodología cualitativa que se utiliza para analizar a profundidad un fenómeno en un contexto específico (Chaverra, et al, 2019, p. 423). En este tipo de estudio, se recolectan datos de diferentes fuentes, como entrevistas, observaciones, documentos y otros registros, con el fin de obtener una comprensión completa del fenómeno en cuestión. Un estudio de caso puede ser útil para investigar un problema o situación que es difícil de observar o analizar a nivel general, o cuando se busca conocer cómo un fenómeno específico se desarrolla en un contexto particular (Espinoza, 2020, p. 110). Además, puede ser una herramienta valiosa para explorar nuevos temas de investigación o para generar hipótesis que pueden ser probadas en estudios posteriores.

## **1.1 Estado del Arte**

El estado del arte en cuanto a la evaluación educativa involucra un conjunto de métodos, técnicas y recursos que los maestros eligen utilizar para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la mayoría de los profesores plantean preguntas que requieren un bajo nivel de demanda cognitiva, lo que no fortalece el pensamiento crítico. A pesar de los esfuerzos por mejorar la profesión docente, aún no se encuentra una relación adecuada entre lo que se quiere evaluar y lo que es evaluado realmente. Para cambiar la manera en que se está llevando a cabo la evaluación, es necesario que los maestros formulen preguntas de alta calidad y consideren su razón y propósito para asegurar altas demandas en las habilidades cognitivas. Se han propuesto nuevas estrategias y formas de valoración que permitan fortalecer el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

En un sentido amplio, se entiende que una estrategia de evaluación involucra un conjunto de métodos, técnicas y recursos que los maestros eligen utilizar para evaluar el aprendizaje de los estudiantes (Díaz, 2006). De este modo, es importante comprender las diferentes formas en que el docente evalúa los conocimientos de sus estudiantes. De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Godoy Venegas (2015) en Chile, titulada "Las preguntas de docentes como estrategia para el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales", la mayoría de los profesores plantean preguntas que requieren un bajo nivel de demanda cognitiva. En otras palabras, los ítems que se utilizan para evaluar el conocimiento de los estudiantes no se ajustan a las expectativas necesarias para fortalecer el pensamiento crítico.

En la misma investigación también se destaca que, a pesar de que se ha intentado mejorar y fortalecer la profesión docente aún no se encuentra una relación adecuada entre lo que se quiere evaluar y lo que es evaluado realmente. De este modo, las bases curriculares que plantean sobre lo que se debe evaluar en cuanto a contenidos, actitudes y habilidades, aún sigue existiendo un margen de aprendizaje que no es tomado en cuenta y de ahí la idea que los sistemas de evaluación sean insuficientes. No obstante, la autora también realiza una observación muy importante, la cual tiene que ver con la profundización de lo que realmente ocurre en el aula, ya que los aspectos interactivos del aprendizaje rara vez se incluyen en la evaluación docente. La autora también deja en claro que para poder cambiar la manera en que se está llevando a cabo la evaluación, es necesario que los maestros formulen preguntas de alta calidad y consideren su razón y propósito para asegurar altas demandas en las habilidades cognitivas.

Es importante destacar que la observación que realiza la autora tiene que ver de manera esencial con una revisión bibliográfica abordando la literatura disponible sobre el tema, es decir que no se empleó un trabajo de campo, lo cual pudo haber aportado con otro tipo de datos respecto de la forma en que el docente lleva a cabo el proceso de evaluación. De este modo, es indispensable mencionar el trabajo de investigación realizado por Monteagudo Fernández (2014) en España, titulado “Las prácticas de evaluación en la materia de historia de 4º de la ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia”, el cual ha basado gran parte de los resultados en la observación participante, por lo que se constituye como un trabajo que abarca gran parte de esa realidad educativa.

Monteagudo Fernández hace una propuesta de utilizar la evaluación auténtica como un enfoque para evaluar los conocimientos de los estudiantes. Este método de evaluación no tiene como objetivo emitir un juicio de valor que sancione o premie al estudiante, sino que busca mejorar el aprendizaje de los alumnos. Desde esta perspectiva, se busca mejorar no solo los aprendizajes actuales, sino también los aprendizajes futuros a través de la evaluación integral, que incluye la valoración de todo el proceso de aprendizaje y la atención de todos los participantes (alumnos y docentes, individuales y colectivos). La propuesta de evaluación del autor se fundamenta en la reflexión, comprensión, argumentación y elaboración de los contenidos evaluados. De este modo, el proceso evaluativo para el autor debe suscitarse en todo momento del quehacer educativo tratando de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es entonces, que la figura del examen se convierte en una pieza central del rompecabezas de la evaluación y no se trata de dejar de utilizar el examen como herramienta de evaluación, sino de convertirlo en un recurso en el proceso de evaluación. Cabe indicar que los problemas con respecto a la forma de evaluar no son fáciles de resolver con la forma tradicional de evaluación porque está muy arraigada en el entorno educativo y por ello se deben buscar nuevas estrategias y formas de valoración que sirvan de guía para el docente.

En esta misma línea también se puede encontrar la temática abordada por Aguayo Finato (2020), denominada “Implementación de estrategias de evaluación formativa y retroalimentación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en segundo ciclo básico en la Institución Scuola Italiana Vittorio Montiglio”, el cual realiza planteamientos similares a Monteagudo Fernández con respecto a una propuesta de nuevas formas de evaluar y haciendo uso de estrategias en los distintos momentos de evaluación que permitan fortalecer el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

En Ecuador, se apunta a llevar a cabo un proceso de evaluación educativa que considere aspectos fundamentales y esenciales para mejorar la calidad de los aprendizajes dentro del Sistema Nacional de Educación. Esta evaluación, según lo establecido por el MINEDUC es pedagógica, continua, participativa y contextualizada, y su objetivo principal es enlazar el proceso pedagógico para lograr una retroalimentación y así, implementar medidas de reforzamiento académico integral. Para realizar las evaluaciones, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) es el encargado de evaluar a los estudiantes de todos los niveles educativos existentes en el país y con ello poder establecer retroalimentación acerca de los procesos evaluativos en el país.

Según Paola Fiallos & José Sarmiento (2022) la forma en que los docentes evalúan a sus estudiantes en la educación secundaria en Ecuador tiene varias falencias que afectan la calidad de la educación. Una de las principales es la falta de criterios claros y objetivos para la evaluación, lo que puede llevar a la subjetividad y la arbitrariedad en la calificación. Además, muchos docentes aún utilizan métodos de evaluación tradicionales, como exámenes escritos y pruebas memorísticas, que no permiten evaluar la comprensión profunda y la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos. Además, la falta de capacitación y recursos para la evaluación formativa y la retroalimentación también son una limitación importante, ya que esto dificulta la identificación de fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes y, por lo tanto, dificulta la mejora de la calidad de la educación.

En Ecuador la evaluación basada en la comunicación bidireccional puede permitir un flujo de información entre profesores y alumnos en cada etapa del proceso de aprendizaje, para ello es necesario reformular los estándares de evaluación, tecnologías, herramientas, estrategias y otros aspectos que se consideren importantes. De este modo Delgado Castillo & Zambrano Montes (2021) en su artículo “Técnicas creativas para la evaluación del aprendizaje en los estudiantes de Bachillerato”, menciona que en el país aún no se vive una correcta vinculación entre los planteamientos curriculares y lo que realmente se está suscitando dentro de las aulas de clase, ya que es necesario comprender que la evaluación debe ser vista como un conjunto de muchos factores que constituyen un proceso dinámico, abierto y contextualizado que evoluciona en el tiempo, lo que indica su naturaleza flexible y continua.

Las autoras también mencionan que el proceso de evaluación de la educación actual aún cuenta con elementos de la educación tradicional y se caracteriza por no tener en cuenta las potencialidades de los estudiantes y es básicamente cuantitativo (Delgado Castillo & Zambrano Montes, 2021). La propuesta de evaluación en este caso trata de tomar en cuenta la intención diagnóstica, formativa y sumativa, para proceder al diseño de las estrategias que no solo centren su atención en la aplicabilidad de un examen como instrumento, sino que más bien se pueda utilizar una gran variedad de elementos que permitan innovar este proceso. En este sentido, Herrera Peña (2020) en su trabajo de investigación denominado “Percepción de los docentes hacia el uso de las rúbricas como estrategia de evaluación formativa”, desarrollado en Guayaquil, toma como referencia a la evaluación formativa como un mecanismo que puede ser empleado durante todo el proceso de evaluación sin la necesidad de emplear la valoración sumativa.

La autora hace mención sobre la necesidad de elaborar rúbricas e instrumentos que permitan realizar una evaluación integral y que ésta debe ser aplicada durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual es necesario que los contenidos, modelo curricular y la forma en que se va a realizar la evaluación estén diseñados de tal forma que no solo conste de una valoración cuantitativa sino que se centre en resaltar aspectos cualitativos que permitan el desarrollo de habilidades y a su vez se fomente un alcance cognitivo cada vez mayor. De esta manera, el proceso de evaluación debe ser abordado desde todas o casi todas las perspectivas posibles: desde los marcos teóricos, la normativa reciente y vigente, los currículos oficiales, los planes de estudio y los libros de texto de Historia, desde las concepciones y prácticas de los docentes y desde la perspectiva de las autoridades institucionales sobre la evaluación y su práctica.

Para finalizar es necesario indicar que en el contexto de estudio, que en este caso es el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, de acuerdo con la revisión bibliográfica, no existen estudios similares que se ubiquen en dicha localidad, por lo cual es importante el desarrollo del proyecto de investigación con la propuesta de estrategias de evaluación que apunten no solo al establecimiento de análisis cuantitativos sino también cualitativos, los cuales permitan la valoración integral de los avances cognitivos y desarrollo de habilidades en los estudiantes con la aplicación de ítems con alta exigencia cognitiva.

## **1.2 Planteamiento del Problema**

El Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre se encuentra enfrentando una problemática en relación con la forma en que están evaluando en la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU. La evaluación tradicional que se utiliza para medir los resultados del aprendizaje no se ajusta a la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes y no permite un proceso educativo motivador (Chávez, 2019, p. 8). Esto se vuelve aún más preocupante si se tiene en cuenta que los resultados de las evaluaciones "Pisa" en Ecuador han mostrado que un gran porcentaje de estudiantes no alcanzan un nivel básico para la

resolución de problemas científicos, y que el país está por debajo del resto de países de la región en áreas como Ciencias y Lectura (Chávez, 2019, p. 45).

Es así que, las estrategias de evaluación se gestionan a nivel global y estandarizado, lo que debería reflejar el desarrollo de habilidades y competencias para promover el aprendizaje con propósito (Chávez, 2019, p. 8). Al analizar la Historia es necesario que el estudiante logre comprender cómo el ser humano ha llegado al momento presente y tomar conciencia de cómo los eventos y acontecimientos afectan el futuro de la humanidad (Colomo et al., 2020, p. 235). De esta manera, un proceso activo de enseñanza y aprendizaje requiere una evaluación que se convierta en componente esencial, no solo relacionada con memorizar fechas, nombres y datos, sino que apunte a una visión crítica (Ojeda, 2018, p. 111).

En Ecuador, como en gran parte de los sistemas educativos mundiales, los resultados académicos determinan el conocimiento, las destrezas y las habilidades que un estudiante adquiere al completar un programa de estudio, lo cual proporciona una imagen tangible de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En el país, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) plantea ciertos lineamientos para evaluar, basados en resultados cuantificables que permitan fijar objetivos políticos que han sido útiles para otros países con similares características, no obstante, a pesar de todos los esfuerzos realizados por esta institución, los resultados de las evaluaciones “Pisa” dio como resultado que el 70 % de estudiantes ecuatorianos no alcanzaron un nivel básico para la resolución de problemas matemáticos y para áreas como Ciencias y Lectura, Ecuador quedó por debajo del resto de países de la región. Al analizar estos resultados se puede identificar que, a lo mejor la educación ecuatoriana generalmente está diseñada con pautas conceptuales acrílicas que influyen en los métodos tradicionales de aprendizaje en pleno siglo XXI (Chávez, 2019, p. 45).

En un sistema de evaluación cuyas estrategias sean diseñadas acorde al contexto, los evaluadores realizan evaluaciones basadas en la evidencia obtenida de diferentes actividades de aprendizaje y determinan si los estudiantes cumplen o no con los requisitos recopilados a través de un conjunto de indicadores (McDonald et al., 2000, p. 55). De este modo, para analizar la realidad educativa se ha hecho uso de encuestas, entrevistas y el diario de campo, esto con la finalidad de recolectar información que posibilite el diseño de estrategias de evaluación, considerando principalmente los planteamientos de María Godoy, brindando una solución a la problemática planteada.

Para solucionar esta problemática, se debe establecer una diferencia del sistema de evaluación tradicional y diseñar estrategias de evaluación acordes al contexto. Los evaluadores deberán recopilar evidencia de diferentes actividades de aprendizaje y determinar si los estudiantes cumplen o no con los requisitos establecidos a través de un conjunto de indicadores. Es necesario considerar principalmente los planteamientos de María Godoy y aplicar estrategias de evaluación acertadas. Para ello, se han utilizado herramientas como encuestas, entrevistas y diarios de campo para recopilar información que permita diseñar estas estrategias de evaluación. De esta forma, se podrá mejorar el proceso educativo y lograr que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

### **1.2.1 Pregunta Problema**

¿Cuáles son las estrategias de evaluación adecuadas para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre?

### **1.2.2 Directrices del Problema**

¿Cuáles son las estrategias de evaluación de la asignatura de Historia utilizadas en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre?

¿Cuáles son las estrategias de evaluación del modelo socio–constructivista, para promover una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes?

¿Qué estrategias de evaluación son recomendables para la asignatura de Historia en el Segundo año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de noviembre del cantón Zaruma, provincia El Oro?

### **1.3 Justificación**

La importancia de la asignatura de Historia en el plan de estudios de educación secundaria es indiscutible (Lahera & Pérez, 2021, p. 132). Es una herramienta fundamental para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos capaces de analizar y comprender el mundo que les rodea (Ojeda, 2018, p. 115). A través del estudio de la historia global, los estudiantes pueden desarrollar una apreciación por la diversidad cultural y étnica y aprender a ver el mundo desde diferentes perspectivas.

En este sentido, es fundamental que los docentes de Historia cuenten con estrategias efectivas de evaluación que les permitan medir el aprendizaje de sus estudiantes de manera precisa y justa (Escribano, 2018, p. 15). Específicamente, en el caso del Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, es importante evaluar el nivel de comprensión de los estudiantes en relación con los acontecimientos históricos más relevantes de la humanidad, su capacidad para analizar y sintetizar información, y su habilidad para argumentar y defender sus ideas de manera coherente.

De esta manera, la presente investigación tiene como objetivo proponer estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, que permitan mejorar el proceso de evaluación y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se espera contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y formación de ciudadanos críticos y reflexivos en la región. Se espera que la implementación de estas estrategias de evaluación permita mejorar el proceso de evaluación y, por lo tanto, el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Historia.

Con respecto a la academia el trabajo puede aportar significativamente en el campo de la educación y en particular en la asignatura de Historia. Además, al proponer estrategias efectivas de evaluación para la asignatura de Historia, la investigación es relevante para otros docentes y escuelas en la región y en el mundo. Las estrategias propuestas pueden ser adaptadas y utilizadas en diferentes contextos educativos para mejorar la calidad de la educación en la asignatura de Historia (Clavijo, 2022, p. 55).

También es importante destacar la investigación puede ayudar a mejorar la formación de ciudadanos críticos y reflexivos capaces de analizar y comprender el mundo que les rodea. Al medir el nivel de comprensión de los estudiantes en relación con los acontecimientos históricos más relevantes de la humanidad, su capacidad para analizar y sintetizar información y su habilidad para argumentar y defender sus ideas de manera coherente, tu trabajo puede contribuir al desarrollo de habilidades importantes en los estudiantes que les permitirán ser ciudadanos más conscientes y comprometidos con su sociedad (Colomo, et al., 2020, p. 240).

La factibilidad de la investigación sobre Estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro parece ser alta por varias razones. En primer lugar, la investigación se centra en un contexto específico, lo que permite una mayor precisión y enfoque en las necesidades específicas de los estudiantes y docentes del Colegio de Bachillerato en cuestión. Al trabajar en este contexto, es posible recolectar datos y obtener información relevante para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

Además, las estrategias de evaluación son una parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje en cualquier asignatura, y la Historia no es una excepción. Por lo tanto, el tema es relevante y significativo, y los resultados de la investigación pueden tener un impacto significativo en la calidad de la educación y la formación de ciudadanos críticos y reflexivos en la región (Reyes, 2017, p. 23). Otro factor que hace factible la investigación es la disponibilidad de recursos y herramientas necesarias para llevar a cabo el proyecto, como la literatura y fuentes relacionadas con la Historia y la Educación, y las herramientas tecnológicas para recopilar y analizar datos (Colomo, et al., 2020, p. 236). Por último, la investigación no requiere un presupuesto importante, lo que lo hace accesible y factible para su realización en una institución educativa como el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

- Proponer estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro.

#### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Evaluar las estrategias de evaluación de la asignatura de Historia utilizadas en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre.
- Seleccionar las estrategias de evaluación mediante el análisis del modelo socio–constructivista, para promover una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes.
- Plantear estrategias de evaluación recomendables para la asignatura de Historia en el Segundo año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de noviembre del cantón Zaruma, provincia El Oro.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Fundamentación Teórica**

#### **2.1.1 Teorías Pedagógicas**

##### **2.1.1.1 El Constructivismo**

El constructivismo es una teoría pedagógica que se centra en el aprendizaje autónomo y en la construcción de conocimientos a través de la experiencia. Esta teoría sostiene que los estudiantes construyen sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de la interacción con el entorno. Según el constructivismo, el aprendizaje no es un proceso pasivo en el que los estudiantes reciben información de un profesor, sino un proceso activo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la exploración y la reflexión (Agama & Crespo, 2016, p. 112).

El constructivismo se basa en la idea de que los estudiantes tienen diferentes formas de aprender y que el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades y características individuales de cada estudiante. En lugar de tratar de enseñar a todos los estudiantes de la misma manera, el constructivismo se centra en la enseñanza individualizada y en la adaptación del proceso de aprendizaje a las necesidades y habilidades de cada estudiante (Cerezo & Manjarrés, 2020, pp. 110-115).

El constructivismo se caracteriza por el aprendizaje activo, la enseñanza individualizada y la evaluación formativa. En el aprendizaje activo, los estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje y construyen su propio conocimiento a través de la exploración y la reflexión (Cerezo & Manjarrés, 2020, pp. 110-115). En la enseñanza individualizada, los profesores adaptan el proceso de aprendizaje a las necesidades y habilidades de cada estudiante y fomentan el aprendizaje autónomo. En la evaluación formativa, los estudiantes reciben retroalimentación constante sobre su progreso y pueden ajustar su proceso de aprendizaje en consecuencia (Córdova, 2020, p. 100).

Se aplica a diferentes ámbitos de la educación, desde la educación infantil hasta la educación superior y la formación profesional (Córdova, 2020, p. 99). En la educación infantil, el constructivismo se centra en el aprendizaje a través del juego y de la exploración. Los niños aprenden mejor cuando están activamente involucrados en el proceso de aprendizaje y tienen la libertad de explorar y experimentar. En la educación superior y la formación profesional, el constructivismo se centra en la enseñanza basada en problemas y en el aprendizaje colaborativo. Los estudiantes aprenden mejor cuando trabajan juntos en proyectos prácticos y aplican sus conocimientos en situaciones reales (Cerezo & Manjarrés, 2020, pp. 110-115).

El constructivismo se ha criticado por su falta de enfoque en el contenido y en la transmisión de conocimientos específicos. Algunos críticos argumentan que el constructivismo se centra demasiado en el proceso de aprendizaje y descuida el contenido específico que se debe enseñar (Figuroa, et al., 2016, p. 8). Sin embargo, los defensores del constructivismo sostienen que el proceso de aprendizaje es fundamental para la adquisición de conocimientos y que el aprendizaje autónomo y la construcción de conocimientos son esenciales para el desarrollo de habilidades prácticas y la formación de individuos críticos y reflexivos (Córdova, 2020, pp. 99-102).

### **2.1.1.2 Modelo Socio-Constructivista**

El concepto de enseñanza constructivista en las instituciones educativas se sustenta en la creencia que la finalidad de la educación que se imparte en los centros educativos es promover el crecimiento personal de los alumnos. Tal aprendizaje no se llevará a cabo satisfactoriamente sin la asistencia especial del estudiante participando en actividades con intención, planificadas y sistemáticas para promover la actividad mental constructivista. Dentro del constructivismo se ve la importancia de fomentar relaciones significativas entre el conocimiento existente y la nueva información, desarrollando condiciones que los alumnos necesitan para mejorar el aprendizaje (Agama & Crespo, 2016, pp. 2-3).

El modelo socio-constructivista es una corriente pedagógica que se basa en la teoría del constructivismo y en la idea de que el aprendizaje es un proceso social y cultural que se construye a través de la interacción entre el individuo y su entorno (Córdova, 2020, p. 97). Según este modelo, el aprendizaje se construye a partir de la experiencia y la reflexión sobre ella, y se produce de manera individual y colectiva. En el modelo socio-constructivista, el papel del docente es el de facilitador y guía del proceso de aprendizaje, en lugar de ser el poseedor del conocimiento que transmite a los estudiantes de manera unidireccional (Tünnermann, 2011, p. 25).

De este modo, se espera que los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de la interacción con el docente, los compañeros y el entorno, y que desarrollen habilidades para trabajar en equipo, comunicarse de manera efectiva y reflexionar sobre sus propias experiencias de aprendizaje (Córdova, 2020, p. 105). El modelo socio-constructivista se basa en la idea de que el conocimiento es dinámico y se construye a través de la interacción social y la experiencia práctica, y que el aprendizaje debe ser contextualizado y relevante para los estudiante y aprendan a través de la resolución de problemas, el análisis crítico y la reflexión, y que se les brinden oportunidades para aplicar y transferir su conocimiento a situaciones prácticas y del mundo real (Díaz, 1998, p. 26).

El principal exponente de la Teoría Socio-Constructivista es el psicólogo y educador ruso Lev Vygotsky, el cual sostiene que el aprendizaje es un proceso social y que la interacción con otros individuos es esencial para el desarrollo cognitivo. Según Vygotsky, el conocimiento se construye a través de la interacción social, donde los individuos colaboran

y se ayudan mutuamente para resolver problemas y adquirir nuevas habilidades. Además, la cultura y el contexto social en el que se desenvuelve una persona son fundamentales para su desarrollo cognitivo (Cerezo & Manjarrés, 2020, pp. 20-30).

Entre las principales ideas que menciona Vygotsky sobre la Teoría Socio-Constructivista, se puede destacar la importancia del andamiaje o apoyo que los adultos brindan a los estudiantes para que puedan ir construyendo su conocimiento, la zona de desarrollo próximo que se refiere a la distancia entre lo que el estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con ayuda, y la mediación de herramientas y signos culturales en el aprendizaje (Tünnermann, 2011, p. 26).

### **2.1.2 La Historia como Ciencia**

La Historia es una de las ciencias sociales más antiguas y complejas, que se encarga de estudiar y analizar los acontecimientos del pasado con el fin de comprender cómo hemos llegado a ser lo que somos hoy (Sánchez, 2005, p. 62). A diferencia de otras disciplinas, la historia no solo busca comprender los hechos, sino también interpretarlos y explicarlos, lo que la convierte en una ciencia en constante evolución y debate (Uribe, 2017, p. 79). Uno de los principales aspectos que hacen de la historia una ciencia es su metodología de trabajo (Sánchez, 2005, p. 63). Para poder estudiar los hechos del pasado, los historiadores se valen de diversas fuentes, como documentos escritos, registros arqueológicos, testimonios orales, entre otros (Giraldi, 2019, p. 22). Estas fuentes son analizadas y contrastadas con el fin de comprobar su veracidad y fiabilidad, y así poder construir una narrativa coherente de los hechos que se estudian.

Pero la historia no solo se limita a memorizar, recopilar y describir los hechos del pasado, sino que también busca interpretarlos y explicarlos (Giraldi, 2019, p. 22). Para ello, los historiadores se valen de diversas teorías y enfoques que les permiten contextualizar los acontecimientos históricos en su época y en su contexto social, político y económico (Sánchez, 2005, p. 62). De esta manera, se busca comprender las causas y consecuencias de los hechos históricos y su relevancia en la construcción de la sociedad actual (Uribe, 2017, p. 80). Otro aspecto fundamental de la historia como ciencia es su capacidad para generar conocimiento nuevo a través de la investigación y el debate. A diferencia de otras disciplinas en las que se busca memorizar datos y hechos, la historia se nutre del constante cuestionamiento y revisión de lo que se ha aceptado como verdad hasta el momento (Giraldi, 2019, p. 22). De esta forma, se abre la posibilidad de generar nuevas hipótesis y enfoques que permitan entender de una manera más completa y compleja los acontecimientos del pasado.

### **2.1.3 Didáctica de la Historia**

La Didáctica de la Historia se considera un campo de conocimiento en etapa de desarrollo, se centra en el proceso por el cual el conocimiento histórico se convierte en conocimiento

escolar, que responde a las características de los docentes y estudiantes en el contexto y la realidad (Pantoja, 2017, p. 2). Confiere al conocimiento histórico un carácter más amplio que el desarrollo explícito de los historiadores, cuyas responsabilidades políticas, éticas y sociales como rama escolar -o integradas a las ciencias sociales- reflejan el proceso de realización de una formación especializada. Los docentes enfrentarán problemas disciplinarios, pero prestarán más atención a cuestiones de la vida que afectan a la sociedad (Díaz, 1998, p. 8).

La didáctica de la historia es el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, así como de las metodologías y estrategias didácticas para su enseñanza. La historia es una disciplina que se enfoca en el estudio del pasado y la comprensión de los procesos sociales, culturales, políticos y económicos que han configurado el mundo actual. Busca promover la comprensión crítica de los procesos históricos y la construcción de una conciencia histórica en los estudiantes (Clavijo, 2022, p. 30). La enseñanza de la historia no solo se enfoca en la transmisión de información sobre el pasado, sino también en la formación de habilidades y competencias en los estudiantes, como el pensamiento crítico, la investigación, el análisis y la interpretación de fuentes históricas (Lahera & Pérez, 2021, p. 135).

La enseñanza de la historia debe ser diseñada de manera que permita a los estudiantes construir su propia comprensión del pasado a través de la exploración de diferentes fuentes históricas, como documentos, artefactos, testimonios, fotografías, mapas y otros recursos (Lahera & Pérez, 2021, p. 137). Además, debe incluir una reflexión crítica sobre las fuentes y la interpretación de la información histórica. Otro aspecto importante es la relación entre la historia y la ciudadanía. La enseñanza de la historia debe contribuir a la formación de ciudadanos críticos y responsables, capaces de comprender el mundo en el que viven y de participar activamente en la vida democrática de su sociedad. En este sentido, debe fomentar el desarrollo de valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad y la justicia social (Colomo, et al., 2020, p. 238).

La didáctica de la historia también ha experimentado importantes cambios en los últimos años, impulsados en gran medida por el avance de las tecnologías digitales y la creciente importancia de la educación en línea. La utilización de recursos digitales y multimedia, como plataformas educativas, aplicaciones móviles, juegos educativos y simulaciones, lo cual ha permitido el acceso a una cantidad cada vez mayor de información histórica y la creación de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura (Ojeda, 2018, pp. 105-127).

#### **2.1.4 ¿Qué es una Teoría Pedagógica?**

Una teoría pedagógica se puede definir como un conjunto de principios, conceptos y métodos que se utilizan para explicar cómo se produce el aprendizaje en un contexto educativo (Pasillas, 2004, pp. 8-10). Las teorías pedagógicas se centran en la comprensión

de cómo las personas aprenden, cómo se puede facilitar el aprendizaje y cómo se puede mejorar el proceso educativo (Tourrián, 2008, p. 182). Estas teorías se han desarrollado a lo largo del tiempo a medida que los educadores han explorado nuevas formas de enseñar y han tratado de mejorar la eficacia de la educación (Pasillas, 2004, pp. 8-10).

Las teorías pedagógicas se dividen en dos categorías principales: las teorías conductistas y las teorías constructivistas (Sáez, 2016, p. 21). Las teorías conductistas se centran en el aprendizaje observacional y en la conducta observable de los estudiantes, mientras que las teorías constructivistas se centran en el aprendizaje autónomo y en la construcción de conocimientos a través de la experiencia. Ambas teorías son importantes y complementarias, y los educadores a menudo utilizan principios de ambas teorías en su enseñanza (Tourrián, 2008, p. 183).

Las teorías pedagógicas tienen una serie de implicaciones prácticas para la enseñanza y el aprendizaje. En primer lugar, las teorías pedagógicas sugieren que los educadores deben conocer a sus estudiantes y adaptar su enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante (Sáez, 2016, p. 21). Esto implica una mayor atención a la diversidad en el aula, así como una mayor flexibilidad en la enseñanza. En segundo lugar, las teorías pedagógicas sugieren que los educadores deben proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y desafiantes que sean relevantes para su vida cotidiana. Esto implica una mayor atención a la relevancia del contenido y la utilización de enfoques de enseñanza activos y participativos (Pasillas, 2004, p. 15). En tercer lugar, las teorías pedagógicas sugieren que los educadores deben proporcionar a los estudiantes retroalimentación clara y específica sobre su aprendizaje. Esto implica la utilización de evaluaciones formativas que permitan a los estudiantes ver su progreso y comprender qué habilidades y conocimientos necesitan mejorar (Tourrián, 2008, p. 183).

Las teorías pedagógicas también tienen implicaciones más amplias para la educación en general. En primer lugar, las teorías pedagógicas sugieren que la educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos relevantes para la vida cotidiana y el mundo laboral (Sáez, 2016, p. 21). Esto implica una mayor atención a la educación técnica y profesional, así como a la educación en habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico. En segundo lugar, las teorías pedagógicas sugieren que la educación debe ser accesible para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico o cultural (Tourrián, 2008, p. 183). Esto implica una mayor atención a la equidad y la inclusión en la educación, así como a la eliminación de barreras para el acceso a la educación. En tercer lugar, las teorías pedagógicas sugieren que la educación debe ser un proceso continuo de aprendizaje a lo largo de la vida. Esto implica una mayor atención a la educación permanente y al desarrollo profesional continuo (Pasillas, 2004, p. 15).

### 2.1.5 ¿Qué es un Modelo Educativo?

Un modelo educativo se puede definir como un conjunto de principios, métodos y prácticas que se utilizan para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto educativo determinado. Un modelo educativo se basa en una teoría pedagógica y se utiliza para establecer los objetivos de la educación, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación y la organización del sistema educativo. Los modelos educativos se han desarrollado a lo largo del tiempo a medida que los educadores han explorado nuevas formas de enseñar y han tratado de mejorar la eficacia de la educación (Flores, 2019, p. 141).

Los modelos educativos pueden variar según el contexto y los objetivos de la educación. Algunos modelos educativos se centran en el desarrollo de habilidades y conocimientos específicos, mientras que otros se centran en la educación holística y el desarrollo de la persona en su conjunto (Apodaca, et al., 2017, p. 79). Algunos modelos educativos se centran en la enseñanza individualizada, mientras que otros se centran en el aprendizaje en grupo. Algunos modelos educativos se centran en la educación formal, mientras que otros se centran en la educación no formal (Flores, 2019, p. 141).

Uno de los modelos educativos más comunes es el modelo tradicional, que se centra en la transmisión de conocimientos de un profesor a un estudiante. Este modelo se basa en una teoría pedagógica conductista, que se centra en la conducta observable de los estudiantes y en el aprendizaje a través de la repetición y el refuerzo (García & Fabila, 2011, pp. 10-15). El modelo tradicional se caracteriza por clases magistrales, exámenes escritos y evaluaciones cuantitativas. Aunque este modelo ha sido muy influyente en la educación durante mucho tiempo, hoy en día se considera limitado y se ha criticado por su falta de enfoque en el desarrollo de habilidades y conocimientos prácticos (Romero, et al, 2021, p. 410).

Otro modelo educativo común es el modelo constructivista, que se basa en la teoría pedagógica del mismo nombre. Este modelo se centra en el aprendizaje autónomo y en la construcción de conocimientos a través de la experiencia. El modelo constructivista se caracteriza por el aprendizaje activo, la enseñanza individualizada y la evaluación formativa. Este modelo se centra en el desarrollo de habilidades prácticas y en el fomento de la creatividad y la innovación (García & Fabila, 2011, pp. 10-15).

Un tercer modelo educativo común es el modelo basado en competencias, que se centra en el desarrollo de habilidades prácticas y conocimientos relevantes para la vida cotidiana y el mundo laboral. Este modelo se basa en una teoría pedagógica constructivista y se caracteriza por la enseñanza basada en problemas, la evaluación auténtica y la colaboración entre estudiantes y profesores. Este modelo se centra en el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico, y en el fomento del aprendizaje a lo largo de la vida (Romero, et al, 2021, pp. 408-415).

### **2.1.6 ¿Qué es Evaluar?**

Esencialmente, las actividades de evaluación e investigación inciden no solo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino también en los proyectos educativos desarrollados por los docentes y los centros donde se ubican (González, 2011, p. 103). Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para mejorar el proceso a medida que se desarrolla, contribuyendo a un mejor aprendizaje. Para (Sánchez, 2006, p. 120) el hecho de evaluar tiene que ver con atribuir un juicio de valor respecto de un proyecto específico, constituyéndose en una actividad que suele realizarse habitualmente de manera sistémica para verificar en qué medida se han logrado los resultados previstos de un determinado programa educativo.

