

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE SECUNDARIA BÁSICA: UNA  
METODOLOGÍA PARA LOS PROFESORES

Tesis presentada en opción al grado científico de  
Doctor en Ciencias Pedagógicas

JUANA SOFÍA ABIAGUE IRIBAR

Holguín

2015

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN LENGUA INGLESA

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE SECUNDARIA BÁSICA: UNA  
METODOLOGÍA PARA LOS PROFESORES

Tesis presentada en opción al grado científico de  
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Prof. Asist., Lic. JUANA SOFÍA ABIAGUE IRIBAR, MSc.

Tutores: Prof. Tit., Lic. Francisco López Medina, Dr. C.

Prof. Tit., Lic. Guillermo Acosta Coutín, Dr. C.

Consultante: Prof. Tit., Lic. María Elena Ayala Ruiz, Dra C.

Holguín

2015

## AGRADECIMIENTOS

Esta investigación es el fruto del empeño de muchas personas que merecen mi eterna gratitud. Quiero reconocer a la Revolución cubana, a su líder Fidel Castro Ruz porque, gracias a su humanismo, puedo realizar mis sueños de estudiar y escalar la más alta de las cimas a las que puede aspirar un profesional: el título de Doctora.

A mi esposo Omar Galbán Téllez.

A los tutores, los doctores Francisco López Medina y Guillermo Acosta Coutín, por su guía científica, consejos y críticas oportunas en cada momento del proceso. A ellos mi agradecimiento eterno

A la Dr. C. María Elena Ayala Ruiz, excelentísima consultante, por sus sabios consejos y hacer suya mi causa.

Al Dr. C. Raúl Hernández Heredia, queridísimo amigo, por su colaboración, la cual propició que esta obra también fuera de él.

Igualmente, a los Dr. C. del CEDU, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de Holguín, quienes contribuyeron a mi formación en el campo de las Ciencias Pedagógicas. A los doctores Francisco López Roque, Yaquelín Cruz Palacios, Graciela Sánchez Rodríguez, Anabel González Blanco, que contribuyeron con su crítica oportuna a perfeccionar esta obra.

Al Dr. C. Carlos Michel Téllez Cabrera, ejemplo de joven de estos tiempos, por su gran ayuda.

A los doctores Félix Díaz Pompa y Arnoldo Santos Assán, por compartir su esfuerzo conmigo.

A mis compañeros del Doctorado Curricular Colaborativo por haber compartido el estudio constante y los sacrificios inherentes a una formación científica de esta naturaleza.

A mis compañeros de trabajo: Luís Ruiz Carrión, director de la ESBU “Arnoldo García González”, Odalis Martínez Barzaga, Lidania Machirán López y Mireisi León, por su apoyo.

A Cristina Santiesteban por su amistad, cariño y cooperación.

A Margarita Marina Fombemat, por su fidelidad.

A Tamara, Yeni, Rosi, Milagros, Suñol y demás profesionales de la biblioteca de la Universidad de Holguín por sus servicios y apoyo emocional.

A los profesores de la Universidad de Guantánamo Carlos Manner, Modesta Planas, Héctor Thompson por su profesionalidad y ayuda oportuna.

A los imprescindibles Nena y Manuel, en Holguín, y mis queridos Miriam y Cuchito en Guantánamo, los que me regalaron todo su cariño y el calor de su casa para que no sintiera la lejanía de la mía. De igual manera, a las familias López Roque, Acosta González y Ramírez Ayala, por permitirme entrar en sus hogares y quitarles su privacidad durante largas consultas científicas.

A mis familiares, compañeros de trabajo y vecinos de la comunidad de Costa Rica, provincia de Guantánamo, que han estado pendiente de cada detalle de mi investigación. Gracias.

## DEDICATORIA

A la memoria de mi madre Nelsa Iríbar Baza. Para que donde esté sepa que realizo sus sueños y exigencias.

A mi tía Arminda Iríbar Baza, por su constante compañía y desvelos.

A Augusto Oguí Moya, Eugenia Revé y Juan, por la ayuda y constante compañía.

A mi esposo y amigo, Omar Galbán Téllez, por creer en mí y estar siempre a mi lado.

A mi familia queridísima: mi papá Carlín, mi hermano Choly, las Bettys, mis hijas Nelsa Sandra e Irita, mis nietecitos Karla Beatriz, Omar Ángel y Andreita, por estar siempre a mi lado y compartir ausencias, penas y alegrías.

A las tatas, Miriam Mercedes y Mercedes Miriam, hadas incondicionales.

A mis estudiantes de ayer y de hoy: Enriquito, Marquitos y José, por ser paradigmas de sacrificio.

A mis profesores de siempre.

A mis MAESTROS guantanameros, Edelmira Báez, Tirso Ávila, Ramón Jiménez y Justa Ramírez Wilson quienes sembraron en mí el deseo de la superación constante.

## SÍNTESIS

La evaluación del estudiante en el área de Humanidades de Secundaria Básica es un componente del proceso formativo que ha evidenciado tendencias a cambios sustanciales, a fin de beneficiar sus funciones pedagógicas, encaminadas a la preparación de los profesores para la toma de decisiones didácticas hacia el mejoramiento de los resultados que hoy exhibe este nivel educativo en el territorio guantanamero.

La presente investigación, tiene como objetivo la elaboración de una Metodología sustentada en un Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica, el cual permite, a partir de las relaciones entre las categorías objetivo-contenido-método del proceso evaluativo, determinar los núcleos teóricos integradores de las asignaturas para la formación humanística del estudiante. Se tienen en cuenta los objetivos del modelo educativo y el contexto donde se inscribe la propuesta. Todo ello contribuye a determinar métodos evaluativos, que desde su concepción responden a una aspiración del quehacer didáctico, lejos del carácter fragmentado y estructuralista, que ha caracterizado el tratamiento de la evaluación en esta área.

La pertinencia y factibilidad de la propuesta se constatan a través de diferentes métodos científicos, que demuestran la posibilidad de su aplicación en la práctica pedagógica.

## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE SECUNDARIA BÁSICA .....	11
1.1. Evolución histórica de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica .....	11
1.2. Referentes teóricos acerca de la evaluación del aprendizaje.....	21
1.3. El área de Humanidades y la evaluación de su aprendizaje en Secundaria Básica.....	31
CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN SECUNDARIA BÁSICA.....	49
2.1. Diagnóstico del estado actual de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica .....	49
2.2. Fundamentos teóricos del Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica .....	56
2.3. Estructura y componentes del Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje .....	61
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA SECUNDARIA BÁSICA. SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA .....	92
3.1. Metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica .....	92

3.2. Constatación de la factibilidad de la propuesta para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica .....	101
CONCLUSIONES GENERALES.....	114
RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN

En el mundo de hoy, los sistemas educativos trabajan por elevar la calidad de la educación, como elemento esencial para conseguir el progreso humano, por cuanto se observa una toma de conciencia de políticos, gobernantes e investigadores exteriorizada en su voluntad por multiplicar acciones en este sentido. El tema ha sido llevado a debate en diferentes ámbitos, en los que se ha expresado la necesidad de pasar de la palabra a la acción, a fin de elevar la calidad de las prácticas educativas y sus resultados.