De este modo, evaluar es un proceso sistemático y reflexivo de recopilación y análisis de información para tomar decisiones informadas sobre el desempeño, logros y resultados de un programa, proyecto, actividad, proceso o persona (Bordas, 2001, p. 31). La evaluación puede tener diferentes objetivos, tales como medir el impacto de una intervención, determinar si se han alcanzado los objetivos establecidos, identificar áreas de mejora o fortaleza, entre otros (Castillo, 2019, p. 56). La evaluación implica la definición clara de los objetivos, indicadores y criterios de evaluación, así como la selección y aplicación de métodos y técnicas adecuadas para recopilar y analizar información relevante y confiable (Chávez, 2019, p.46).

Los métodos y técnicas de evaluación pueden incluir encuestas, entrevistas, observación, análisis de documentos y datos, pruebas de desempeño, entre otros. Es importante destacar que la evaluación debe ser objetiva, imparcial y basada en evidencia, evitando la subjetividad y los prejuicios. También es importante que los resultados de la evaluación sean utilizados para la toma de decisiones informadas y para la mejora continua de los programas, proyectos, actividades y procesos evaluados. Por otro lado, es fundamental que la evaluación sea planificada con antelación y que pueda ser diseñada en base a las necesidades educativas de los estudiantes (Colomo, 2020, p. 238).

### **2.1.7 Estrategias de Evaluación**

Es importante incorporar estrategias de enseñanza-aprendizaje encaminadas a la adquisición de conocimientos significativos en todos los niveles de estudio. Las estrategias de evaluación deben estar enmarcadas en la evaluación del proceso de aprendizaje. De ese modo, los procedimientos que se emplean en la evaluación determinan la manera que se va a verificar los logros respecto a los contenidos del currículo, no obstante, es importante indicar que las estrategias evaluativas cuantitativas llevan enfoques superficiales de aprendizaje, mientras que las estrategias que se centran en la formación cualitativa producen enfoques de aprendizaje profundos, con un rendimiento muy alto (Bordas & Cabrera, 2001, p. 32).

Entre las estrategias de evaluación centradas en el proceso de aprendizaje se encuentran el portafolio, diario reflexivo, mapas conceptuales, etc., (Bordas & Cabrera, 2001, p. 32). Entonces, las estrategias de evaluación son un plan que define cómo se recopilan los datos para determinar los niveles de rendimiento; considerando las actividades y herramientas utilizadas en diferentes momentos para medir. Por esta razón, las estrategias de evaluación son más aplicar los métodos, las herramientas y los recursos que utilizan los docentes para evaluar el rendimiento de los estudiantes al observar diferentes resultados de aprendizaje (Manzano, 2013, p. 3).

Las estrategias de evaluación pueden presentarse de varias formas según las necesidades del docente, no obstante, las más utilizadas son los exámenes escritos, proyectos, trabajos escritos, presentaciones orales, portafolio, debates, etc (Vallés, et al, 2018, p. 151). Estas estrategias se consolidan como opciones que el maestro puede considerar para verificar hasta qué puntos los estudiantes han adquirido los conocimientos y poder establecer mecanismos para mejorar el aprendizaje para hacerlo más efectivo (Reyes, 2017, p. 57).

Las estrategias de evaluación en la enseñanza de la historia tienen como objetivo principal el facilitar el aprendizaje y la comprensión de los hechos históricos (Bordas & Cabrera, 2001, p. 31). A través de estas estrategias, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades para analizar, interpretar y evaluar la información histórica, así como también para construir su propio conocimiento histórico (Reyes, 2017, p. 60). El análisis de los hechos históricos implica la evaluación crítica de la información disponible, la identificación de patrones, la búsqueda de explicaciones causales y la interpretación de la relevancia y significado histórico de los hechos. El análisis histórico implica también la identificación de los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en los que se produjeron los hechos históricos (Vallés, et al., 2018, p. 152).

La generación de conocimiento histórico implica la creación de nuevas interpretaciones, explicaciones y perspectivas sobre los hechos históricos, a través del uso de diferentes fuentes de información, como documentos, artefactos, testimonios y registros visuales. La generación de conocimiento histórico es un proceso continuo y dinámico, que involucra la revisión y actualización constante de las interpretaciones históricas existentes a medida que se adquiere nueva información y se generan nuevas perspectivas (Reyes, 2017, p. 61).

La enseñanza de la historia es fundamental en la formación de los estudiantes de colegio, ya que les permite comprender y analizar los hechos históricos que han conformado la sociedad actual (Reyes, 2017, p. 62). Para lograr esto, es necesario que los estudiantes adquieran habilidades críticas de análisis e interpretación de los hechos históricos, así como también que comprendan cómo se conforma el conocimiento histórico (Clavijo, 2022, p. 34). En primer lugar, es importante destacar que el análisis de los hechos históricos implica la evaluación crítica de la información disponible y la identificación de patrones y contextos. Para lograr esto, los estudiantes deben aprender a identificar y analizar diferentes tipos de fuentes, como documentos, artefactos, testimonios y registros

visuales. Es fundamental que los estudiantes comprendan cómo estas fuentes pueden ser utilizadas para entender los hechos históricos, y que aprendan a evaluar su confiabilidad y relevancia (Feo, 2015, p. 230).

Además, los estudiantes deben aprender a identificar los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en los que se produjeron los hechos históricos. Esto implica que los estudiantes comprendan cómo las diferentes fuerzas y actores sociales han influenciado la evolución de la historia, y cómo los hechos históricos están interconectados (Feo, 2015, p. 231). Una vez que los estudiantes han aprendido a analizar los hechos históricos, es importante que comprendan cómo se conforma el conocimiento histórico (Godoy, 2015, p. 61). El conocimiento histórico es un proceso continuo y dinámico, que involucra la revisión y actualización constante de las interpretaciones históricas existentes a medida que se adquiere nueva información y se generan nuevas perspectivas (Reyes, 2017, p. 63).

Los estudiantes deben comprender que la construcción del conocimiento histórico no es un proceso objetivo y neutral, sino que está influenciado por diferentes factores, como la cultura, la ideología, la política y la religión. Por lo tanto, es fundamental que los estudiantes aprendan a reflexionar críticamente sobre sus propias perspectivas y prejuicios, y que comprendan la importancia de la colaboración y el diálogo en la construcción del conocimiento histórico. Los estudiantes deben ser alentados a discutir y debatir diferentes interpretaciones de los hechos históricos, y a considerar cómo estas interpretaciones están influenciadas por diferentes contextos sociales, culturales, políticos y económicos (Reyes, 2017, p. 62).

### **2.1.8 Currículo Nacional de Historia para el Segundo Año de B.G.U**

El currículo es un reflejo del proyecto educativo que se elabora en un país o nación con el objetivo de fomentar el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y de todos sus miembros. El currículo muestra las intenciones educativas del país y ofrece orientación sobre cómo lograrlas y comprobar su cumplimiento. Para garantizar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, es importante contar con un currículo sólido, coherente y adecuado a las necesidades de la sociedad, junto con recursos que aseguren la continuidad y coherencia en su implementación. El currículo cumple la función de proporcionar a los docentes información sobre qué se quiere lograr y cómo hacerlo, así como de servir como referencia para la rendición de cuentas del sistema educativo y las evaluaciones de su calidad (MINEDUC, 2019, p. 373).

Según el Currículo Nacional de Historia, la enseñanza de la ciencia histórica contribuye al perfil de egreso del Bachillerato en Ecuador al promover el conocimiento y la valoración de la identidad cultural individual y colectiva de los pueblos. Que se logra a través de la comprensión de que el trabajo es el motor de la historia y de que todo proceso humano tiene una evolución, desarrollo, auge y declive, así como momentos de transición y cambio. La perspectiva histórica reconoce que los procesos históricos son producto de las

circunstancias en la acción humana, colectiva e individual, en interacción con la naturaleza y sus leyes y ciclos vitales, y por tanto son susceptibles de ser modificados por la acción humana en función de una ética de responsabilidad con la vida en todas sus manifestaciones (MINEDUC, 2019, p. 373).

### **2.1.9 Modelo Curricular del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre**

La Propuesta Pedagógica es un documento que expresa los objetivos y métodos que una institución educativa establece para el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando las limitaciones y posibilidades que el contexto y las capacidades disponibles permiten. En ella se recogen los principios éticos, epistemológicos y pedagógicos que guían la práctica educativa, los cuales se ponen en práctica y se evalúan a través de la acción pedagógica. Además, la Propuesta Pedagógica define el perfil de los estudiantes que se desea formar, y, por tanto, los objetivos, sistema de evaluación, contenido, programación, estrategias didácticas y recursos que se utilizarán para lograr dicha formación. Es importante que todo esto esté en consonancia para garantizar una educación coherente y de calidad (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, pp. 10-11).

En este sentido, el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre define sus fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos de la siguiente forma:

- a) **Fundamentos filosóficos:** Considerar a la persona como el centro de todo proceso de desarrollo, que siente y piensa, que construye, que tiene las condiciones para aprender y formar su personalidad durante toda su trayectoria de vida, por consiguiente, el aprendizaje se integra a su personalidad, para asegurar su proyecto de vida (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, p. 12).
- b) **Fundamentos sociológicos:** La educación es un proceso social, por consiguiente, la institución educativa se ubica dentro del tejido social de la comunidad, para cumplir roles sociales con las personas en sus contextos. La institución educativa está dentro de contextos sociales, representa y responde a ellos a través de la formación como encargo social (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, p. 12).
- c) **Fundamentos Pedagógicos:** El aprendizaje de las personas se convierte en el centro de la gestión institucional, implica, integrar enfoques desde la teoría crítica del desarrollo, el enfoque pedagógico constructivista y las diversas teorías que lo fundamentan, resignificando el papel y las responsabilidades del profesor y el estudiante alrededor del aprendizaje (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, p. 12).
- d) **Fundamentos Psicológicos:** Las personas involucradas en los procesos de aprendizaje, tanto el que enseña como el que aprende, tienen su propia subjetividad, expresada en sus visiones, creencias, comportamientos, saberes, que sirven como base para la actuación, todo ello configura la identidad personal, a la cual debe tributar el aprendizaje, la sensibilidad humana como base para el desarrollo del pensamiento (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, p. 12).

En el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre, en el Segundo Año de Bachillerato General Unificado existen 9 paralelos distribuidos en tres especialidades (Ciencias, Contabilidad e Informática). Cada uno de los paralelos, según el currículo institucional, reciben a la semana 3 horas en la asignatura de Historia. Actualmente el número de alumnos se sitúa en torno a 1200 estudiantes, repartidos en los dos niveles educativos que se ofertan: básica superior y bachillerato; al establecimiento asisten centenares de estudiantes de la zona urbana y rural del cantón y de sitios aledaños; por encontrarse en una zona de explotación minera y turística, también asisten estudiantes extranjeros lo que da lugar a una gran diversidad cultural (Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachillerato, 26 de Noviembre, 2020, pp. 13-14).

## **CAPÍTULO III. METODOLOGIA**

### **3.1 Tipos de Investigación**

#### **3.1.1 Estudio de Caso**

Es un proceso de investigación que se enfoca en analizar un sistema específico a lo largo del tiempo, con el fin de comprender profundamente una realidad particular de la sociedad. Según Simons (2011), el estudio de caso se enfoca en lo singular, lo particular y lo exclusivo (p, 19). Esta metodología de investigación cualitativa se centra en una situación o evento específico, y su resultado final es una descripción detallada y completa del fenómeno estudiado. El estudio de caso permite comprender ampliamente la realidad objeto de estudio y puede conducir al descubrimiento de nuevos significados que provoquen un replanteamiento del fenómeno, y se basa en un razonamiento inductivo.

Para llevar a cabo el estudio de caso en el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre en el Segundo Año de BGU en la asignatura de Historia, se procedió a utilizar varios instrumentos como el diario de campo, encuestas y entrevistas, que fueron aplicados a estudiantes, docentes y autoridades. Luego de recolectar la información correspondiente, se llevó a cabo un minucioso análisis de los datos obtenidos con el objetivo de describir con exactitud las estrategias de evaluación empleadas en el contexto particular del Colegio y poder más adelante establecer la realidad entorno a la temática para determinar estrategias que permitan evaluar a los estudiantes de forma adecuada.

#### **3.1.1 Bibliográfica**

La investigación bibliográfica o documental es un tipo de investigación cualitativa con la tarea de recopilar, sintetizar y seleccionar información a partir de la lectura de documentos, revistas, libros, artículos, resultados de investigación, etc., en el que la observación está presente en el análisis de datos, identificándolos, seleccionándolos y relacionándolos con el objeto de estudio. En este caso se realizó un barrido de información referentes a estrategias de evaluación que han sido empleadas por otros autores para, a partir de ello seleccionar las que puedan ser aplicables al contexto de estudio (Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre) (Reyes & Carmona, 2020, p. 1).

Al utilizar esta técnica para investigar sobre las estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, se tuvo la oportunidad de obtener información de diversas fuentes como libros, revistas especializadas, tesis, artículos científicos, entre otros. En primer lugar, se identificó las palabras clave relacionadas con el tema, las cuales fueron “estrategias de evaluación”, “Historia”, “Teorías pedagógicas”, entre otras, para posteriormente realizar una búsqueda en distintas bases de datos y bibliotecas, tanto físicas como virtuales. Al encontrar las fuentes más relevantes, se analizó críticamente la

información obtenida, extrayendo los aspectos más relevantes y contrastando la información con otras fuentes para verificar la validez de la información.

En este caso, al investigar sobre las estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, se pudo encontrar información sobre las distintas estrategias de evaluación que se utilizan en la enseñanza de la Historia, como la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa, la evaluación sumativa, entre otras. También se pudo obtener información sobre cómo se aplican estas estrategias en un contexto específico y qué resultados se han obtenido.

### **3.1.2 Descriptiva**

En la investigación descriptiva, también conocida como investigación diagnóstica, mucho de lo que se escribe y estudia sobre la sociedad no va más allá de esto. Consiste principalmente en describir las características de un determinado fenómeno o situación, señalando sus puntos más especiales o diferenciadores. En este caso se describió el entorno en el cual se va a desarrollar la investigación, es decir los aspectos importantes para la construcción de estrategias de evaluación acordes al contexto educativo del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre. A partir de los datos recolectados se describió el proceso evaluativo en la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU (Reyes &Carmona, 2020, p. 3).

Para el cumplimiento de los objetivos de la investigación se diseñó un plan de investigación que contemple las técnicas de recolección de datos que se utilizarán, como la observación, la entrevista y el cuestionario. Una vez que se recopilaron los datos, se realizó un análisis detallado de los mismos para poder describir de manera precisa las estrategias de evaluación utilizadas en el contexto específico del colegio. En este caso, al utilizar la investigación descriptiva para investigar sobre las estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, se pudo describir de manera detallada las características de las distintas estrategias de evaluación que se utilizan en el colegio, así como su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3.1.3 Exploratoria**

La investigación exploratoria es un tipo de investigación aplicada para estudiar un tema que no ha sido claramente definido, por lo que pretende comprenderlo mejor el escenario sobre el cual se va a trabajar, pero no tiene resultados finales, es decir que deja a la interpretación del investigador los resultados que se obtenga (Zafra, 2006, p. 14). Para la exploración fue necesario aplicar una serie de técnicas e instrumentos, que en este caso fueron el diario de campo, la entrevista y la encuesta. De este modo, se exploró la realidad

educativa del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre para conocer el proceso evaluativo y otros aspectos que se consideren importantes en el desarrollo de la investigación.

En este sentido, se tomó en cuenta que la investigación exploratoria es más flexible y menos estructurada que otros tipos de investigación, por lo que se debió estar preparado para enfrentar cualquier tipo de información y resultado. Con la investigación exploratoria se pudo implicar la exploración de una variedad de fuentes de información, como libros, artículos, entrevistas, encuestas, observaciones, entre otras. Se comenzó con la identificación de los posibles factores que influyen en el proceso de evaluación de la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma, provincia de El Oro, como los recursos disponibles, las habilidades y destrezas del profesorado, el nivel académico y de aprendizaje de los estudiantes, entre otros. Todo esto con la ayuda de encuestas y entrevistas.

### **3.2 Diseño de la Investigación**

El diseño de investigación que se empleó en el presente trabajo fue de corte transversal, asumiendo que se aplicó la descripción de los conceptos, variables, sucesos, teniendo en cuenta los acontecimientos del contexto educativo del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre con la finalidad de recopilar y registrar los datos que se consideren importantes para la construcción de estrategias de evaluación para la asignatura de Historia en un momento determinado (Zafra, 2006, p. 14). Los datos cualitativos útiles en la investigación provienen de las encuestas, entrevistas y el diario de campo, para lo cual fue necesario acudir al entorno que ha sido elegido para el desarrollo del proyecto.

Este diseño permitió recopilar datos sobre la implementación de estrategias de evaluación en la asignatura de Historia en un período de tiempo determinado, en este caso, durante un ciclo escolar. Para ello, se seleccionó una muestra representativa de estudiantes y docentes de la institución educativa para obtener información sobre las estrategias de evaluación utilizadas en esta asignatura. La principal ventaja de este diseño de investigación fue que permitió recolectar datos de manera rápida y eficiente, lo que permitió analizar y evaluar los resultados de manera oportuna. Además, se pudo obtener información detallada sobre la percepción de los estudiantes y docentes sobre las estrategias de evaluación utilizadas en la asignatura de Historia.

Para recopilar la mayor cantidad de información fue necesario llevar a la mano un diario de campo en el cual se anotaron aspectos importantes provenientes de la observación durante el tiempo que se realizaron las visitas a la institución educativa. También fue importante realizar entrevistas al docente de la asignatura de Historia en los paralelos escogidos, al rector de la institución educativa y a los estudiantes con el más bajo y alto promedio. También se aplicó una encuesta dirigida a los estudiantes de los paralelos considerados en la investigación. Los datos recopilados del trabajo de campo y las teorías utilizadas permitieron realizar un trabajo con mayor precisión.

### **3.3 Enfoque de Investigación**

La presente investigación fue de un enfoque predominantemente cualitativo. El enfoque cualitativo se centró en la exploración y descripción detallada del fenómeno a través de la recolección de datos, como observaciones, entrevistas y documentos (Nizama & Nizama, 2020, p. 70). En este caso, el enfoque cualitativo permitió explorar las percepciones y experiencias de los estudiantes y docentes en relación con las estrategias de evaluación utilizadas en la asignatura de Historia.

Para obtener los datos, se utilizó técnicas como la entrevista semiestructurada, la observación participante y encuestas. Las entrevistas permitieron obtener información detallada y en profundidad sobre las experiencias y percepciones de los participantes en relación con las estrategias de evaluación utilizadas, mientras que la observación participante permitió observar directamente la implementación de estas estrategias en el aula, mientras que las encuestas sirvieron de complemento para la investigación.

### **3.4 Técnicas de Recolección de Datos**

#### **3.4.1 Técnicas**

##### **3.4.1.1 Observación Directa**

La observación directa se constituye como un método para la recopilación de datos que tratar de observar el objeto de estudio en condiciones específicas sin la necesidad de intervenir o cambiar el medio en el cual se presenta el fenómeno ya que si es manipulado los datos no servirán en la investigación (González, 2005, p. 102). En la investigación se trabajó la observación durante una semana, específicamente en la asignatura de Historia con un paralelo de Ciencias, Informática y Contabilidad, a los cuales se aplicó el diario de campo con la finalidad de receptar datos o información respecto de las estrategias de evaluación.

Durante la investigación, se aplicó la técnica de recolección de datos de observación directa utilizando un diario de campo para registrar la información relevante. Durante una semana, se observó y registró detalladamente las estrategias de evaluación utilizadas en una clase de Historia con un paralelo de Ciencias, Informática y Contabilidad. Fue una experiencia interesante, ya que se pudo observar de manera directa cómo los profesores utilizan diferentes estrategias para evaluar a sus estudiantes. Se centró en observar el uso de las estrategias de evaluación y cómo los estudiantes interactúan con ellas en el aula.

El diario de campo permitió registrar de manera precisa los datos obtenidos durante la observación. Se aseguró de incluir detalles importantes, como el momento en que se utilizó una estrategia específica, la reacción de los estudiantes ante la evaluación, y los resultados obtenidos. A través de esta experiencia, se pudo apreciar la importancia de la observación

directa en la investigación, ya que permitió obtener información detallada y objetiva sobre el objeto de estudio. Además, se pudo comprobar que, al utilizar la técnica de observación directa, se pueden obtener datos más precisos y fiables, ya que se evita intervenir o cambiar el ambiente en el que se presenta el fenómeno. En general, esta experiencia permitió tener una mejor comprensión de las estrategias de evaluación utilizadas en la educación y cómo los estudiantes responden a ellas en el aula.

#### **3.4.1.2 Entrevista**

La entrevista es una técnica de recopilación de información que, además de ser una de las estrategias utilizadas en el proceso de investigación, es valiosa en sí misma. Ya sea que se realice como parte de una investigación o fuera de un examen sistemático (Folgueiras, 2016, p. 3). En este caso, la entrevista estuvo orientada a recopilar información de los docentes que imparten la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre y el rector de la institución educativa. Para complementar la información se planteó direccionar una entrevista al estudiante con promedio más alto y bajo de los paralelos de Ciencias, Informática y Contabilidad.

Durante la investigación, se decidió utilizar la técnica de recolección de datos de entrevistas para obtener información valiosa y detallada sobre el objeto de estudio. Para llevar a cabo esta técnica, se preparó una guía de entrevista que permitió enfocar las preguntas y asegurarse de cubrir todos los temas importantes. La primera tarea fue encontrar a personas que pudieran proporcionarme la información que se necesitaba. Después de seleccionar a los posibles participantes, se estableció una fecha y hora para realizar las entrevistas.

Durante las entrevistas, se aseguró de seguir la guía de entrevista cuidadosamente, haciendo preguntas abiertas que permitieran al entrevistado expresarse libremente. También se procuró ser objetivo y no influenciar las respuestas del entrevistado. La técnica de la entrevista con guía permitió obtener información detallada y precisa sobre el objeto de estudio. A través de las entrevistas, se pudo obtener una perspectiva más profunda y enriquecedora sobre el tema. Además, las respuestas de los entrevistados proporcionaron un punto de vista subjetivo que complementó la información recopilada a través de otras técnicas de recolección de datos.

#### **3.4.1.3 Encuesta**

Una encuesta es un proceso de investigación descriptivo en el que un investigador recopila datos utilizando un cuestionario prediseñado que no altera el entorno o fenómeno en el que se recopila la información o se presenta en forma de triplete, gráfico, tabla o forma escrita (Zafra, 2006, p. 13). La encuesta que se planteó aplicar a los estudiantes de Segundo de BGU con el fin de receptar información que pudo ser utilizada en la construcción de las estrategias de evaluación y dicha información también fue sometida a un análisis

estadístico para interpretarla y obtener puntos clave en la discusión. Dicha encuesta será aplicada a un paralelo de cada especialidad (Informática, Contabilidad y Ciencias).

Durante la investigación, se decidió utilizar la técnica de recolección de datos de encuesta para obtener información relevante del objeto de estudio. Para llevar a cabo esta técnica, se diseñó un cuestionario de preguntas que permitió obtener información detallada y precisa sobre el tema. La primera tarea fue seleccionar a un grupo de participantes que representaran a la población objetivo de la investigación. Una vez seleccionados, se aseguró de explicar claramente los objetivos de la investigación y cómo sus respuestas serían utilizadas.

La técnica de la encuesta con cuestionario permitió obtener información valiosa y relevante de una manera sistemática. Cada pregunta del cuestionario fue diseñada para enfocarse en un tema específico y permitió obtener datos objetivos y cuantificables. Durante la recolección de datos, se aseguró de seguir la metodología del cuestionario de preguntas cuidadosamente, garantizando que cada pregunta se hiciera de manera objetiva y sin influenciar las respuestas del encuestado. Después de completar la recolección de datos, se pudo analizar los resultados y encontrar patrones o tendencias en las respuestas. Los resultados de la encuesta permitieron obtener información objetiva y cuantificable sobre el objeto de estudio.

### **3.4.2 Instrumentos**

#### **3.4.2.1 Diario de Campo**

El diario de campo es una herramienta educativa que permite a los estudiantes ampliar significativamente su comprensión del diseño de información, al tiempo que promueve la reflexión al mostrar el trabajo y el pensamiento en los procesos de diseño que siguen los estudiantes, documentar las emociones que se interponen en el camino del proyecto y ayudar a dar forma sobre el diseño de la información (Luna, et al., 2022, p. 251). En el diario de campo se anotaron todos los aspectos observados durante el tiempo que se convivió en la institución educativa, que en este caso es una semana. Los datos que se obtuvieron fueron sometidos a un análisis para elegir aquellas características que se puedan utilizar para el diseño de las estrategias de evaluación.

Durante la investigación, se decidió utilizar la técnica de recolección de datos del diario de campo para obtener información sobre las estrategias de evaluación en un colegio específico. Durante una semana, se visitó el colegio y se comenzó a observar el entorno y a registrar en mi diario de campo cada detalle sobre las estrategias de evaluación que se aplicaban. Realicé anotaciones detalladas sobre la forma en que se realizaban las evaluaciones, los criterios que se utilizaban para calificar a los estudiantes y cualquier otra información relevante que pudiese influir en la evaluación. Al finalizar la semana, se analizó la información recopilada en el diario de campo. Los datos obtenidos permitieron

identificar patrones y tendencias en las estrategias de evaluación que se aplicaban en el colegio, y proporcionaron información valiosa para la investigación.

#### **3.4.2.2 Guía de entrevista**

La guía de entrevista constó de varias preguntas, lo que permitió conocer ciertas características de la forma en la cual el docente aborda el proceso de evaluación y los puntos de vista de estudiantes con más alto y bajo promedio. Dichas preguntas estuvieron relacionadas con los fundamentos científicos que se eligieron en el trabajo de investigación. Las preguntas que se elaboraron fueron respondidas por los profesores de Historia, el rector de la institución educativa y el más bajo y más alto promedio de los estudiantes correspondiente a las tres especialidades (Contabilidad, Informática y Ciencias).

Durante la investigación, se decidió utilizar la técnica de la entrevista para obtener información sobre las estrategias de evaluación en el colegio. Para ello, se elaboró una guía de entrevista con preguntas que permitieron conocer en detalle las prácticas de evaluación que se aplicaban en la institución. Antes de aplicar la guía de entrevista, se realizó una investigación previa sobre el colegio y los docentes que serían entrevistados, lo que permitió tener un contexto claro y relevante para la aplicación de la técnica. Durante la aplicación de la guía de entrevista, se tuvo reuniones con varios docentes y niveles para obtener información relevante sobre las estrategias de evaluación que utilizaban. Las preguntas de la guía de entrevista permitieron profundizar en temas específicos, como los criterios de evaluación, la retroalimentación y la aplicación de diferentes técnicas de evaluación.

Durante las entrevistas, se tomó notas detalladas y grabaron las conversaciones para posteriormente analizarlas en profundidad y obtener información objetiva y precisa. Además, se aseguró de hacer preguntas claras y específicas, y de dejar que los docentes se expresaran libremente y con confianza. Una vez finalizadas las entrevistas, se realizó un análisis detallado de la información recopilada en la guía de entrevista. Los datos obtenidos permitieron identificar patrones y tendencias en las estrategias de evaluación que se aplicaban en el colegio, y proporcionaron información valiosa para la investigación.

#### **3.4.2.3 Cuestionario**

El cuestionario estuvo compuesto por varios ítems de selección, cada uno tenía la respectiva contestación por parte del estudiante para luego poder contabilizar y someterlo a un análisis estadístico. El objetivo del cuestionario fue recopilar información que permitió tener una visión sobre la forma de ver al proceso evaluativo por parte de los estudiantes. Es importante mencionar que dicho cuestionario fue aplicado únicamente a los estudiantes de los paralelos escogidos de las tres especialidades (Contabilidad, Informática y Ciencias).

Los estudiantes respondieron de manera positiva y se mostraron interesados en participar en el proceso de investigación. Una vez que se recopilaron todas las respuestas, se revisó cuidadosamente cada una para clasificarlas y analizarlas. Luego de completar el análisis de los datos, se presentó los resultados en el informe final de la investigación. La información y conclusiones obtenidas se consideraron valiosas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y la calidad de la educación que se ofrece en la institución.

### **3.5 Población de Estudio y Tamaño de la Muestra**

La población de estudio estuvo conformada de estudiantes pertenecientes al Segundo Año de Bachillerato del Colegio 26 de Noviembre, divididos en tres áreas de estudio: Ciencias, Informática y Contabilidad. En total, se consideraron 62 estudiantes, distribuidos de la siguiente forma: en Ciencias 20 estudiantes, en Informática 21 estudiantes y Contabilidad 21 estudiantes. Para la muestra, se consideró tomar al menos un paralelo por especialidad, lo que dio un total de 62 estudiantes. Se decidió que esto sería suficiente para obtener una muestra representativa de la población de estudio y tener una muestra de tamaño adecuado para la investigación. Cabe recalcar que dichos estudiantes contestaron la encuesta y dos estudiantes por cada paralelo seleccionado respondieron a la entrevista.

En lo que respecta a la aplicación de la entrevista se consideró a los dos profesores que imparten la asignatura de Historia en el Segundo Año de Bachillerato General Unificado y para complementar la información se realizó una entrevista al rector de la institución sobre aspectos relacionados con su gestión.

### **3.6 Métodos de Análisis y Procesamiento de Datos**

#### **3.6.1 Método Analítico**

Este método se utilizó para desglosar la información recibida y estudiarla pieza por pieza para “adquirir conocimiento de diferentes aspectos de la realidad” (Lopera, et al., 2010, p. 7). De acuerdo con este supuesto, este método permitió describir en detalle cada aspecto referente a las formas de evaluar que se presentan en la institución educativa. El análisis de todos los datos obtenidos fue de importancia en el diseño de las estrategias de evaluación.

Para aplicar el método analítico a este tema, primero se recopilaron los datos mediante la realización de encuestas, entrevistas y diario de campo. A continuación, se descompusieron los datos en partes más pequeñas y se analizaron individualmente para comprender mejor los resultados. Por ejemplo, los datos de las encuestas se descompusieron en preguntas individuales para analizar las respuestas de los encuestados. Las respuestas se analizaron en términos de la frecuencia con la que se dieron ciertas respuestas y las tendencias que surgieron. Esto permitió comprender mejor la opinión de los encuestados sobre las estrategias de evaluación.

Del mismo modo, las entrevistas se transcribieron y analizaron para identificar los temas y patrones recurrentes en las respuestas de los entrevistados. Los resultados se compararon con los datos de las encuestas y el diario de campo para obtener una comprensión completa de las estrategias de evaluación utilizadas en la asignatura de Historia. Por último, los resultados del análisis se utilizaron para identificar las tendencias y patrones en los datos y para formular recomendaciones para mejorar las estrategias de evaluación en la asignatura de Historia.

### **3.6.2 Método Explicativo**

La aplicación de este método pudo proveer de información importante sobre los fundamentos que justifican la elección de estrategias de evaluación por parte del docente, para luego poder elaborar estrategias de evaluación propias y que estén acorde a la realidad educativa que se sometió a estudio. Las estrategias fueron explicadas y fundamentadas de acuerdo con las teorías científicas que se han elegido. Para aplicar este método, se han utilizado diversas herramientas de recolección de datos, como encuestas, entrevistas y un diario de campo. Estas técnicas permiten recopilar información de diferentes fuentes y perspectivas, lo que ayuda a obtener una visión completa del tema en cuestión.

La encuesta se ha utilizado para recopilar información sobre las estrategias de evaluación utilizadas por los profesores de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del cantón Zaruma. Las preguntas de la encuesta se diseñaron para comprender la frecuencia con la que se utilizan diferentes estrategias de evaluación, como exámenes escritos, presentaciones orales, trabajos en equipo, entre otras. La entrevista se ha utilizado para profundizar en la información recopilada mediante la encuesta y para comprender las percepciones de los profesores y estudiantes sobre las estrategias de evaluación y comprender la efectividad de las estrategias de evaluación, así como las barreras y desafíos para su implementación.

El diario de campo se ha utilizado para registrar observaciones y reflexiones del investigador sobre las estrategias de evaluación utilizadas en el aula. Este registro ha permitido una comprensión más profunda de las prácticas de evaluación utilizadas en el colegio. Una vez recopilados los datos mediante estas herramientas, se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo de los mismos para identificar patrones y relaciones entre las variables. Los resultados del análisis se han utilizado para explicar la relación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes.

## CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el establecimiento de los resultados se ha considerado los apartados que se describen en función de los objetivos específicos. También se toman en cuenta los instrumentos aplicados durante la investigación, tales como entrevistas, encuestas y el diario de campo. La información recolectada ha sido sometida a un análisis minucioso para resaltar los aspectos más importantes respecto de las estrategias de evaluación que son empleadas dentro de la institución educativa que ha sido considerada en la investigación y luego se han establecido algunas de las estrategias que se pueden utilizar en la asignatura de Historia para realizar una evaluación más certera.

### **4.1 Estrategias de evaluación de la asignatura de Historia utilizadas en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre.**

De la aplicación de los instrumentos a estudiantes y docentes cabe recalcar que los involucrados por motivo de reserva de sus opiniones y a petición de la parte interesada respecto de la entrevista aplicada han pasado a denominarse como estudiante 1, estudiante 2, estudiante 3, estudiante 4, estudiante 5, estudiante 6, considerando que los tres primeros estudiantes corresponden a los jóvenes con mayor rendimiento académico, mientras que a los tres últimos corresponden a los estudiantes con menor rendimiento académico. Los demás involucrados pasan a denominarse rector, profesor 1 y profesor 2. De este modo, las estrategias que han sido identificadas se describen a continuación:

Según los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados a estudiantes de diferentes paralelos del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre, para recopilar información respecto de las estrategias de evaluación utilizadas en la asignatura de Historia. Se destaca que la mayoría de los estudiantes se sienten preparados para las evaluaciones, aunque un porcentaje significativo no se siente así, tanto de los paralelos Ciencias, Informática y Contabilidad. También se enfatiza la importancia de que los profesores y administradores escolares estén conscientes de estas preocupaciones y trabajen para ayudar a todos los estudiantes a sentirse más preparados. Además, se destaca la percepción positiva de los estudiantes sobre el apoyo brindado por el profesor, aunque se señala que esta percepción se basa en la opinión de los estudiantes y no en una evaluación objetiva del desempeño del profesor.