Esta temática en Cuba se aprecia en los lineamientos de 2011 sobre la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana, trazados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, así como en los objetivos aprobados en la Conferencia Nacional, los cuales han planteado pretensiones que conciernen a la educación, en tanto apuntan a “la necesidad de elevar el aprendizaje para el incremento de la eficiencia” (Lineamientos 145, 151: 23-25)

A partir de los lineamientos mencionados el Sistema Nacional de Educación, a través de su proyección estratégica, incluye metas y acciones a corto, mediano y largo plazo, encaminadas a perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos. En este sentido, adquiere gran significatividad el tratamiento de la evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes en el cumplimiento de los objetivos en cada asignatura, grado y nivel.

En el caso de la Secundaria Básica, la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha experimentado cambios en los últimos años; sin embargo, esta temática no ha sido la más estudiada científicamente; de ahí que se revele aún la necesidad de respaldar las transformaciones que sistemáticamente van surgiendo, por un sólido sustento teórico-metodológico en correspondencia con los enfoques contemporáneos que plantea la pedagogía en la escuela media cubana.

Desde esta perspectiva, la evaluación en este nivel educativo, merece una mirada particular debido a la existencia de un proceso formativo organizado por áreas de conocimientos. Ello presupone una didáctica

integradora que implique a todas y cada una de las asignaturas del área para alcanzar los objetivos planteados en el modelo educativo de cada nivel de enseñanza.

Se trata de un sistema evaluativo, que en estrecha relación con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, permita lograr una visión holística sobre los resultados que se obtienen en cada una de las etapas de planeación de dicho proceso, lo cual dé la posibilidad de una regulación oportuna y eficaz a partir de los problemas que resultan en el área de conocimientos, desde las relaciones de cooperación y colaboración entre los profesores que imparten las distintas asignaturas.

El hecho de que hoy se precise de una mayor calidad en la implementación de la evaluación en el área de conocimientos, y sea necesario contar con un desarrollo teórico mayor sobre una didáctica para su instrumentación práctica en la Secundaria Básica devela la relevancia del tema.

La observación a clases, a actividades metodológicas, la revisión de la preparación de las asignaturas y otras actividades docentes, como parte del desempeño profesional de la autora, durante 27 años en el área de Humanidades, generaron preocupación por la necesidad de perfeccionar de evaluación del aprendizaje en las asignaturas humanísticas, en correspondencia con las exigencias contemporáneas. Estas inquietudes condujeron al análisis de diferentes informes de investigaciones realizadas por un equipo multidisciplinario que atendió las transformaciones de Secundaria Básica en la provincia de Guantánamo en los cursos del 2007 al 2009.

Asimismo, se realizó un estudio sobre la pertinencia del Sistema de Evaluación escolar en este nivel educativo en la misma provincia, entre los años 2009-2012. Este incluyó la revisión del informe presentado por la Dirección Provincial de Educación en el resumen de los cursos escolares 2011-2012, y 2012-2013, así como un diagnóstico realizado por la autora de esta investigación en la Secundaria Básica "Arnoldo García González" del municipio El Salvador, provincia Guantánamo, en el curso 2010-2011, el cual se sistematizó en

los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014, con el objetivo de caracterizar el estado de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

Los estudios efectuados revelaron las siguientes limitaciones en la práctica educativa:

- El diseño de la evaluación se realiza de manera fragmentada.
- No se ofrecen orientaciones precisas acerca de cómo aplicar el enfoque interdisciplinario.
- No se encontraron en la literatura revisada indicadores que ofrezcan información sobre los niveles de desarrollo alcanzado por los estudiantes en el área de Humanidades.
- No se revelan métodos evaluativos que permitan la valoración de los resultados en la aprehensión de los contenidos humanísticos.
- No se ha logrado, al nivel deseado, el dominio por los profesores de los nexos cognitivos interdisciplinarios del área de Humanidades.

La búsqueda de alternativas y propuestas para encauzar la solución de la problemática referida conllevó a la consulta bibliográfica de investigaciones con aportaciones a la teoría de la evaluación del aprendizaje en Cuba. Entre ellos sobresalen los trabajos de: Cánovas, L. (2011); Machado, I. (2011); Hernández, L. (2012); Comendeiro, I. (2013); Díaz, J. (2013); Escalona, U. (2013); Maldonado, C. (2013); López, F. (2013), Tamayo, R. (2013); Téllez, C. (2014).

Estos autores han contribuido al reconocimiento de la importancia de la evaluación desde, la evaluación sistemática del aprendizaje de los estudiantes, el contenido de la evaluación de la integralidad de los estudiantes, las relaciones entre la visión desarrolladora y la evaluación integrada, las funciones generales de la dirección del proceso de evaluación del estudiante, sin embargo, no se refieren a la necesidad de buscar los nexos entre las asignaturas para resolver problemas comunes en un área, poniendo al descubierto la necesidad de un enfoque interdisciplinario.

Aunque ellos contribuyen al proceso objeto de estudio en el ámbito referido, sus resultados no están orientados directamente a la evaluación en el área de Humanidades de la Secundaria Básica, por lo que aún resulta insuficiente la sistematización teórica en este sentido, la cual pudiera respaldar un trabajo didáctico con mayor calidad, para concebir y concretar los núcleos teóricos integradores como contenidos generalizadores en la formación humanística del estudiante.

El estudio de los sustentos teóricos y la práctica pedagógica sobre la evaluación, permitieron corroborar las inconsistencias teóricas, que limitan la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica:

- No se reconoce y contextualizan las relaciones objetivo-contenido-método en el proceso de evaluación, en correspondencia con el modelo de la formación humanística propuesto por el nivel educativo, así como con las potencialidades que poseen las diferentes asignaturas para tributar a dicha formación.
- Imprecisiones en la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos de contenido e indicadores que sirvan como recursos didácticos al sistema evaluativo en el área.
- Insuficiencias en los fundamentos teóricos y metodológicos para el tratamiento conceptual interdisciplinario en la determinación de métodos de evaluación en el área.

En consecuencia, se revela una contradicción que se manifiesta externamente entre la necesidad de una evaluación integradora humanística, aspiración del modelo formativo en el área de Humanidades de Secundaria Básica y el carácter fragmentado del sistema evaluativo implementado por cada una de las asignaturas que la integran.

Esta contradicción reflejada en el diagnóstico empírico inicial permitió identificar como problema científico: Insuficiencias en la evaluación del área de Humanidades de Secundaria Básica, que limitan la evaluación integradora del aprendizaje para la formación humanística en este nivel de educación.

El problema declarado exige la necesidad de lograr una evaluación integradora en el área de Humanidades en Secundaria Básica, por lo que se determinó como objeto de investigación: el proceso de evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica y se delimita como campo de acción: la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades en este nivel de Educación.

En correspondencia con el problema planteado, se formula como objetivo general de la investigación: la elaboración de una Metodología sustentada en un Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

El análisis teórico y práctico, a partir del estudio diagnóstico realizado y de la literatura consultada, permite determinar cómo carencia teórica fundamental la falta de reconocimiento e interpretación de las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación como componentes esenciales del proceso de evaluación, a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores del contenido humanístico, como recurso didáctico en el área de Humanidades, acorde con las particularidades del estudiante y el contexto en el que se implementa el sistema evaluativo, conforme con el modelo formativo en la Secundaria Básica.

Se precisa como idea a defender en la investigación: la elaboración y aplicación de una Metodología sustentada en un Modelo Didáctico, que revele la relación de esencia entre objetivo-contenido-método de evaluación del aprendizaje, proporcionará las condiciones para concretar la evaluación integradora de la formación humanística del estudiante de Secundaria Básica.

Las tareas científicas desarrolladas en esta investigación fueron:

1. Determinar la evolución histórica de la evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica.
2. Sistematizar los referentes teóricos acerca de la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica.
3. Diagnosticar el estado actual de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

4. Diseñar un Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

5. Elaborar una Metodología que permita la implementación en la práctica del Modelo Didáctico diseñado.

6. Valorar la pertinencia de la Metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

En correspondencia con el objetivo y las tareas desarrolladas se emplearon los siguientes métodos de investigación:

Del nivel teórico:

- Análisis histórico y lógico: para el estudio de la trayectoria y evolución de la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica y de los antecedentes teóricos y metodológicos del área de Humanidades en este nivel de Educación
- Análisis y síntesis, inducción y deducción: en el procesamiento de información tanto empírica como teórica que permitió la caracterización de la evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica, la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos, así como la elaboración y valoración de la factibilidad del Modelo Didáctico y Metodología elaborada.
- Modelación: en el diseño del Modelo Didáctico y la estructuración de la Metodología que permite la concreción en la práctica.
- Sistémico Estructural Funcional: en la elaboración del Modelo Didáctico de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica, que se sustenta en las relaciones sistémicas entre sus componentes para develar nuevas cualidades en el objeto investigado.

Del nivel empírico:

- Observación científica: posibilita el acercamiento al problema científico, permite constatar, comparar y valorar el estado inicial y final de la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica, así como obtener

información mediante la percepción atenta, racional, planificada y sistemática del nivel de preparación de los profesores.

- Entrevistas y encuestas: para obtener informaciones de profesores y estudiantes a fin de diagnosticar la situación actual de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.
- Análisis documental: se empleó en el estudio diagnóstico para las visitas realizadas a las clases, actividades metodológicas y corroborar la información reflejada en los programas de las asignaturas, documentos normativos y los resultados de la evaluación del aprendizaje, en las asignaturas del área de Humanidades.
- Criterio de expertos: para buscar consenso entre profesionales sobre la estructuración de la Metodología a partir del Modelo Didáctico diseñado.
- Experimentación sobre el terreno: para la implementación de la Metodología que es expresión de los postulados esenciales del Modelo Didáctico, lo que permitió determinar la utilidad y factibilidad de la propuesta.
- Talleres de socialización: para valorar el criterio de los profesores la contribución, así como corroborar los resultados del criterio de expertos y constatar la pertinencia de propuesta.
- La triangulación como procedimiento metodológico de investigación, para sintetizar las informaciones obtenidas, a partir de la aplicación de diversos métodos, técnicas, instrumentos y fuentes, que se desempeñan como participantes activos en el proceso investigativo.

Estadísticos – matemáticos:

- Estadística descriptiva: posibilitó el procesamiento de todos los datos arrojados por los instrumentos aplicados a partir de los diferentes métodos de recolección de la información, así como la elaboración de distribuciones de frecuencias absolutas y relativas (tablas estadísticas) para la presentación y análisis de la información recopilada.

- La contribución a la teoría se concreta en un Modelo Didáctico, sustentado en las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación, que favorecen la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos, indicadores y la contextualización de vías para la evaluación, lo que al tener en cuenta las particularidades de los estudiantes y el contexto en que se desarrolla el proceso, permitirá una evaluación integradora del aprendizaje del área de Humanidades de Secundaria Básica.

La significación práctica está dada en una Metodología para la implementación del Modelo Didáctico que proporcione vías para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades, a partir de los núcleos teóricos integradores, que constituyen contenidos generalizadores en la formación humanística del estudiante de Secundaria Básica, como expresión del humanismo contemporáneo y los conocimientos ideopolíticos, literarios, históricos, comunicativos y artísticos.

La novedad científica de la investigación radica en las nuevas relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método en el proceso evaluativo, como condición para lograr una evaluación integradora en el área de Humanidades de Secundaria Básica, a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos e indicadores y la contextualización de métodos de evaluación del aprendizaje, lo cual se concreta en la práctica a través de una Metodología.

La tesis consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo 1, se presenta un análisis de la evolución histórica de la evaluación del aprendizaje y los referentes teóricos acerca de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica. En el capítulo 2, se ofrece un diagnóstico de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica y un Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica. El capítulo 3 presenta la Metodología para la evaluación del aprendizaje, sustentada en el Modelo Didáctico, así como la valoración de su implementación en la práctica educativa.

Esta investigación asume la teoría de la evaluación del aprendizaje que se fundamenta en las concepciones del materialismo dialéctico, el Enfoque Histórico-Cultural de Vigotski, L. (1982; 1986) y sus seguidores y las concepciones curriculares para las transformaciones en la Secundaria Básica cubana actual.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA EVALUACIÓN DEL  
APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE SECUNDARIA BÁSICA

## CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se realiza un análisis de la evolución histórica de la evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica y se ofrecen referentes teóricos que soportan la contribución de la investigación. En él se precisa la esencia epistemológica de la tesis y se hace una valoración de las limitaciones de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de este nivel, que corroboran la necesidad de buscar soluciones por la vía científica a las contradicciones que se revelan.