La minoría de estudiantes que no percibe las evaluaciones como útiles según Gisela de la A Muñoz (2018, p. 18) puede indicar la necesidad de un enfoque diferente para aprender y retener el material de la asignatura. Además, se destaca que las evaluaciones son una herramienta importante para medir el progreso del estudiante y proporcionar retroalimentación sobre el aprendizaje, siempre y cuando se realicen de manera efectiva y estén alineadas con los objetivos de aprendizaje. Los datos recopilados comunican que las evaluaciones de Historia en el segundo año de bachillerato han sido percibidas como útiles

por la mayoría de los estudiantes y que, por lo tanto, pueden estar diseñadas y estructuradas adecuadamente para ayudar a los estudiantes a aprender.

Por otro lado, según Marisela Arriaga (2015, p. 63) la evaluación diagnóstica es vista como una herramienta valiosa para ayudar a los profesores a comprender mejor las necesidades de los estudiantes y adaptar su enseñanza en consecuencia. Según Felipe Martínez (2013, p. 132) se indica que la evaluación diagnóstica tiene como objetivo identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en un área específica para brindar retroalimentación personalizada y mejorar su aprendizaje. Por último, se informa que la mayoría de los estudiantes (77, 4 %) considera que la evaluación sumativa es una buena forma de medir lo que han aprendido en la asignatura de Historia, aunque otro porcentaje (22, 6%) considera que no es acertado aplicar este tipo de evaluación, lo cual indicaría cierto porcentaje sobre el cual trabajar en nuevas estrategias que posibiliten evaluar al estudiantado de forma integral (Arriaga, 2015, p. 64).

De los datos recopilados, se destaca que los estudiantes 1, 2 3, tienen en común hábitos de estudio en común, como tomar notas y subrayar conceptos importantes, pero específicamente el estudiante 3 destaca la importancia de prestar atención en clase y organizar sus apuntes. Según Rita Flores, et al., (2017, p. 23) los estudiantes que buscan material de estudio adicional en fuentes diversas sugieren habilidades de aprendizaje independiente y curiosidad que debe ser aprovechada por los docentes para reorientar sus estrategias de evaluación.

El estudiante 3, respecto de las estrategias de evaluación que lleva a cabo el docente considera importante la evaluación continua y se enfocan en mantener buenas notas. Cada estudiante tiene una estrategia diferente para desconectar de las distracciones y enfocarse en el estudio, lo que muestra que cada uno tiene una forma de estudio diferente que les funciona mejor y por ende la estrategia de evaluación se puede ser aplicable en estos casos se constituye en actividades evaluativas recurrentemente, ya sea por medio de tareas como mapas mentales, conceptuales, exposiciones, etc., (Arriaga, 2015, p. 65). Considerando esto se puede indicar que los estudiantes tienen diferentes niveles de autoconfianza en sus habilidades para obtener buenas calificaciones, pero tienen una actitud positiva hacia la evaluación y el aprendizaje (Muñoz, 2018, p. 18).

Según los comentarios del estudiante 1, parece confiar en su profesor para aclarar cualquier duda que tenga y de este modo, según Rita Flores, et al., (2017, p. 23), correspondería a una estrategia de evaluación que se basa en la confianza con los estudiantes y la retroalimentación constante. El estudiante 2 menciona que revisa sus anotaciones, deberes y las evaluaciones previas para tener una idea de lo que podría estar en la evaluación final, considerando que el profesor realiza las evaluaciones de los contenidos impartidos. El estudiante 3 combina el uso del libro de texto y la búsqueda de información en libros, textos e Internet para complementar la explicación del profesor y, además, recibe ayuda de

sus padres. De los datos recopilados, los 3 estudiantes manifiestan que el docente centra sus estrategias de evaluación en el uso de pruebas orales, escritas y exposiciones.

A pesar de que aparentemente el profesor de historia utiliza algunas estrategias de evaluación como exámenes orales, escritos, trabajos con regularidad, exposiciones, etc., los estudiantes 4, 5 y 6 con bajo rendimiento en la asignatura de Historia, quienes demostraron una falta de interés y motivación por la materia y el aprendizaje en general, según Rubén Edel (2003, p. 8) esto indica que tienen dificultades para dedicar suficiente tiempo al estudio y la tarea en casa. Los estudiantes tienen problemas para concentrarse y recordar la información de la clase de Historia, por lo que prefieren actividades más divertidas o relacionadas con su área de interés, como el fútbol o la informática. Sin embargo, hay un interés evidente en algunos temas específicos como la historia de los 300, la historia de las computadoras e internet, y las herramientas y armas antiguas. Es así que, los estudiantes muestran una falta de habilidades de estudio y motivación para aprender, lo que afecta su desempeño en las evaluaciones (Muñoz, 2018, p. 20).

A partir de los resultados recopilados del estudiante 1, 2 y 3 respecto de las falencias que presentan, según Rubén Edel (2003, p. 10) se sugiere que se implementen estrategias de evaluación que involucren y motiven a los estudiantes y fomenten su interés por las diferentes asignaturas del plan de estudios. Es fundamental trabajar en la motivación y el compromiso de los estudiantes para aprovechar al máximo las oportunidades de apoyo académico que se les brindan (Arriaga, 2015, p. 66). Además, se podría explorar la posibilidad de utilizar diferentes estrategias de evaluación para estos estudiantes, como proyectos, exposiciones o trabajos escritos, para fomentar la participación activa y la exploración de temas específicos. Se necesitaría trabajar en estrategias de motivación y desarrollo de habilidades de estudio para ayudar a estos estudiantes a mejorar su rendimiento académico.

Por otra parte, el análisis de las entrevistas realizadas a docentes de Historia 1 y 2 revela que los objetivos de la enseñanza de la historia se enfocan en el aprendizaje de los estudiantes, su reflexión y su capacidad de aplicación en la vida cotidiana y futura. Los docentes coinciden en la importancia de que los estudiantes sean participantes activos en la construcción de su propio conocimiento y en la necesidad de evaluar constantemente su nivel de aprendizaje. Según los datos recopilados, los docentes 1 y 2 utilizan diferentes estrategias de evaluación para lograr la participación activa de los estudiantes, como tareas dirigidas, debates, círculos de estudio, mesas redondas y dramatizaciones.

De este modo, el docente 1 destaca la importancia de la evaluación progresiva, utilizando una variedad de técnicas como evaluaciones orales y preguntas al azar, trabajos y exposiciones. Mientras que el docente 2 menciona la utilización de una variedad de tipos de evaluación, como autoevaluaciones, evaluaciones de clase, test por parciales y exámenes quimestrales. Ambos docentes coinciden en que la evaluación debe ser justa y equitativa, considerando tanto el desempeño académico como la participación y el aporte

de los estudiantes. Según Ana Delmastro (2008, p. 205) esto indicaría la importancia de ofrecer clases de recuperación, trabajos y orientación adicionales en temas difíciles, y utilizar ejemplos claros y comparaciones con realidades cercanas a los estudiantes para facilitar su comprensión.

Sin embargo, se identifican algunas falencias en la aplicación de estrategias de evaluación. El docente 1 parece no tener una estrategia específica y adapta su evaluación a la situación de cada estudiante, mientras que el docente 2 muestra un conocimiento claro y específico de los tipos de evaluación, pero no profundiza en su aplicación y utilidad. De este modo (Arriaga, 2015, p. 72) señala que la ayuda de los padres es fundamental y que es importante que el docente sea proactivo en abordar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes para asegurar que todos tengan éxito. En general, se destaca la importancia de la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje de la Historia y en la evaluación continua para asegurar un aprendizaje efectivo (Edel, 2003, p. 12).

Aunque existen falencias y puntos importantes que destacar respecto de la aplicación de estrategias de evaluación, según el rector de la institución, el colegio se enfoca en brindar una educación de calidad y formar bachilleres competentes y con valores morales, con un enfoque en la formación de estudiantes capaces de enfrentar las adversidades en su vida laboral y estudiantil. Según la autoridad la institución se preocupa por mantener a sus profesores actualizados y capacitados mediante la participación en capacitaciones ofrecidas por el gobierno y otros organismos. Sin embargo, un aspecto a considerar según Rubén Edel (2003, p. 15) es la falta de recursos y personal en las instituciones educativas de Ecuador como una limitación en la implementación de aulas pedagógicas y en la apertura de espacios como bibliotecas y museos para fortalecer la labor educativa.

El rector destaca que la institución utiliza diferentes tipos de evaluación, como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, para identificar brechas en el rendimiento académico de los estudiantes y brindar un acompañamiento pedagógico y clases de refuerzo. Se evidencia una limitación en el uso de la tecnología debido a la escasez de recursos económicos de los estudiantes, aunque se intenta capacitar a los docentes y estudiantes en el uso de las TIC. Las estrategias de evaluación implementadas aseguran que la evaluación sea sensible a las necesidades individuales y culturales de los estudiantes, con una educación inclusiva que atiende a las necesidades de los estudiantes entendiendo la biodiversidad y la interculturalidad (Guerra, 2017, p. 43). Sin embargo, se evidencian limitaciones en recursos y personal que dificultan la implementación de ciertas estrategias de evaluación pedagógicas y tecnológicas.

Luego de haber considerado e identificado las estrategias de evaluación que se han implementado en la institución, para complementar la información cabe indicar que en la observación realizada se pudo visualizar que hay una falta de dominio por parte de los estudiantes y poco refuerzo por parte del docente previo a las exposiciones, lo que resulta en una baja participación de los estudiantes debido al poco entendimiento (Edel, 2003, p.

15). Además, se evidencia desorganización en el aula con estudiantes completamente distraídos. En algunas clases, el docente mantiene el control del aula sin permitir la participación de los estudiantes, utilizando únicamente textos y carteles.

Se utilizan exposiciones por grupos y preguntas intencionales como estrategias de evaluación, pero se observa un bajo manejo del tema y poco refuerzo por parte del docente y de los estudiantes. La formación de los estudiantes es común y corriente, y solo algunos estudiantes con problemas de conducta reciben clases extra y de refuerzo (Muñoz, 2018, p. 22). Los materiales utilizados son el texto educativo y el cuaderno de apuntes, sin embargo, no existe un refuerzo continuo y no existe un reforzamiento final, lo que significa que el tema puede quedar inconcluso (Guerra, 2017, p. 47).

#### **4.2 Estrategias de evaluación del modelo socio-constructivista, para promover una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes.**

El modelo socio-constructivista se enfoca en cómo se construye el conocimiento a través de la interacción social y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es fundamental que las estrategias de evaluación estén orientadas a promover una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes. Esto implica evaluar no solo su nivel de conocimiento en un tema determinado, sino también su capacidad para aplicar ese conocimiento en contextos reales, trabajar en equipo y reflexionar críticamente sobre su propio proceso de aprendizaje (Córdova, 2020, p. 17).

La teoría socio-constructivista también integra una variedad de aportes de otras teorías para su fundamentación. A continuación, se describen algunas de ellas:

##### **1 Aportes Desde la Teoría Conductista**

El conductismo es una teoría psicológica que se enfoca en el estudio del comportamiento observable y medible de los individuos, en lugar de los procesos internos de la mente (Casco, 2022, p. 65). Esta teoría se basa en que todo comportamiento se puede explicar mediante el aprendizaje a través del refuerzo y la experiencia (Leiva, 2005, p. 68). El conductismo se utiliza para modificar el comportamiento a través del condicionamiento clásico y operante, que son dos formas principales de aprendizaje en esta teoría (Figueroa, et al., 2016, pp. 1-11). El conductismo ha tenido un gran impacto en la psicología, la educación y otras áreas relacionadas con el comportamiento humano (Ardila, 2013, p. 317).

Según Diego Casco (2022, p. 83) menciona que los conductistas creen que cualquier comportamiento puede ser modificado a través del uso de refuerzos y castigos. El refuerzo positivo es la entrega de un estímulo agradable después de un comportamiento deseado, mientras que el refuerzo negativo es la eliminación de un estímulo desagradable después

de un comportamiento deseado. La teoría conductista ha sido criticada por su enfoque en el comportamiento observable y medible en detrimento de los procesos mentales internos y la cognición. Sin embargo, su enfoque en el aprendizaje y la modificación del comportamiento ha sido utilizado en muchos campos, desde la psicoterapia hasta la educación y la formación empresarial (Figuerola, et al., 2016, pp. 1-11).

Algunas de las estrategias de evaluación que aporta la teoría conductista son las siguientes:

### **1.1 Estrategias De Evaluación que Aporta la Teoría Conductista**

**Evaluación objetiva:** se enfoca en medir el conocimiento factual y observable del estudiante a través de pruebas, cuestionarios, exámenes y otras herramientas de evaluación que permiten medir el aprendizaje y la retención de información (Ardila, 2013, p. 317).

**Reforzamiento positivo:** se trata de proporcionar retroalimentación positiva al estudiante cuando este alcanza un objetivo o realiza una conducta deseada, con el objetivo de aumentar la probabilidad de que la conducta deseada se repita en el futuro (Ardila, 2013, p. 315).

**Modelamiento:** se refiere a la presentación de un modelo o ejemplo de conducta deseada que el estudiante debe imitar para aprender. La evaluación en este caso se centra en medir el nivel de imitación del modelo por parte del estudiante (Casco, 2022, p. 87).

**Enseñanza programada:** se basa en el uso de una secuencia estructurada de instrucciones y ejercicios que llevan al estudiante a aprender paso a paso. La evaluación en este caso se enfoca en medir el nivel de dominio de cada paso o etapa del proceso de aprendizaje (Casco, 2022, p. 87).

**Condicionamiento operante:** se basa en la idea de que la conducta del estudiante puede ser moldeada a través del refuerzo y la sanción. La evaluación se enfoca en medir la frecuencia y la intensidad de la conducta deseada o no deseada a través de la observación y el registro sistemático (Leiva, 2005, p. 68).

## **2 Aportes Desde la Teoría Cognitivista**

La teoría cognitiva se enfoca en cómo las personas procesan la información para construir su conocimiento del mundo (Varela, 2004, p. 2). Esta teoría considera que el aprendizaje es un proceso activo y dinámico, donde el cerebro interpreta y reinterpreta información externa (Paz, 2018, pp. 151-160). Además, la teoría cognitivista sostiene que la mente humana procesa información de manera activa y selectiva, utilizando estrategias cognitivas para organizar, almacenar y recuperar información. Jean Piaget es uno de los principales exponentes de esta teoría, y enfatizó la importancia de la exploración activa y la interacción social en el aprendizaje (Pulido, 2018, p. 10).

Otro importante exponente de la teoría cognitivista es el psicólogo estadounidense Jerome Bruner. Bruner enfatizó la importancia de la estructuración de la información en la memoria, y desarrolló la teoría del aprendizaje por descubrimiento, que sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando descubren por sí mismos las relaciones entre los conceptos y las ideas. Bruner también propuso la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo y en el aprendizaje. Según su teoría, el lenguaje no solo es una herramienta para comunicarse, sino que también desempeña un papel clave en la organización y comprensión de la información (Acosta, 2018, pp. 1-8).

La teoría cognitivista aporta diversas estrategias de evaluación que se enfocan en el proceso de aprendizaje y la comprensión de los estudiantes. Algunas de estas estrategias son:

## **2.1 Estrategias De Evaluación que Aporta la Teoría Cognitivista**

**Evaluación formativa:** esta estrategia busca obtener información continua y sistemática sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de poder realizar ajustes y mejoras en el proceso educativo. Se enfoca en la retroalimentación constante para el estudiante y el profesor.

**Mapas conceptuales:** los mapas conceptuales son una herramienta que permite evaluar la comprensión de los estudiantes sobre un tema específico. El estudiante debe crear un mapa conceptual que represente las relaciones entre los diferentes conceptos y términos asociados con el tema en cuestión.

**Cuestionarios de opción múltiple:** esta estrategia consiste en elaborar preguntas de opción múltiple con diferentes niveles de complejidad, con el objetivo de evaluar el conocimiento y comprensión del estudiante sobre un tema específico.

**Resolución de problemas:** se trata de una estrategia de evaluación que permite evaluar la capacidad del estudiante para aplicar los conocimientos adquiridos a la resolución de problemas. Consiste en presentar un problema concreto y pedir al estudiante que lo resuelva utilizando los conocimientos previamente adquiridos.