### 1.1. Evolución histórica de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica

Para el estudio de la evolución histórica de la evaluación en la Secundaria Básica se analizaron documentos normativos y resultados de investigaciones de diferentes autores: González, M. (2000); Otero, Y. (2008); Cánovas, L. (2010); Díaz, J. (2013); Téllez, C. (2014), los que proporcionaron argumentos en la profundización del objeto y el campo investigados.

La autora considera de gran valía los estudios aportados por Téllez, C. (2014). De ellos se asumen las etapas declaradas en esta tesis, las cuales fueron contextualizadas acorde con el objetivo de esta investigación. Se determinaron los indicadores siguientes:

- Concepción de la evaluación de las asignaturas humanísticas en el contexto de la Secundaria Básica.
- Vías utilizadas para evaluar el aprendizaje de las asignaturas en este nivel educativo.
- Las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de Humanidades y su impacto en la evaluación del aprendizaje.

Las etapas asumidas a partir de estos criterios son:

1. De 1959 -1976. Construcción de la Educación Secundaria Básica y del Sistema de Evaluación del aprendizaje.
2. De 1977-1988. Consolidación del Sistema de Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.
3. De 1989 - 2002. Transición hacia un nuevo Sistema de Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.
4. De 2003- 2008. Nuevas concepciones pedagógicas que implican transformación en el Sistema de Evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica.
5. De 2009- 2015. Perfeccionamiento del Sistema de Evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica.

1. Primera Etapa: De 1959-1976. Construcción de la enseñanza y del Sistema de Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.

En esta etapa se estableció la Secundaria Básica en Cuba. Al no existir normas y resoluciones ministeriales, la evaluación del aprendizaje se consideraba espontánea y fragmentada, centrada en la medición de los conocimientos. Fue en el Congreso Nacional de Educación y Cultura celebrado en el año 1971, donde se realizó el primer análisis del sistema educativo y se habló de la evaluación como un proceso continuo e integral.

A partir de 1975 se aplicó el Plan de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación de Cuba, el que generó las Resoluciones Ministeriales 640 y la 210 de 1975, que normaron la realización de las evaluaciones por semestre dentro del curso académico, a través de trabajos de control parcial, pruebas de generalidades, de revalorización y extraordinarios. En ellas se sobredimensionó el papel de las calificaciones, lo cual reducía el carácter formativo de la evaluación.

Como asignaturas humanísticas: Español, Literatura, Historia e Inglés se impartían en todos los grados de Secundaria Básica, agrupadas en cátedras, desde donde se concebía una evaluación disciplinar. Los instrumentos evaluativos diseñados se centraban en la medición de instrumentos memorísticos, lo cual no favorecía el desarrollo del pensamiento.

La etapa tuvo como regularidad la espontaneidad y el tratamiento de la evaluación desde cada asignatura, así como la implementación de modelos y estrategias de evaluación que hacían énfasis en lo cognoscitivo y aceptaban como conocimiento solo aquello que podía ser registrado y expresado en valores numéricos, lo que limitó su alcance como proceso.

2. Segunda Etapa: De 1977-1988. Consolidación del Sistema de Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.

En este período surgieron varias normativas, entre ellas las Resoluciones Ministeriales 255/1978, 599/1979 y 561 de 1980. Las mismas ofrecían orientaciones para realizar la evaluación en la Secundaria Básica, entre ellas, las evaluaciones por semestres dentro del curso vigente, con actividades sistemáticas, trabajos de control parcial, pruebas de generalidades, de revalorización y extraordinarios, las cuales favorecían la expresión escrita. Ello constituía una limitación para la valoración de las habilidades comunicativas generales del área.

En 1982 se introdujeron modificaciones en el Sistema de Evaluación y este se reconoció como proceso continuo de comprobación de resultados. En este año se emitió la Resolución Ministerial 300, donde se reiteraron los principios básicos enunciados en la Resolución Ministerial 255 de 1978, a pesar de los cambios introducidos para elevar la calidad.

En 1985 entró en vigor la Resolución Ministerial 215, la cual eliminó la calificación cuantitativa para los trabajos de control sistemático y la evaluación cualitativa; no obstante, ello constituyó una limitación, en tanto afectó el rigor de la evaluación.

En este mismo año, se produjeron cambios con la nueva Resolución Ministerial 615 de 1987, que condujeron a la eliminación de las pruebas finales de algunas asignaturas, entre las que se incluyó Inglés como lengua extranjera; sin embargo, esta evaluación tenía un enfoque estructural y las formas de evaluación que se utilizaban eran predominantemente reproductivas y memorísticas.

Se incorporó como asignatura humanística la Educación Artística, a través de las asignaturas de Educación Plástica y Educación Musical, por lo que la actividad apreciativa adquirió significación con respecto a la actividad creativa. Aunque estas por sí mismas se hallaban relacionadas, la evaluación del aprendizaje se realizaba de manera parcelada, de igual forma la Literatura y el Español, las que tratadas como asignaturas independientes, evaluaban de forma separada y descontextualizada de la Historia y por tanto afectaban la formación humanística del estudiante.

Igual que en la etapa anterior, predominó el enfoque fraccionado de la evaluación, el cual daba prioridad al componente instructivo de la enseñanza. La utilización de vías para la evaluación eran reproductivas, con énfasis en exámenes escritos.

Esta etapa tuvo como regularidad la aplicación de normativas para la evaluación como un proceso continuo. La tendencia más generalizada consistió en reducir la evaluación a los resultados del rendimiento académico de los estudiantes, desde la particularidad de cada asignatura, lo que estaba determinado por la importancia concedida a este componente en el proceso docente-educativo, lejos de su carácter integrador.

3. Tercera Etapa: De 1989-2002. Transición hacia un nuevo Sistema de Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.

En 1989 entró en vigor la Resolución Ministerial 216 de 1989, la cual estableció la clasificación de las asignaturas. Para ello se organizaron los tipos de evaluación en diferentes grupos, con mayor flexibilidad para el profesor en la utilización de una variedad mayor de vías evaluativas. Se estableció la evaluación oral de los estudiantes.

En el año 1990 surgieron los Programas Directores de Lengua Materna e Historia, en los que aparecían los objetivos a priorizar por cada una de las asignaturas humanísticas. Si bien estos ofrecieron pautas a seguir por los profesores, no hubo sistematización en su empleo.

Desde el curso escolar 1991-1992 hasta el curso 1993-1994, aunque se introdujeron algunas indicaciones

relacionadas con las calificaciones y la determinación del objeto de evaluación, la evaluación se mantuvo según lo establecido en la Resolución Ministerial 216 de 1989, aún cuando en estos años se reveló mayor protagonismo de los profesores en la confección de los exámenes, que antes eran elaborados por especialistas del Ministerio de Educación.

En el curso 1994-1995, se creó el departamento docente de Humanidades, que suplió las cátedras por asignaturas, en la búsqueda de una mayor integralidad en el tratamiento a las asignaturas humanísticas. Esta nueva concepción impuso a la escuela la implementación de acciones encaminadas a la preparación de los claustros para el tratamiento de relaciones intermaterias; sin embargo, la poca capacitación lograda provocó que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, mantuviera su concepción disciplinar.

En el curso escolar 1996-1997, se introdujo el Claustro, espacio donde se aprobaban las acciones evaluativas en una etapa determinada. Si bien este abrió una oportunidad para la realización de las evaluaciones intermaterias, esta no fue aprovechada al nivel deseado, en tanto se convirtió en un órgano administrativo.

En este período se incluyó Fundamentos de los Conocimientos Políticos como otra asignatura humanística. Esta sugería la evaluación de conocimientos relacionados con los documentos de los Congresos del Partido Comunista de Cuba, los discursos de los dirigentes de la Revolución y la actualidad nacional e internacional, lo cual era considerado por las diferentes asignaturas como parte del componente ideopolítico de la clase, con la limitación de que estos no constituían elementos evaluativos integradores del área de conocimientos.

Las asignaturas lingüístico-literarias se incluyeron con el nombre de Español-Literatura. Ello comenzó a favorecer la integración de los contenidos humanísticos, lo cual promovió la investigación sobre la interdisciplinariedad en esta área; a pesar de ello, cada asignatura humanística continuó encaminando su estrategia evaluativa desde su particularidad.

Las asignaturas de Educación Plástica y Educación Musical, mostraron las mismas particularidades en la evaluación que en la etapa anterior, mientras que en el caso del inglés como lengua extranjera, se priorizaba la evaluación escrita, lo cual entorpecía el desarrollo de habilidades orales, como prioridad del enfoque comunicativo.

Esta etapa es considerada una etapa de cambios hacia una evaluación más integral, aunque limitada solo al rendimiento académico, generalmente restringido a lo cognoscitivo, vista como apéndice del proceso, no como un componente dinámico en su dimensión integradora entre lo pedagógico, lo psicológico y lo social.

4. Cuarta Etapa: De 2003- 2008. Nuevas concepciones pedagógicas que implican transformación en el Sistema de Evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica

En el curso escolar 2003-2004, el Sistema de Evaluación tuvo transformaciones con la aprobación de la Resolución Ministerial 226 de 2003. Se potenció el carácter educativo de la evaluación.

Esta Resolución Ministerial, resaltaba el aspecto cualitativo de la evaluación, su objetividad y su carácter integrador, con función de retroalimentación para la remodelación didáctica y educativa en el seguimiento al diagnóstico. Este documento fue luego enriquecido a fin de esclarecer concepciones anteriores. Si bien el nuevo documento dio fuerza a la evaluación integral del estudiante, este reprimió la realización de exámenes parciales y finales, como formas válidas en la evaluación sumativa de procesos.

En el componente instructivo se propusieron nuevas formas para la evaluación sistemática a fin de lograr objetivos individuales y grupales. En el componente educativo se valoraban los logros y carencias del estudiante en el proceso educativo, para lo cual, aunque se establecieron indicadores, no siempre estos se acompañaban por la preparación necesaria del profesor para su implementación.

Este período fue marcado por el surgimiento del Profesor General Integral. Ello constituyó una transformación de esencia para una evaluación más individualizada, como vía para retroalimentar el proceso evaluativo desde

un diagnóstico inicial, sistemático, dinámico, fino e integral; sin embargo, la cantidad de asignaturas a impartir por el docente, lesionaron el rigor de la evaluación.

A pesar de las nuevas concepciones didácticas introducidas en el área de Humanidades y el modelo del profesor de Secundaria Básica, la evaluación, de alguna manera siguió siendo afectada por su carácter reproductivo, memorístico y disciplinar.

En el curso 2004-2005 a la Educación Artística se le confiere una nueva estructuración en las asignaturas Educación Musical y Educación Plástica para séptimo grado. Se inició la introducción de contenidos relacionados con la Educación Artística en los programas de Historia Universal e Historia de Cuba. Ello benefició, de algún modo, el trabajo interdisciplinario entre las asignaturas.

La asignatura Educación Cívica se incorporó en este período. Para su evaluación se tenían en cuenta contenidos generalizadores, referidos a la formación ciudadana, al sistema político cubano y la política económica; sin embargo estos no eran tomados en cuenta de una manera organizada por las demás asignaturas humanísticas.

En la asignatura de Español-Literatura se propuso la integración de los componentes funcionales de la lengua: lectura y comprensión de textos, expresión oral expresión escrita, gramática y ortografía. Ello favoreció el trabajo interdisciplinar, pues los instrumentos de evaluación partían de la comprensión de un texto con temáticas afines al área humanística, con énfasis en textos históricos y artísticos. A pesar de este avance, no se revelaba cómo desde las demás asignaturas se concebía esa integración.

La asignatura Historia aplicaba instrumentos evaluativos a partir de contenidos generalizadores de cada una de sus unidades de estudio particulares; en el idioma Inglés se implementó la evaluación de la expresión oral como componente de esencia en el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, con la limitación de la falta de preparación de los profesores para el logro de tal objetivo.

Se evidenciaba ya la utilización de vías productivas y desarrolladoras para la evaluación del aprendizaje, en correspondencia con los objetivos y la naturaleza del contenido objeto de la evaluación, aunque con rezagos de los métodos reproductivos.

Es regularidad de esta etapa el cambio de una visión fragmentada de la evaluación a un enfoque globalizado y contextual, que procura el conocimiento del estudiante como ser que aprende, en su integridad personal y ubicación espacio temporal, en que tanto el proceso como el contexto son los objetos centrales de evaluación, para su mejora, con las consabidas limitaciones en la concreción de dicha visión.

##### 5. Quinta Etapa: De 2009-2015. Perfeccionamiento del Sistema de Evaluación del aprendizaje

En el curso 2009-2010, la Resolución Ministerial 120 de 2009 comenzó a regir el Sistema de Evaluación en la Secundaria Básica. Este buscaba el refuerzo de los aspectos pedagógicos que lo fundamentaban como proceso, de ahí que se incluyera la evaluación sistemática, parcial y final, esta última con exámenes finales, generalmente escritos, con criterios de evaluación cuantitativos y cualitativos, en los que el componente ortográfico fue ponderado en todas las asignaturas humanísticas.