**Análisis de casos:** esta estrategia consiste en presentar un caso o situación compleja y pedir al estudiante que lo analice y resuelva utilizando los conocimientos previamente adquiridos. Es una estrategia que fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos.

### **3 Estrategias y tipos de Evaluación que Considera el modelo Socio-Constructivista**

#### **3.1 Estrategias de Evaluación del Modelo Socio-Constructivista**

Estrategia, significa “cómo hacer algo”, por lo tanto, estrategia de evaluación: “es un procedimiento utilizado para orientar la actuación de docentes y alumnos durante el proceso de evaluación” (Manzano, 2013, p. 20). Entre las estrategias de evaluación más utilizadas se puede encontrar el examen objetivo, escala estimativa, entre otros que el docente considere aplicarlos a lo largo de su práctica docente, pero deben estar enmarcadas en la realidad educativa y con un diseño acorde con el momento evaluativo, ya sea diagnóstico, formativo o sumativo. De este modo, las estrategias se enuncian a continuación:

##### **3.1.1 Examen Objetivo**

El examen objetivo es una forma común de evaluación en el sistema educativo, en la que el profesor planifica preguntas con opciones de respuesta múltiple, que permiten una calificación rápida y objetiva (Manzano, 2013, p. 26). Esta forma de examen se utiliza en distintos niveles educativos y tiene varias ventajas, como la posibilidad de evaluar una gran cantidad de material en poco tiempo y la identificación de fortalezas y debilidades de los estudiantes (Sánchez & Martínez, 2020, pp. 21-24). Además, proporciona información útil para el profesor. Entre las distintas variantes del examen objetivo, se encuentra la modalidad de opción múltiple, de doble alternativa, correspondencia, respuestas breves a frases incompletas, respuestas breves a preguntas, entre otros (Gnecco, 2020, pp. 140-141).

Sin embargo, hay algunos aspectos negativos del examen objetivo que deben ser considerados. En primer lugar, no permiten evaluar la capacidad de los estudiantes para razonar y aplicar conocimientos a situaciones prácticas (Moreno, 2016, p. 45). Además, pueden ser engañosos si el estudiante adivina la respuesta correcta sin tener una comprensión real del tema. Otro aspecto negativo del examen objetivo es que, en algunos casos, pueden generar una enseñanza centrada en el examen. Esto significa que los profesores pueden enfocarse en enseñar solo el material que se evaluará en la prueba, en lugar de brindar una educación completa y equilibrada. Además, pueden generar una competencia poco saludable entre los estudiantes, donde el objetivo es obtener una calificación alta en lugar de aprender (Sánchez & Martínez, 2020, pp. 24-32).

##### **3.1.2 Escala Estimativa**

La escala estimativa es una técnica de evaluación subjetiva que se utiliza para medir el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas, como la comunicación oral, la escritura y la resolución de problemas (Manzano, 2013, p. 27). Esta técnica consiste en asignar una calificación basada en una escala numérica o descriptiva que incluye criterios detallados y puntuaciones asignadas (Espino, et al., 2019, pp. 1-12). Aunque tiene ventajas, como su

flexibilidad y capacidad para evaluar habilidades complejas, también presenta desafíos debido a su subjetividad (Moreno, 2016, p. 56).

Debido a que la escala estimativa se basa en la opinión del evaluador, puede haber diferencias significativas en la forma en que diferentes evaluadores califican el mismo trabajo (Espino, et al., 2019, p. 10). Esto puede generar inconsistencias y falta de confiabilidad en el proceso de evaluación. Otro desafío de la escala estimativa es la falta de objetividad. A diferencia de las pruebas estandarizadas, que se basan en respuestas correctas o incorrectas, la escala estimativa depende de la opinión subjetiva del evaluador. Esto significa que es más difícil comparar las calificaciones de diferentes estudiantes y puede haber una falta de consistencia en la forma en que se aplican las escalas estimativas (Manzano, 2013, p. 27).

### **3.2 Tipos de Evaluación**

Existen algunos tipos de evaluación que son empleados según las necesidades de la realidad educativa en el que se encuentra quien desea verificar los conocimientos, habilidades, destrezas, etc., adquiridos a lo largo de un programa educativo. De este modo, los tipos de evaluación más conocidos se presentan de la siguiente forma:

#### **3.2.1 Diagnóstica**

La evaluación diagnóstica es una herramienta clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje que permite a los docentes conocer el nivel de conocimiento y habilidades de los estudiantes al inicio del curso (Vera, 2020, p. 3). Esta evaluación se utiliza para identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, personalizar la enseñanza y establecer metas realistas para el aprendizaje (Chacha & Rosero, 2019, p. 313). La evaluación diagnóstica puede tomar muchas formas y tiene la capacidad de reducir la brecha educativa al proporcionar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten (Vera, 2020, p. 4).

Sin embargo, también hay desafíos en la implementación de la evaluación diagnóstica. Uno de los principales desafíos es asegurarse de que la evaluación sea justa y precisa. Esto significa que los docentes deben seleccionar una variedad de herramientas y técnicas para evaluar a los estudiantes, en lugar de confiar en una única forma de evaluación (Vera, 2020, p. 10). Además, los docentes deben asegurarse de que las evaluaciones estén alineadas con los objetivos de aprendizaje y que se evalúen las habilidades y destrezas pertinentes. Además, puede ser necesario proporcionar recursos adicionales, como materiales de enseñanza y apoyo, para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes (Chacha & Rosero, 2019, p. 320).

### **3.2.2 Formativa**

La evaluación formativa es un proceso continuo que se enfoca en mejorar el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes a través de retroalimentación constante y oportunidades de aprendizaje personalizadas (Luzardo & Farías, 2021, p. 32). A diferencia de la evaluación sumativa, que se enfoca en el resultado final, la evaluación formativa tiene como objetivo mejorar el proceso de aprendizaje y proporcionar retroalimentación en tiempo real a los estudiantes (Sánchez & Martínez, 2020, p. 66). Una ventaja clave de la evaluación formativa es su capacidad para identificar rápidamente las fortalezas y debilidades de los estudiantes y adaptar la enseñanza para satisfacer sus necesidades individuales. Sin embargo, su falta de estandarización eficaz se considera una desventaja potencial (Pérez et al., 2017, p. 268).

Uno de los principales desafíos es la necesidad de diseñar y utilizar instrumentos de evaluación formativa efectivos. Esto requiere que los docentes identifiquen las habilidades y competencias clave que se están evaluando, y que seleccionen herramientas y técnicas de evaluación apropiadas para cada situación de aprendizaje. Otro desafío es la necesidad de proporcionar retroalimentación específica y concreta a los estudiantes. La retroalimentación debe ser clara y detallada, y debe proporcionar a los estudiantes información sobre lo que están haciendo bien y lo que necesitan mejorar. Además, la retroalimentación también debe ser oportuna y entregada de manera regular para maximizar su efectividad (Luzardo & Farías, 2021, pp. 25-35).

### **3.2.3 Sumativa**

La evaluación sumativa es un proceso que se utiliza para medir el nivel de conocimientos, habilidades y competencias que los estudiantes han adquirido después de un período de aprendizaje (Valles & Mota, 2020, p. 71). Se lleva a cabo al final de una unidad de estudio o de un curso completo y se utiliza para tomar decisiones sobre el progreso de los estudiantes y la efectividad del plan de enseñanza (Hincapié & Clemenza, 2022, p. 110). Esta evaluación puede incluir diferentes tipos de actividades, como exámenes, trabajos prácticos, proyectos y presentaciones (Valles & Mota, 2020, p. 82). Sus ventajas incluyen la ubicación del estudiante en función de sus logros de aprendizaje, pero su principal desventaja es que se puede medir únicamente en una escala numérica (Hincapié & Clemenza, 2022, p. 111).

A pesar de los beneficios de la evaluación sumativa, también hay críticas en su contra. Una de las críticas más comunes es que puede llevar a una enseñanza enfocada en la memorización de datos y la preparación para exámenes en lugar de fomentar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas (Valles & Mota, 2020, p. 92). Por lo tanto, es importante que la evaluación sumativa se utilice de manera equilibrada con otras formas de evaluación, como la evaluación formativa, que se utiliza para proporcionar retroalimentación continua a los estudiantes y para ayudarlos a mejorar su aprendizaje. La

evaluación formativa también puede ser utilizada para evaluar el progreso de los estudiantes durante todo el curso, en lugar de solo al final (Hincapié & Clemenza, 2022, p. 120).

#### **4.3 Estrategias de evaluación recomendables para la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del Cantón Zaruma, provincia El Oro**

La evaluación en la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU es crucial para medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes y retroalimentar su proceso educativo. Se requieren estrategias de evaluación adecuadas que permitan a los estudiantes demostrar sus habilidades y conocimientos. Estas estrategias deben estar en línea con los objetivos de la asignatura y considerar las características del contexto y los recursos disponibles en el Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre del Cantón Zaruma, provincia El Oro. A continuación, se presentan algunas estrategias recomendadas para una evaluación justa, coherente y efectiva en la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU.

Según los planteamientos de María Godoy (2015, p. 54), para que la evaluación sea aplicada de la forma más correcta posible es importante considerar los siguientes componentes:

**Tabla 1.** *Estructura de una clase*

ESTRUCTURA DE LA CLASE	DISTINGUE EN LA CLASE MOMENTOS O SECCIONES CLARAMENTE DELIMITADOS
Inicio de la clase	Introducción al tema de la clase: motivación vinculada con el contenido, recogida de antecedentes previos, recordar la materia pasada. Presentación del objetivo
Desarrollo de la lección	Hacer la clase: exposición de contenidos, se entregan instrucciones relacionadas con el contenido o de una actividad vinculada al tema de clase
Cierre	Cierre pedagógicos: recapitular, sintetizar, evaluar, anunciar tareas o temas para la próxima lección

**Fuente:** Martinic y Vergara (2007) citado en Godoy (2015, p 64)

La estructura de una clase es fundamental para una enseñanza efectiva, y se divide en tres momentos claramente delimitados: el inicio, el desarrollo y el cierre. Durante el inicio, se busca motivar y establecer el objetivo de la clase, mientras que en el desarrollo se exponen los contenidos e instrucciones. En el cierre, se resume lo aprendido, se evalúan los avances

y se anuncian tareas para la próxima lección, lo que favorece el aprendizaje de los estudiantes (Godoy, 2015, p. 64).

Se destaca la importancia de hacer preguntas de calidad para fomentar habilidades de nivel superior en los estudiantes. Se presenta una tabla que clasifica las preguntas y habilidades según su exigencia cognitiva (Ver Anexo 2), donde se muestra cómo las preguntas de alta exigencia cognitiva pueden desafiar a los estudiantes y mejorar su capacidad para pensar críticamente, resolver problemas y crear nuevos conocimientos. Además, se destaca que los educadores pueden utilizar estas preguntas y habilidades para diseñar evaluaciones efectivas y planificaciones de clases para diferentes niveles educativos.

## **1 Estrategias de Evaluación Recomendables**

Luego de haber analizado los resultados obtenidos de la aplicación de la encuestas, entrevistas, diario de campo y revisión bibliográfica se han considerado las siguientes estrategias que pueden ser aplicadas en los tres tipos de evaluación, tanto diagnóstica, formativa y sumativa. Para el caso de la realización de preguntas es importante que se considere los planteamientos expuestos en la Tabla 2.

### **1.1 Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa:**

Las estrategias de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, para la asignatura de Historia pueden variar dependiendo del nivel educativo y de los objetivos específicos de la evaluación, pero aquí se presentan algunas posibles estrategias que se pueden considerar de acuerdo con los resultados obtenidos:

**1.1.1 Prueba Escrita:** Una prueba escrita puede ser una forma eficaz de evaluar el conocimiento previo de los estudiantes. La prueba puede incluir preguntas de opción múltiple, verdadero/falso, emparejamiento y preguntas abiertas que permitan a los estudiantes demostrar su conocimiento de eventos y conceptos históricos (Vera, 2020, p. 11).

En el contexto de una prueba escrita, los pasos que podrían seguirse para aplicar la teoría socio-constructivista son los siguientes:

**Diseñar** la prueba con preguntas que promuevan la reflexión y el análisis crítico, que permitan al estudiante relacionar el contenido con su experiencia previa y con el contexto en el que se desarrolla (Vera, 2020, p. 12).

**Antes** de la prueba, permitir un tiempo para la discusión y el intercambio de ideas entre los estudiantes, promoviendo el diálogo y el debate constructivo. Esto fomentará la construcción conjunta del conocimiento y la formación de una comunidad de aprendizaje (Vera, 2020, p. 12).

**Durante** la prueba, permitir el trabajo colaborativo entre los estudiantes, animándolos a discutir y debatir las respuestas. Esto fomentará el aprendizaje entre pares y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas (Vera, 2020, p. 12).

**Proporcionar** retroalimentación continua y específica a lo largo del proceso de la prueba, resaltando los aciertos y las oportunidades de mejora en el desempeño individual y colectivo. Esta retroalimentación debe enfatizar en la comprensión del contenido y la mejora de las habilidades cognitivas y metacognitivas (Vera, 2020, p. 13).

**Al final** de la prueba, permitir un tiempo para la reflexión y el análisis conjunto de los resultados, donde los estudiantes discutan las respuestas y la retroalimentación recibida. Esto fomentará la evaluación auténtica y la construcción conjunta del conocimiento, y ayudará a los estudiantes a identificar áreas de fortaleza y debilidad en su aprendizaje (Vera, 2020, p. 13).

**1.1.2 Mapa Conceptual:** Un mapa conceptual puede ayudar a los estudiantes a organizar y mostrar su comprensión de los conceptos históricos. Los estudiantes pueden crear mapas conceptuales individuales o trabajar en grupos para identificar las relaciones entre diferentes eventos y conceptos históricos (Franqueiro, 2010, p. 55).

Ejemplificando cómo se evaluaría por medio de un mapa conceptual, se ha elegido la temática de “El fin del Imperio Romano de Occidente”, para lo cual es necesario:

**Proporcionar una retroalimentación oportuna y específica:** se debe brindar una retroalimentación al estudiante sobre el mapa conceptual que ha elaborado, destacando los puntos fuertes y las áreas que necesitan mejorar (Franqueiro, 2010, p. 56).

**Fomentar la discusión y la colaboración:** el aprendizaje se construye en un entorno social, por lo que es importante fomentar la discusión y la colaboración en el aula. Se puede organizar una discusión grupal en la que los estudiantes puedan compartir sus mapas conceptuales y discutir las similitudes y diferencias entre ellos (Franqueiro, 2010, p. 56).

**Promover la reflexión:** se puede pedir a los estudiantes que escriban una breve reflexión sobre su experiencia de elaboración del mapa conceptual, en la que describan cómo han conectado las ideas y cómo han organizado la información (Franqueiro, 2010, p. 56).

**Proporcionar oportunidades de aprendizaje continuo:** el aprendizaje no se detiene después de la evaluación. Es importante proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje continuo, como la lectura de textos relacionados con la caída del imperio romano de occidente, la participación en debates o la elaboración de nuevos mapas conceptuales (Franqueiro, 2010, p. 57).

**1.1.3 Entrevista:** Una entrevista individual con el estudiante puede ser una forma útil de evaluar su conocimiento previo y su capacidad para relacionar los eventos históricos con su propia experiencia y perspectiva (Vera, 2020, p. 11).

Al evaluar una entrevista a un estudiante sobre un tema de historia desde una perspectiva socio-constructivista, se pueden seguir los siguientes pasos:

**Identificar los objetivos de aprendizaje:** Es importante establecer los objetivos específicos de la entrevista y determinar qué aspectos del aprendizaje se quieren evaluar. Por ejemplo, se puede evaluar la comprensión del estudiante sobre el tema, su capacidad para comunicar sus ideas y opiniones de manera efectiva, o su habilidad para relacionar el tema con otros conceptos (Vera, 2020, p. 13).

**Diseñar preguntas abiertas:** Las preguntas deben ser diseñadas cuidadosamente para fomentar el pensamiento crítico y la reflexión del estudiante (Vera, 2020, p. 13).

**Realizar la entrevista:** Durante la entrevista, es importante establecer una atmósfera cómoda y acogedora para que el estudiante se sienta seguro y confiado para hablar (Vera, 2020, p. 14).

**Analizar las respuestas:** Se deben buscar patrones en las respuestas y hacer conexiones con los objetivos de aprendizaje establecidos previamente (Vera, 2020, p. 14).

**Proporcionar retroalimentación:** Es importante ser específico y constructivo al proporcionar retroalimentación, destacando tanto los aspectos positivos como aquellos que necesitan mejorarse (Vera, 2020, p. 14).

**Fomentar la reflexión:** Se puede animar al estudiante a pensar en lo que aprendió, en lo que puede hacer para mejorar en el futuro y en cómo puede aplicar lo que aprendió en otras situaciones (Vera, 2020, p. 15).

**1.1.4 Juego de rol:** Un juego de rol puede permitir a los estudiantes aprender y demostrar su comprensión de los eventos históricos al representar diferentes personajes y situaciones históricas (Vera, 2020, p. 12).

Al evaluar un juego de rol desde una perspectiva socio-constructivista, se pueden seguir los siguientes pasos:

**Identificar los objetivos de aprendizaje:** Es importante establecer los objetivos específicos del juego de rol y determinar qué aspectos del aprendizaje se quieren evaluar (Vera, 2020, p. 13).

**Diseñar roles y situaciones desafiantes:** Las situaciones deben ser desafiantes pero alcanzables para el nivel de habilidad del estudiante (Vera, 2020, p. 13).

**Realizar el juego de rol:** Durante el juego de rol, es importante establecer una atmósfera cómoda y acogedora para que los estudiantes se sientan seguros y confiados para participar (Vera, 2020, p. 13).

**Observar y registrar el desempeño de los estudiantes:** Se debe observar y registrar el desempeño de los estudiantes durante el juego de rol. Se pueden utilizar listas de verificación o rúbricas para evaluar los objetivos de aprendizaje establecidos previamente (Vera, 2020, p. 15).

**Proporcionar retroalimentación:** Es importante ser específico y constructivo al proporcionar retroalimentación, destacando tanto los aspectos positivos como aquellos que necesitan mejorarse (Vera, 2020, p. 16).

**Fomentar la reflexión:** Se puede animar a los estudiantes a pensar en lo que aprendieron, en lo que pueden hacer para mejorar en el futuro y en cómo pueden aplicar lo que aprendieron en otras situaciones (Vera, 2020, p. 16).

**1.1.5 Proyectos de Investigación:** los proyectos de investigación pueden requerir que los estudiantes realicen investigaciones en profundidad sobre un tema histórico específico y presenten sus hallazgos en un formato determinado. Esto puede incluir ensayos, presentaciones orales o carteles (Vera, 2020, p. 17).

Al evaluar proyectos de investigación considerando la temática de ejemplo sobre el “Renacimiento” desde una perspectiva socio-constructivista, se pueden seguir los siguientes pasos:

**Establecer criterios de evaluación:** Esto puede incluir aspectos como la calidad y la claridad de la investigación, la aplicación de conceptos relevantes al tema, la originalidad y la creatividad, entre otros (Vera, 2020, p. 20).

**Proporcionar retroalimentación formativa:** Los comentarios deben ser específicos y constructivos, y centrarse en cómo el estudiante puede mejorar su proyecto (Vera, 2020, p. 20).

**Fomentar la reflexión:** Se puede animar a los estudiantes a pensar en lo que aprendieron, en los desafíos que enfrentaron y en cómo pueden aplicar lo que aprendieron en otras situaciones (Vera, 2020, p. 20).

**Evaluar el producto final:** Es importante evaluar cómo los estudiantes aplican los conceptos y habilidades aprendidos, así como la calidad y la claridad de su investigación (Vera, 2020, p. 20).

**Proporcionar retroalimentación sumativa:** Esta retroalimentación debe centrarse en los logros y los desafíos del estudiante, así como en las áreas en las que pueden seguir mejorando (Vera, 2020, p. 21).

**Fomentar la autoevaluación:** Esto puede incluir la identificación de fortalezas y debilidades, y la planificación de estrategias para mejorar en el futuro (Vera, 2020, p. 22).

**1.1.6 Debate:** los debates en clase pueden permitir a los estudiantes demostrar su conocimiento sobre un tema histórico y también desarrollar habilidades de argumentación y pensamiento crítico (Godoy, 2015, p. 66).

Al evaluar un debate sobre una temática de ejemplo como el “Arte Romano” desde una perspectiva socio-constructivista, se pueden seguir los siguientes pasos:

**Establecer criterios de evaluación:** Esto puede incluir aspectos como la claridad y la calidad de los argumentos, la utilización de evidencia y fuentes relevantes, la habilidad para responder a los argumentos del oponente, y la participación activa en el debate (Godoy, 2015, p. 69).

**Proporcionar retroalimentación formativa:** Los comentarios deben ser específicos y constructivos, y centrarse en cómo los estudiantes pueden mejorar sus argumentos y su habilidad para participar en el debate (Godoy, 2015, p. 69).

**Fomentar la reflexión:** Se puede animar a los estudiantes a pensar en cómo están aplicando lo que han aprendido en su investigación previa sobre el arte romano, así como en cómo están trabajando con su equipo (Godoy, 2015, p. 69).

**Evaluar el proceso del debate:** Esto puede incluir aspectos como la calidad de la discusión, la participación de los estudiantes en el debate, y la habilidad de los estudiantes para construir argumentos y responder a los argumentos del oponente (Godoy, 2015, p. 70).

**Proporcionar retroalimentación sumativa:** Esta retroalimentación debe centrarse en los logros y los desafíos del estudiante, así como en las áreas en las que pueden seguir mejorando (Godoy, 2015, p. 70).

**Fomentar la autoevaluación:** Esto puede incluir la identificación de fortalezas y debilidades, y la planificación de estrategias para mejorar en el futuro (Godoy, 2015, p. 70).

## CAPÍTULO V. CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES

### 5.1 Conclusiones

- Las estrategias de evaluación de la asignatura de Historia en el Segundo Año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre a través de la aplicación de encuestas, entrevistas y diarios de campo, muestra que los resultados obtenidos proporcionaron información valiosa sobre la eficacia y relevancia de estas estrategias para los estudiantes y docentes, permitiendo identificar áreas de mejora y ajustes necesarios para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia como la reorientación de las actividades evaluativas hacia el trabajo en equipo, debates, investigaciones, etc. Se encontró que, aunque algunos estudiantes muestran poco interés en la asignatura, existe una falta de recursos tecnológicos y económicos que limitan la implementación de estrategias más avanzadas por parte de los docentes. Se destaca la importancia de tomar medidas para mejorar el trabajo docente y brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para mejorar su rendimiento en la asignatura.
- Al analizar las estrategias de evaluación de la asignatura de Historia a través del modelo socio-constructivista, se pudo identificar y seleccionar aquellas que promueven una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes. Esto permitirá evaluar no solo el conocimiento adquirido, sino también el proceso de construcción del mismo y las habilidades de pensamiento crítico y análisis que se desarrollan en el proceso. En este sentido, es importante destacar que el modelo socio-constructivista considera algunos elementos importantes de la teoría conductista, cognitiva, entre otras. Dichas estrategias se basan principalmente en debates, trabajos en grupos, retroalimentación, etc.
- Al plantear estrategias de evaluación recomendables para la asignatura de Historia en el Segundo año de BGU del Colegio de Bachillerato 26 de noviembre del cantón Zaruma, provincia El Oro, se buscó mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en esta institución educativa. Las estrategias propuestas fueron relevantes, eficaces y promovieron una valoración integradora de los conocimientos de los estudiantes, de acuerdo con las necesidades y características específicas de la institución y su comunidad educativa. En este sentido se estableció que para la realización de preguntas es importante que se consideren los niveles de dificultad, además de seguir algunas sugerencias para evaluar conocimientos en base a los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

## 5.2 Recomendaciones

- ✓ A partir de la evaluación de las estrategias de evaluación de la asignatura de Historia, se recomienda realizar un plan de mejora y ajuste para optimizar su eficacia y relevancia para los estudiantes. Es necesario que los docentes reciban capacitación sobre el modelo socio-constructivista y su implementación en el aula, así como también se deben considerar opciones de recursos tecnológicos y económicos para apoyar la implementación de las estrategias. Además, se sugiere que se realice un esfuerzo para mejorar la actitud de los estudiantes hacia la asignatura de Historia, mediante la inclusión de temas y enfoques más atractivos y relevantes para ellos.
- ✓ Para la implementación de las estrategias de evaluación recomendables, se recomienda un proceso gradual de adaptación, con la participación activa de los docentes y estudiantes en su diseño e implementación. Es importante que se realice una planificación adecuada y una adecuada comunicación de los cambios para asegurar su efectividad y aceptación por parte de los estudiantes y docentes. Asimismo, se sugiere la incorporación de mecanismos de seguimiento y evaluación continua para monitorear la eficacia de las estrategias y realizar los ajustes necesarios.
- ✓ Por último, se sugiere la realización de investigaciones futuras que evalúen la efectividad y la relevancia de las estrategias propuestas y que permitan comparar sus resultados con los de otras instituciones educativas para obtener una perspectiva más amplia y comparativa de la eficacia de las estrategias de evaluación en la enseñanza de la Historia en el contexto educativo actual.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando*, pp. 1-8.
- Agama, A., & Crespo, S. (2016). Modelo constructivista y tradicional: influencia sobre el aprendizaje, estructuración del conocimiento y motivación en alumnos de enfermería. *Índex de Enfermeria*, 25 (1-2). (109-113).
- Aguayo Finato, M. A. (2020). Implementación de estrategias de evaluación formativa y retroalimentación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en segundo ciclo básico en la Institución Scuola Italiana Vittorio Montiglio (Tesis de Maestría, Universidad del Desarrollo, Facultad de Educación). Universidad del Desarrollo, Facultad de Educación, Santiago.
- Apodaca, G., Ortega, L., Verdugo, L. & Reyes, L. (2017). Modelos educativos: Un reto para la educación en salud. *Ra Ximhai*, 13 (2), pp. 77-86. México: Universidad Autónoma Indígena de México.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45 (2), pp. 315-319. Bogotá: Fundación Universitaria Konrad Lorenz
- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3 (31), pp. 63-74. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Matanzas, Cuba.
- Bordas, M., & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista española de pedagogía*. (25-48).
- Casco, D. (2022). *El modelo pedagógico conductista empleado por docentes para el proceso enseñanza-aprendizaje de las destrezas del área de Lengua y Literatura, en los estudiantes de Bachillerato en la Institución Educativa Municipal "Rafael Alvarado" en el periodo académico 2021-2022* (Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura). pp. 1-138. Quito-Ecuador.
- Castillo, Anderson. (2019). Evaluación de resultados de aprendizaje a través de indicadores experimentales en la asignatura de didáctica de las Ciencias Naturales II de los estudiantes de sexto semestre de la carrera de biología, química y laboratorio

- periodo académico abril – agosto 2019 (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.
- Cerezo, J. & Manjarrés, G. (2020). Los principios constructivistas y su relación en el desarrollo de desempeños auténticos (Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Educación Básica). pp. 1-237. Guayaquil-Ecuador.
- Chacha, M. & Rosero, E. (2019). Procesos iniciales de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5 (9), pp. 311-336. Ambato-Ecuador.
- Chaverra, B., Gaviria, D. & Gonzáles, E. (2019). El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y actividad física. Conceptualización y aplicación. *Retos*, 35, pp. 422-427. Antioquia-Ecuador.
- Chávez, Cintia. (2019). Evaluación estandarizada desarrolla aprendizajes significativos en los estudiantes de la unidad educativa Pedro Fermín Cevallos, periodo lectivo 2017-2018 (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.
- Clavijo, Y. (2022). *Diseño de estrategia basada en el aprendizaje significativo para el proceso de enseñanza y aprendizaje de Historia, bloque 1, primer año BGU* (Universidad Nacional de Chimborazo, Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías, Carrera de Pedagogía de las Historia y Ciencias Sociales). pp. 1-69. Riobamba-Ecuador.
- Colomo, Ernesto., Sánchez, Enrique., Ruiz, Julio & Sánchez, José. (2020). Percepción docente sobre la gamificación de la evaluación en la asignatura de Historia en educación secundaria. *Información tecnológica*. 31(4). (233-242).
- Córdova, M. (2020). El constructivismo sociocultural lingüístico como teoría pedagógica de soporte para los Estudios Generales. *Revista Nuevo Humanismo*, 8 (1), pp. 91-108. Argentina: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- De La A Muñoz, G. (2018). Análisis del rendimiento académico en los/as estudiantes de octavo año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscal “31 de Octubre” del cantón Samborondón, provincia del Guayas, periodo lectivo 2016-2017 (Tesis de Maestría. Universidad Andina Simón Bolívar. Área de Educación. Maestría en Gerencia Educativa). pp. 1-90. Quito-Ecuador.

- Delgado Castillo, M. de L., & Zambrano Montes, L. C. (2021). Técnicas creativas para la evaluación del aprendizaje en los estudiantes de Bachillerato. *Rehuso*, 6(3), 40-51.
- Delmastro, A. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), pp. 197-230.
- Díaz, A. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*. 1(82). (1-31). México: UNAM.
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (47), 121-122.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), julio-diciembre, 2003, Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia. Madrid, España.
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42 (2), pp. 1-25. Cuba: Universidad de Matanzas.
- Espino, S., Mata, D. & Vera, J. (2019). Propuesta de evaluación cualitativa con alumnos de primer grado en la asignatura de matemáticas. *CONISEN*, pp. 1-12.
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16 (75), pp. 103-110. Machala-Ecuador.
- Feo, Ronald. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*. 16. (221–236).
- Fiallos, P., & Sarmiento, J. (2022). *Caracterización de la evaluación del sistema educativo ecuatoriano en la educación media. Análisis histórico de las normativas* (Tesis de Licenciatura. Universidad de Cuenca. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Filosofía, Sociología y Economía). pp. 1-78. Cuenca-Ecuador.
- Figuroa, H., Muñoz, K., Lozano, E. & Zavala, D. (2016). Análisis crítico del conductismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Revista Órbita Pedagógica*, 1 (1), pp. 1-11.
- Flores, M. (2019). Cuatro formas de entender la Educación: modelos pedagógicos, conceptualización ordenamiento y construcción teórica. *Educación y Humanismo*, 21 (36), pp. 137-159. Guadalajara-México: Secretaría de Educación Jalisco (ITEC).

- Flores, R., Castro, J., Galvis, D., Acua, L., & Cea, L. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá*. 1° ed. Bogotá-Colombia: Rocca S. A.
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. *Revista de la Universidad de Barcelona*. (1-11).
- Franqueiro, Amanda., Lamberti, Ana., Nussbaum, Andrés., Salinas, Beba., Baronzini, Andrea., de la Linde, Carmen., Piantanida, Graciela & Fernández, Graciela. (2010). *Pautas Pedagógicas para Elaborar Evaluaciones Diagnósticas*.
- García, M., Peiró, S., & Sola, J. (2016). Evaluación del logro competencial en la asignatura Teoría e Historia de la Educación: procedimientos. Alicante: Universidad de Alicante.
- García, V. & Fabila, A. (2011). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*, 3 (2), pp. 1-22. Guadalajara-México: Universidad de Guadalajara.
- Gilardi, P. (2019). La historia como ciencia. *La ciencia de la historia. Huellas heideggerianas en la obra de Edmundo O’Gorman*, 1 (1), pp. 17-38.
- Gnecco, M., Gutiérrez, O. & Núñez, R. (2020). Evaluar, y en la virtualidad. Algunas lecciones aprendidas. *Comunicación presentada en 40 Jornadas Nacionales de Administración Financiera, Modalidad virtual*, pp. 138-192. Argentina: Sociedad Argentina de Docentes en Administración Financiera (SADAF)
- Godoy Venegas, M. F. (2015). Las preguntas de docentes como estrategia para el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Foro educacional*, (24), 57-76.
- Godoy, María. (2015). Las preguntas de docentes como estrategia para el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Foro Educativo*. 24. (57-76).
- González, E. (2005). La observación directa base para el estudio del espacio local. *Geoenseñanza*. 10(1). (101-105). San Cristóbal: Universidad de los Andes.
- Guerra, R. (2017). La Evaluación por Competencias y la Educación Inclusiva. Propuesta de un instrumento de evaluación por competencias para la inclusión educativa. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 3(2), pp. 37-53. Universidad de Jaén.
- Herrera Peña, L. (2020). Percepción de los docentes hacia el uso de las rúbricas como estrategia de evaluación formativa (Tesis de Maestría, Universidad Casa Grande.