El Consejo de Grado fue creado, con la participación del tutor del área de Humanidades, para determinar los objetivos específicos a evaluar en cada asignatura, la cantidad de evaluaciones, así como las vías que se utilizarían, a partir de los resultados del diagnóstico. A pesar de ello, seguía siendo el profesor de cada asignatura del área quien elaboraba los instrumentos evaluativos a ser aprobados por el Jefe de Grado, con el asesoramiento del tutor, lo cual constituye una debilidad.

La evaluación parcial se estableció a través de controles escritos en cada asignatura, así como trabajos prácticos, trabajos investigativos, y seminarios integradores, todo lo cual se acompañaba del análisis del registro sistemático de las observaciones relacionadas. Los instrumentos que se empleaban eran diseñados para medir los contenidos a diferentes niveles de desempeño que pudiesen revelar de manera diferente, los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes; además se enfatizó el componente educativo a valorar

desde el método de observación directa en el desempeño de los estudiantes. Ello fue acompañado de indicadores, los cuales no fueron siempre bien implementados a partir de las carencias observadas en la preparación de los profesores.

La asignatura de Español-Literatura dio prioridad a la evaluación de la comprensión textual, integrada a los otros componentes funcionales de la asignatura y aparece la intención de evaluar los contenidos literarios con los históricos, políticos y artísticos. Si bien esta intención prevaleció, esta se concretó desde la espontaneidad de los colectivos de grado, lo que atenta con el carácter organizado que debe caracterizar este proceso. En la asignatura Inglés se promovieron los principios del enfoque comunicativo de la lengua en la evaluación, lo que generó la primacía de la evaluación oral a través de funciones y situaciones comunicativas, los cuales al no ser del todo dominados por los profesores no resultan debidamente implementados.

En el curso 2014-2015 se adecuaron aspectos evaluativos a las condiciones de la escuela cubana y a las exigencias planteadas a la Educación Secundaria Básica, por lo que se estableció la Resolución Ministerial 238 de 2014. Esta igualmente dispuso como formas la evaluación sistemática para valorar el desarrollo de los estudiantes en el orden individual y colectivo. La expresión oral fue favorecida, al considerar las preguntas orales como forma de evaluación sistemática en clases. La evaluación parcial se concibió a partir de los objetivos de las diferentes etapas del proceso, mediante controles parciales de forma escrita, actividades o trabajos prácticos, seminarios integradores, trabajos investigativos, así como el análisis del registro sistemático de las observaciones realizadas sobre cada estudiante.

En las asignaturas humanísticas, de acuerdo con la Resolución Ministerial 120 de 2009, se introduce el seminario integrador como forma de evaluación. Ello propició el surgimiento de actitudes interdisciplinarias en los profesores en su tentativa de integrar contenidos generalizadores de las asignaturas de Historia, Educación Artística y Fundamentos Políticos; no obstante se observan limitaciones en su planificación y

realización al no haber decidido los núcleos de integración de contenidos generalizadores en el área en función del modelo formativo.

Esta etapa, con independencia de las limitaciones, aún no resueltas, está marcada por tendencias holísticas y globalizadoras de la evaluación que marcan el paso a las ideas más actuales, las cuales se aproximan en mayor medida a la realidad del acto evaluativo.

El análisis epistemológico, contextualizado al objeto en su recorrido histórico, permitió determinar las regularidades siguientes:

- La concepción sobre la evaluación del aprendizaje se ha movido desde una identificación de la evaluación con la calificación hacia una concepción donde esta es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y desde la fragmentación hacia la evaluación holística, globalizadora en su integridad y en su contexto.
- La creación del departamento de Humanidades direccionado hacia la integración de acciones que favorezcan la formación humanística del estudiante, no logra el nivel deseado en la evaluación integradora para favorecer la formación humanística de los estudiantes, aún cuando se ha creado el Departamento de Humanidades.
- El área no aborda la integración de saberes humanísticos desde el enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario que precisa el proceso de enseñanza-aprendizaje y que afecta la concepción que sobre evaluación del aprendizaje ha prevalecido.
- Los avances ascendentes que se evidencian al concebir e implementar la evaluación, revelan la influencia del enfoque estructuralista, que al no ser privativo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, entorpece el desarrollo de la comunicación y el pensamiento en su transversalidad curricular, lo cual ha de guiar el accionar didáctico en las diferentes asignaturas humanísticas.
- La concepción de la evaluación ha estado sustentada por normativas y resoluciones, que aunque reconocen su carácter de sistema, este no se ha logrado en la práctica, por limitaciones teóricas y metodológicas en su

concepción, con énfasis en la determinación de objetivo-contenido-método de evaluación, los cuales se han identificado con los de enseñanza- aprendizaje, sin tener en cuenta las particularidades de la evaluación como proceso dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

## 1.2. Referentes teóricos acerca de la evaluación del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje en la Secundaria Básica resulta polémica, si se tiene en cuenta su reconocimiento como proceso en la literatura especializada, y el tratamiento muchas veces, espontáneo que recibe en la escuela. A pesar de los esfuerzos por su perfeccionamiento, aún se evidencian insuficiencias que imponen la profundización del tema por la vía científica, en la búsqueda de soluciones que contribuyan a la optimización de la práctica educativa.

A tal efecto, resulta necesario aludir a la concepción que sobre proceso se asume en esta tesis. En tal sentido, los estudios realizados convergen al decir que el término proceso proviene del Latín “processus” (paso, avance), que desde el punto de vista filosófico significa transformaciones sistemáticas sujetas a ley, de un fenómeno; paso del mismo a otro fenómeno Rosental, M. & P. Ludin (1981).

Asimismo ha sido considerado como “(...) un conjunto de recursos (equipos, materiales, finanzas, personas) y actividades (productivas, de servicios, de dirección) interrelacionadas en una secuencia lineal o no lineal, de fases e interfases, que transforman o actúan, objetivos, sobre elementos o sujetos que constituyen sus entradas para obtener determinadas salidas que responden a su propósito esencial. Se concibe que todo proceso incluya una retroalimentación que lo ajusta en función de las salidas que debe lograr. La dimensión del proceso guarda dependencia con el plano de análisis adoptado, pero en todos los casos ha de precisarse el inicio y final”. González, L. (2006)

Las ideas expresadas sustentan la consideración de la autora al asumir la evaluación del aprendizaje como un proceso planificado, el cual forma parte del desarrollo de la enseñanza y no aislado de esta, ni improvisado. Es visto como la consecución de determinadas acciones, sucesos o hechos planificados, organizados,

ejecutados, controlados y evaluados de manera sistemática que deben sucederse para indagar y comprender la realidad educativa del estudiante, a partir de sus particularidades individuales.

Para caracterizar el objeto de estudio se asumieron los fundamentos del modelo educativo cubano establecidos por Addine, F; et al. (2001:6), por su pertinencia y nivel de generalidad para satisfacer los objetivos de esta investigación y como base para elaborar la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica, en tanto considera la organización del proceso evaluativo a partir del nivel de entrada y desarrollo de los estudiantes y profesores de sus logros, potencialidades e insuficiencias en estrecha relación con el contexto histórico y social con carácter local.

Como sustento filosófico se asume el marxismo leninismo y la teoría materialista-dialéctica del conocimiento como método general y fuente de desarrollo. Ello contribuye al análisis de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como a la explicación de regularidades que se dan en el proceso de evaluación del aprendizaje, la naturaleza de los métodos y procesos generales para conocer y transformar el mundo, y revelar la esencia del conocimiento, así como el proceso para su asimilación en dos contextos claves: la actividad y en la comunicación.

La evaluación es un proceso socialmente inherente al hombre como ser social. Al realizar su valoración refleja en su conciencia la significación de los objetos y fenómenos de la realidad. Esta categoría es vista como objeto del conocimiento, es a la vez un objeto para el análisis dialéctico del proceso y resultado que se presenta. En tal sentido, los conceptos subordinados o colaterales conectados con la misma, desde el punto de vista lógico, son peldaños del conocimiento del proceso evaluativo.

Desde el punto de vista sociológico la evaluación encuentra su connotación como proceso intrínseco del acto pedagógico, pues es precisamente el encargo social de la escuela la que centraliza las influencias educativas dentro y fuera del ámbito escolar en que interviene el profesor en relación dialéctica con el estudiante y los demás agentes socializadores; asimismo, se reconoce en la evaluación su papel de mediadora entre la

educación y las otras esferas de la sociedad. Ella, llevada al campo de esta investigación, posibilita la inclusión del estudiante en el proceso evaluativo en su formación humanística, donde se autovalora y valora a los demás a través de la actividad y la comunicación, de lo que expresa, de cómo lo expresa y en su sentir sobre el conocimiento histórico, de las artes, la cultura y otras lenguas.

Desde el punto de vista pedagógico la evaluación del aprendizaje se relaciona con la educación, partiendo de sus leyes esenciales, y entre ellas, el papel de la formación humanística en la educabilidad del hombre, pues la evaluación está centrada en mecanismos a través de los cuales el hombre obtiene conocimientos, habilidades y actitudes, que deben ser evaluados integralmente como parte de su proceso formativo.

El proceso evaluativo, se adjudica a concepciones de Blanco, A. (2001:32) al considerar la educación como “(...) el sistema de influencias múltiples y diversas que intervienen en el proceso de preparación del hombre para su inserción en la vida de la sociedad” y comprender conceptos de esencia: la instrucción y la educación, redimensionados en el contexto de las Humanidades, con predominio del factor educativo de la evaluación del aprendizaje, el cual por su naturaleza social, contribuye a la formación integral de la personalidad de los estudiantes dirigida por los fundamentos del enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario que prevalece en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas humanísticas.

Desde el punto de vista psicológico, el proceso de evaluación del aprendizaje se sustenta en el enfoque Histórico Cultural de Vigotski, L. (1982; 1986), enriquecido por sus seguidores, particularmente Talízina, N. (1987), quienes consideran el aprendizaje y por tanto su evaluación como un proceso de apropiación histórico social, a través de la interacción del sujeto con el medio (actividad) y en la relación con las demás personas (comunicación), dado el carácter rector de la enseñanza en el desarrollo psíquico.

Se consideran los presupuestos aportados por López, F. (2005:25) al concebir que la evaluación del aprendizaje ha de tener una función predictiva, de manera que se oriente hacia el futuro del desarrollo psíquico del escolar y aporte información, que en cierta medida, anticipe su desempeño futuro; de igual forma,

el hecho de reconocer el origen social de los procesos psicológicos superiores, requiere que el profesor contextualice el aprendizaje del estudiante en la escuela, la familia y la comunidad, lo cual exige que las variables, dimensiones e indicadores de la evaluación del aprendizaje sean ajustadas acorde con el entorno social en que se desarrolla el proceso.

Otros de los fundamentos teóricos de este autor, que por su estimación constituyen asunciones teóricas de esencia en la tesis se exponen a continuación:

- Resulta necesario contemplar el concepto de zona de desarrollo próximo, el cual trasciende la descripción y valoración de lo que el estudiante hace, para explorar lo que puede hacer. Ello impone que la evaluación valore no solo el desarrollo actual, sino el potencial; asimismo, el profundo conocimiento que se requiere del estado actual del estudiante, para poder determinar y desarrollar el proceso pedagógico en la zona de desarrollo próximo, impone la necesidad de que el diagnóstico de lo que sabe o puede hacer el estudiante resulte la base o punto de partida para su desarrollo futuro.
- El proceso pedagógico como aquel que ocurre a partir del tránsito que se produce de lo externo a lo interno, como un proceso dialéctico de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, hay que considerar la actividad metacognitiva del estudiante. Esta lo pone en condiciones de desarrollarse por sí mismo, al descubrir su lógica individual; de ahí que, la autoevaluación se convierta en un elemento de mucha valía en la evaluación desarrolladora, aspiración de la escuela cubana.
- El aprendizaje se concibe como proceso que impulsa el desarrollo de la personalidad hacia estadios superiores, y requiere el diseño y aplicación de estrategias por los profesores para estimular el activismo del estudiante, lo que implica aparejado a esto el diseño y aplicación de estrategias evaluativas que ofrezcan evidencias del desarrollo alcanzado.
- En el proceso pedagógico, los fenómenos cognitivos, están estrechamente relacionados con los motivacionales afectivos, lo que implica que el proceso evaluativo debe explorar la personalidad en su

integridad y no solamente sus conocimientos, hábitos y habilidades. La evaluación ofrece la posibilidad al profesor de conocer los aspectos relacionados con el desempeño tanto instructivo como formativo de sus estudiantes y al mismo tiempo le permite a ellos la autoevaluación y coevaluación, ambos pueden tomar las medidas para lograr los objetivos propuestos y lograr mejores resultados.

En correspondencia con la lógica investigativa seguida, se realizó un análisis crítico de las principales categorías relacionadas con el objeto. Fue oportuno, por su importancia y por su nivel de generalización, realizar el abordaje teórico de los conceptos de evaluación y aprendizaje en su relación.