- Departamento de Posgrado). Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado, Guayaquil.
- Hincapié, N. & Clemenza, C. (2022). Evaluación de los aprendizajes por competencias una mirada teórica desde el contexto colombiano. *Revista de Ciencias Sociales*, 28 (1), pp. 106-122.
- Jordán, V. (2022). *Pertinencia de las estrategias didácticas de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del Curso de Principios de sociología, de la Carrera de Administración de Empresas, Facultad de Administración de Empresas y Contabilidad del Centro Regional Universitario de Veraguas* (Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado). pp. 1-104. Panamá.
- Lahera, D. & Pérez F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9 (1), pp. 129-154. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en Marcha*. 1(18). (66-73).
- Lopera, J., Ramírez, C., Zuluaga, M., & Ortiz, J. (2010). El método analítico como método natural. *Nómadas*. 25(1). (1-28). Roma: Euro-Mediterranean University Institute.
- Luna, G., Nava, A., & Martínez, D. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*. 6(11). (245-264). Guadalajara: Universidad Autónoma de Puebla.
- Luzardo, H. & Farias, M. (2021). Evaluación formativa gamificada ubicua. Una experiencia piloto en la Universidad Gabriela Mistral. *Revista Akadèmeia*, 20 (1), pp. 24-47.
- Manzano, C. (2013). Propuesta del uso de estrategias y técnicas en la evaluación del aprendizaje, para mejorar el rendimiento de Matemática de los estudiantes de octavo año de educación básica del Colegio Tecnológico Andrés F. Córdova de la ciudad de Quito en el año lectivo 2011-2012 (tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Perfiles educativos*, 35(139), pp. 128-150.
- McDonald, R., Boud, D., Francis, J., & Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre educación. *Boletín Cinterior*. (149). (41-72). Paris: UNESCO.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. 2º ed. Quito-Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Monteagudo Fernández, J. (2014). *Las prácticas de evaluación en la materia de historia de 4o de la ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia* (Tesis Doctoral, Universida de Murcia). Universida de Murcia, Murcia.
- Moreno, Tiburcio. (2016). *Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje. Reinventar la Evaluación en el Aula*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Navarro, Narda., Falconí, Aldo., & Espinoza, Jessica. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la Educación Básica. *Universidad y Sociedad*. 9(4), (58-69).
- Nizama, M., & Nizama, L. (2020). El enfoque cualitativo en la investigación jurídica, proyecto de investigación cualitativa y seminario de tesis. *Vox Juris*, 38 (2), pp. 69-90. Perú.
- Ojeda, Roberto. (2018). Enseñanza de la historia en la educación superior a través de las TIC. *Revista de la Universidad de la Salle*. (75). (105-127).
- Pantoja, P. (2017). Enseñar Historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de Ciencias Sociales en Colombia. *Diálogo Andino*. (53). (59-71).
- Pasillas, M. (2004). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. *Ethos Educativo*, (31), pp. 7-34.
- Paz, E. (2018). ¿Son pertinentes las teorías cognitivas actualmente? *Revista Helios*, 2 (1), pp. 151-161.
- Pérez, M., Enrique, J., Carbo, J., & Gonzales, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*. 9(3). 263-283.
- Propuesta Pedagógica Institucional del Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre. (2020). *Propuesta Pedagógica Institucional*. Zaruma-Ecuador: Colegio de Bachillerato 26 de Noviembre.
- Pulido, L. (2018). *Aprendizaje y Cognición - Modelos Cognitivos*. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Revista de los 50 Años. (2022). *Bodas de Oro del Colegio 26 de Noviembre*.
- Reyes, L., & Carmona A. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

- Reyes, M. (2017). Estrategia pedagógica para mejorar la comunicación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de derecho administrativo, en la carrera de derecho de Uniandes (Universidad Regional Autónoma de los Andes, Facultad de Educación y Comunicación, Maestría en Docencia Universitaria Mención Ciencias Jurídicas). pp. 1-118. Ambato-Ecuador.
- Romero, A., Álvarez, G., & Estupiñán, J. (2021). La investigación científica en la educación superior como contribución al modelo educativo. *Universidad y Sociedad*, 13 (53), pp. 408-415. Ecuador: Universidad Regional Autónoma de los Andes.
- Sáez, R. (2016). Teoría de la educación: Conocimiento de la educación, investigación, disciplina académica. *Revista Virtual Redipe*, 8 (5), pp. 19-38. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez, D. (2006). Evaluar en Educación Física. Zaragoza: Inde Publicaciones.
- Sánchez, L. (2005). La Historia como Ciencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1 (1), pp. 54-82. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas
- Sánchez, M. & Martínez, A (ed). (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. México: Universidad Autónoma de México.
- Toasa & Toasa (2022). El proceso de aprendizaje virtual y su incidencia en la salud mental de los estudiantes. *RCUISRAEL*, 9 (1), pp.49-68. Quito-Ecuador: Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Touriñan, J. (2008). Teoría de la educación: investigación disciplinar y retos epistemológicos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1 (1), pp.175-193. Bogotá-Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 1 (48), pp. 21-32. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional.
- Uribe, B. (2017). La historia de la ciencia: ¿Qué es y para qué? *Revista odontológica mexicana*, 21 (2), pp. 78-80.
- Vallés, C., Martínez, L., & Romero, M. (2018). Instrumentos de Evaluación: Uso y Competencia del Profesorado Universitario en su Aplicación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44 (2), pp. 149-169.
- Valles, R., & Mota, D. (2020). Kahoot aplicada en la evaluación sumativa en un curso de matemática discreta. *Revista Científica*. 37(1). (67-77).

- Vera, F. (2020). La importancia del proceso de enseñanza- aprendizaje y la evaluación diagnóstica. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2 (2), pp. 1-14.
- Vera, F. (2020). La importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación diagnóstica. *Revista Atlante Cuadernos de Educación*. (1-14).
- Zafra, O. (2006). Tipos de Investigación. *Revista Científica General José María Córdova*. 4(4). (13-14). Bogotá: Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova".

## ANEXOS

### ANEXO 1: TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

#### PARALELO CIENCIAS

**Tabla 2. Pregunta 1: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

<b>¿Te sientes motivado para aprender Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	17	85,0	85,0	85,0
	No	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 3. Pregunta 2: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

<b>¿Consideras que el profesor de Historia se preocupa por tu aprendizaje y te brinda el apoyo necesario?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	20	100,0	100,0	100,0

**Tabla 4. Pregunta 3: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

<b>¿Siempre te sientes preparado para los exámenes y evaluaciones de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	16	80,0	80,0	80,0
	No	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 5. Pregunta 4: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

<b>¿Consideras que las evaluaciones de Historia en el segundo año de BGU te han ayudado a mejorar tu comprensión de la asignatura?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	17	85,0	85,0	85,0
	No	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 6. Pregunta 5: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

<b>¿Tu profesor aplica o ha aplicado el tipo de evaluación diagnóstica en la asignatura de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	18	90,0	90,0	90,0
	No	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 7. Pregunta 6: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

**Considerando que la evaluación formativa es aplicada permanentemente en el aula de clases. ¿Qué tipo de actividades utiliza el profesor para evaluar?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Exámenes orales o escritos cada clase	5	25,0	25,0	25,0
	Tareas	5	25,0	25,0	50,0
	Trabajos grupales	5	25,0	25,0	75,0
	Exposiciones	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 8. Pregunta 7: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

**Considerando que la evaluación sumativa se la realiza al final del parcial, quimestre, o año lectivo ¿Crees que la evaluación sumativa es una buena forma de medir lo que has aprendido en la asignatura de Historia?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	14	70,0	70,0	70,0
	No	6	30,0	30,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 9. Pregunta 8: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

**¿Cuál de los siguientes tipos de evaluación consideras que es más útil para tu aprendizaje?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Diagnóstica	11	55,0	55,0	55,0
	Formativa	4	20,0	20,0	75,0
	Sumativa	5	25,0	25,0	100,0

Total	20	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

**Tabla 10. Pregunta 9: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

**¿Ha encontrado que las evaluaciones han sido consistentes en términos de dificultad y esfuerzo requerido durante el curso?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	11	55,0	55,0	55,0
	No	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 11. Pregunta 10: Primer Año de BGU Ciencias "A"**

**¿Ha encontrado que ha tenido suficiente tiempo y recursos para prepararse adecuadamente para las evaluaciones del curso?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	11	55,0	55,0	55,0
	No	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

## PARALELO INFORMÁTICA

**Tabla 12. Pregunta 1: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Te sientes motivado para aprender Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	17	81,0	81,0	81,0
	No	4	19,0	19,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 13. Pregunta 2: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Siempre te sientes preparado para los exámenes y evaluaciones de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	18	85,7	85,7	85,7
	No	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 14. Pregunta 3: Primer Año de BGU Informática "A"**

**¿Consideras que el profesor de Historia se preocupa por tu aprendizaje y te brinda el apoyo necesario?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	21	100,0	100,0	100,0

**Tabla 15. Pregunta 4: Primer Año de BGU Informática "A"**

**¿Consideras que las evaluaciones de Historia en el segundo año de BGU te han ayudado a mejorar tu comprensión de la asignatura?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	21	100,0	100,0	100,0

**Tabla 16. Pregunta 5: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Tu profesor aplica o ha aplicado el tipo de evaluación diagnóstica en la asignatura de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	20	95,2	95,2	95,2
	No	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 17. Pregunta 6: Primer Año de BGU Informática "A"**

**Considerando que la evaluación formativa es aplicada permanentemente en el aula de clases. ¿Qué tipo de actividades utiliza el profesor para evaluar?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Exámenes orales o escritos cada clase	4	19,0	19,0	19,0
	Tareas	5	23,8	23,8	42,9
	Trabajos grupales	5	23,8	23,8	66,7
	Exposiciones	7	33,3	33,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 18. Pregunta 7: Primer Año de BGU Informática "A"**

**Considerando que la evaluación sumativa se la realiza al final del parcial, quimestre, o año lectivo ¿Crees que la evaluación sumativa es una buena forma de medir lo que has aprendido en la asignatura de Historia?**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	13	61,9	61,9	61,9
	No	8	38,1	38,1	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 19. Pregunta 8: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Cuál de los siguientes tipos de evaluación consideras que es más útil para tu aprendizaje?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Diagnóstica	7	33,3	33,3	33,3
	Formativa	9	42,9	42,9	76,2
	Sumativa	5	23,8	23,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 20. Pregunta 9: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Ha encontrado que las evaluaciones han sido consistentes en términos de dificultad y esfuerzo requerido durante el curso?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	11	52,4	52,4	52,4
	No	10	47,6	47,6	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 21. Pregunta 10: Primer Año de BGU Informática "A"**

<b>¿Ha encontrado que ha tenido suficiente tiempo y recursos para prepararse adecuadamente para las evaluaciones del curso?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	12	57,1	57,1	57,1
	No	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

## PARALELO CONTABILIDAD

**Tabla 22. Pregunta 1: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Te sientes motivado para aprender Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	18	85,7	85,7	85,7
	No	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 23. Pregunta 2: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Consideras que el profesor de Historia se preocupa por tu aprendizaje y te brinda el apoyo necesario?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	20	95,2	95,2	95,2
	No	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 24. Pregunta 3: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Siempre te sientes preparado para los exámenes y evaluaciones de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	12	57,1	57,1	57,1
	No	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 25. Pregunta 4: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Consideras que las evaluaciones de Historia en el segundo año de BGU te han ayudado a mejorar tu comprensión de la asignatura?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	18	85,7	85,7	85,7
	No	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 26. Pregunta 5: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Tu profesor aplica o ha aplicado el tipo de evaluación diagnóstica en la asignatura de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	18	85,7	85,7	85,7
	No	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 27. Pregunta 6: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>Considerando que la evaluación formativa es aplicada permanentemente en el aula de clases. ¿Qué tipo de actividades utiliza el profesor para evaluar?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Exámenes orales o escritos cada clase	9	42,9	42,9	42,9
	Tareas	4	19,0	19,0	61,9
	Trabajos grupales	4	19,0	19,0	81,0
	Exposiciones	4	19,0	19,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 28. Pregunta 7: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>Considerando que la evaluación sumativa se la realiza al final del parcial, quimestre, o año lectivo ¿Crees que la evaluación sumativa es una buena forma de medir lo que has aprendido en la asignatura de Historia?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	21	100,0	100,0	100,0

**Tabla 29. Pregunta 8: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Cuál de los siguientes tipos de evaluación consideras que es más útil para tu aprendizaje?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Diagnóstica	9	42,9	42,9	42,9
	Formativa	6	28,6	28,6	71,4
	Sumativa	6	28,6	28,6	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 30. Pregunta 9: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Ha encontrado que las evaluaciones han sido consistentes en términos de dificultad y esfuerzo requerido durante el curso?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	12	57,1	57,1	57,1
	No	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 31. Pregunta 10: Primer Año de BGU Contabilidad "A"**

<b>¿Ha encontrado que ha tenido suficiente tiempo y recursos para prepararse adecuadamente para las evaluaciones del curso?</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Si	17	81,0	81,0	81,0
	No	4	19,0	19,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

**Tabla 32. Promedio general de respuestas por pregunta**

		<b>PROMEDIO GENERAL POR PREGUNTAS</b>																						
		<b>¿Te sientes motivado para aprender Historia?</b>		<b>¿Consideras que el profesor de Historia se preocupa por tu aprendizaje y te brinda el apoyo necesario?</b>		<b>¿Siempre te sientes preparado para los exámenes y evaluaciones de Historia?</b>		<b>¿Consideras que las evaluaciones de Historia en el segundo año de BGU te han ayudado a mejorar tu comprensión de la asignatura?</b>		<b>¿Tu profesor aplica o ha aplicado el tipo de evaluación diagnóstica en la asignatura de Historia?</b>		<b>Considerando que la evaluación formativa es aplicada permanentemente en el aula de clases. ¿Qué tipo de actividades utiliza el profesor para evaluar?</b>			<b>Considerando que la evaluación sumativa se la realiza al final del parcial, quimestre, o año lectivo ¿Crees que la evaluación sumativa es una buena forma de medir lo que has aprendido en la asignatura de Historia?</b>		<b>¿Cuál de los siguientes tipos de evaluación consideras que es más útil para tu aprendizaje?</b>			<b>¿Ha encontrado que las evaluaciones han sido consistentes en términos de dificultad y esfuerzo requerido durante el curso?</b>		<b>¿Ha encontrado que ha tenido suficiente tiempo y recursos para prepararse adecuadamente para las evaluaciones del curso?</b>		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Exámenes orales o escritos cada clase	Tareas	Trabajos grupales	Exposiciones	SI	NO	Diagnóstica	Formativa	Sumativa	SI	NO	SI	NO
Frecuencia		52	10	61	1	46	16	56	6	56	6	18	14	14	16	48	14	17	19	16	34	28	40	22
Porcentaje		83, 9	16, 1	98, 4	1, 6	74, 2	25, 8	90, 3	9, 7	90, 3	9, 7	29, 0	22, 6	22, 6	25, 8	77, 4	22, 6	43, 5	30, 6	25, 8	54, 8	45, 2	64, 5	35, 5

## ANEXO 2: PREGUNTAS Y HABILIDADES SEGÚN EXIGENCIA COGNITIVA

**Tabla 33.** Preguntas y Habilidades según exigencia cognitiva

TIPOS DE PREGUNTAS Y HABILIDADES			PREGUNTAS Y HABILIDADES PARA .....	EJEMPLOS DE PREGUNTAS
Baja exigencia cognitiva	Recordar	Recuperar los conocimientos aprendidos con anterioridad de la memoria de largo plazo.	los con la largo	¿Qué es ...? ¿Dónde y cuándo ocurrió...? ¿Cómo ocurrió...? ¿Por qué ocurrió...? ¿Quién/quienes participaron...?
	Comprender	Construir significado a partir del material educativo, incluyendo materiales de expresión escrita y gráfica y las explicaciones del docente		¿Cuál es la idea principal de...? ¿Qué es lo que pasa cuando...? ¿Qué significa...? ¿Cómo puedes resumir...? ¿Cómo expresarías con tus palabras...?
	Aplicar	Aplicación de un proceso aprendido conocido o nuevo	de un aprendido	¿Qué ejemplos puedes dar...? ¿Cómo se podría resolver...? ¿Cómo organizarías la información para mostrar...? ¿Cómo aplicarías lo que has aprendido en...?
Alta exigencia cognitiva	Analizar	Descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo estas se relacionan con su estructura general	el en sus se su	¿Cuáles son los elementos que componen...? ¿Qué conclusiones se pueden realizar...? ¿Qué inferencias puedes hacer...? ¿Cuál es la comparación y diferencia entre...y...? ¿Cómo clasificarías.....?
	Evaluar	Emitir juicios basados en criterios y normas para lograr la comprobación y crítica	basados en la crítica	¿Estás de acuerdo con...? ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Cuál es el valor de...? ¿Qué recomiendas para...? ¿Cómo evalúas/evaluarías...? ¿Qué juicio haces/harías de...?

---

		¿Cómo justificas/justificarías...?
Crear	Recopilar información y ordenarla de manera diferente para crear algo nuevo, generando, planificando y produciendo nuevos aprendizajes.	¿Qué cambios harías para resolver...? ¿Cómo mejoras/mejorarías...? ¿Qué pasa/pasaría si...? ¿Cómo modificarías...? ¿Qué harías tu si...? ¿Qué se puede hacer para minimizar o maximizar...?

---

**ANEXO 3: FOTOGRAFÍAS DE EVIDENCIA DE LA OBSERVACIÓN DIRECTA REALIZADA EN LOS SEGUNDOS AÑOS DE B.G.U PARALELOS CONTABILIDAD “A”, CIENCIAS “A” E INFORMÁTICA “A”**





**ANEXO 4: FOTOGRAFÍAS DE EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DE ENCUESTAS REALIZADAS EN LOS SEGUNDOS AÑOS DE B.G.U PARALELOS CONTABILIDAD “A”, CIENCIAS “A” E INFORMÁTICA “A”**





**ANEXO 5: FOTOGRAFÍAS DE EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DE ENTREVISTAS REALIZADAS EN LOS SEGUNDOS AÑOS DE B.G.U PARALELOS CONTABILIDAD “A”, CIENCIAS “A” E INFORMÁTICA “A”**