En la literatura consultada, son diversas las definiciones sobre la categoría evaluación. Scriven, M. (1967:13) la considera como "(...) el proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formular juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada". Por su parte, Stufflebeam, D. (1987:6) la asume como "(...) el estudio sistemático, planificado, dirigido, realizado a fin de ayudar a un grupo de clientes a juzgar y/o perfeccionar el valor y/o mérito de algún objeto (...)"

Para González, M. (2000:22) es "(...) actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación" y para Díaz, J. (2013:16) "(...) proceso de comunicación con sus características y complejidades, donde los roles de los participantes pueden intercambiarse".

Se significa en estos autores el carácter sistémico y procesal concedido a la evaluación para la toma de decisiones, de mejora y de valor; no obstante, se ve de algún modo limitado su carácter interdisciplinar e integrador de los saberes.

Se coincide con López, F. (2005:26) cuando la considera como "(...) un proceso, mediante el cual, a partir de criterios previamente establecidos, determinados por la contextualización e interiorización de los objetivos por

evaluados y evaluadores, se obtienen informaciones variadas que permiten emitir un juicio de valor integral sobre el desarrollo individual y grupal alcanzado, lo que facilita la adopción de decisiones reguladoras en un proceso comunicativo que incluye la autoevaluación y la coevaluación y contribuye a la auto determinación de la personalidad”.

Dada la relación que se establece entre las categorías evaluación y aprendizaje, se impone la profundización en el estudio de la segunda. Amplios son los estudios realizados en este sentido y múltiples las definiciones aportadas, entre las cuales se considera la de Álvarez de Zayas, C. (1999:29), que lo considera como “(...) la actividad que ejecuta el estudiante en su formación.” Por su parte Castellanos, D. y otros (2002:15), consideran el aprendizaje como “(...) el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas”.

Acorde con las aspiraciones del modelo educativo de Secundaria Básica, el aprendizaje humanístico garantiza al estudiante la apropiación de las formas de cultura que determinan las nuevas situaciones generadas en las asignaturas del área de Humanidades. Así como su interacción con el contexto histórico social en que se desarrolla y que tributa al autoperfeccionamiento constante de la autonomía y autodeterminación declaradas en el aprendizaje desarrollador.

En esta tesis se considera el aprendizaje como el proceso de apropiación de cultura por el estudiante, que requiere de un desarrollo activo, reflexivo, regulado, mediante el cual se aprende de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar desde la formación humanística a partir de la inclusión de núcleos teóricos, como componente de esencia que integren contenidos generalizadores de las asignaturas constitutivas del área de conocimientos.

A partir de las consideraciones de López, F. (2005) la autora, define la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades, como un proceso mediante el cual, a partir de los objetivos determinados para la formación humanística, se determinan criterios que faciliten la obtención de informaciones variadas teniendo en cuenta el

contexto y las particularidades de los estudiantes, de manera que se obtengan informaciones valorativas integrales, individuales y grupales, que permitan la determinación e implementación de acciones reguladoras y favorezcan la actividad metacognitiva del estudiante, así como su formación integral desde un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario.

La posición asumida se complementa con otros rasgos que sobre la evaluación han sido revelados en las definiciones expuestas, como lo es su carácter predictivo, por lo que contribuye al logro de lo que el estudiante no ha alcanzado, pero puede lograr por la acción transformadora del proceso formativo con determinada ayuda, en tanto informa sobre las direcciones potenciales del desarrollo, lo cual es el resultado de concebir el proceso formativo desde los postulados del Enfoque Histórico-Cultural; asimismo, se connota la interrelación que se establece entre los sujetos: el evaluador y el evaluado; además, se toma en cuenta la concepción de la evaluación del aprendizaje como proceso comunicativo, cuyos resultados no dependen sólo de las características del estudiante evaluado sino del profesor que la realiza y de las relaciones afectivas que establezcan entre sí.

De esta misma manera, la evaluación del aprendizaje deberá estar guiada por el fin y los objetivos previstos para cada grado y nivel, que constituyen los objetivos integrados a partir de los alcances que se proponen como objetivos en las asignaturas del área, además de precisar los logros, tanto en lo cognitivo instrumental como en lo afectivo emocional del estudiante.

En cuanto a los tipos de evaluación la revisión bibliográfica realizada permitió revelar los variados criterios existentes En este aspecto Díaz, J. (2013:27), plantea que “los tipos más difundidos y reconocidos por la comunidad científica especializada y los docentes según los momentos a evaluar son: la evaluación inicial, la procesal y la final, según sus formas de participación la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación”. En cualquier caso no se hace referencia a la necesidad de determinar objetivo- contenido- método típicos de evaluación como condición para que esta cumpla sus funciones.

En cuanto a las funciones de la evaluación se asumen las declaradas por Cruz, H (2008:22), que han sido abordadas por varios autores. Se tiene en cuenta en esta investigación, la función de control. En esta los resultados de la comprobación y evaluación reflejados en las notas, permiten hacer un análisis de los resultados que se van obteniendo en el sistema de enseñanza y aprendizaje y su evaluación.

El control de la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje es una tarea didáctica del profesor, en la que compara constantemente lo planificado con su cumplimiento, y le permite realizar las correcciones convenientes.

Durante el desarrollo del proceso, el control puede manifestarse mediante el elogio, el estímulo, la exhortación y la crítica que el profesor ofrece a los estudiantes, con el objetivo de corregir, ajustar y perfeccionar la ejecución de operaciones y acciones en el desarrollo de una determinada tarea. El control que realiza el profesor le hace ver a los estudiantes, qué nivel han alcanzado en relación con los objetivos a lograr, cuáles son sus avances e insuficiencias, para así tomar conciencia de ellas e incrementar sus esfuerzos a objetivos más específicos.

En cuanto a la función educativa, esta autora plantea que su importancia radica en que las comprobaciones y evaluaciones constituyen el elemento esencial que muestra los resultados docentes del estudiante ante el profesor y el colectivo del aula, lo cual pone en evidencia cómo cada estudiante cumple con su deber social fundamental, que es el estudio.

Los estudiantes deben ver en el resultado de cada evaluación, una rendición de cuentas de las responsabilidades que su condición le crea ante la sociedad y un compromiso con el profesor, su colectivo, su centro de estudio y la familia. Por lo tanto, deben poner para el éxito de la misma todo su empeño. Es necesario lograr en ellos la comprensión de la justeza de la evaluación, pues una calificación injusta genera frustración, disgusto, falta de confianza en el profesor y en sí mismo, con lo que se afecta la orientación

valorativa. El conocimiento de los resultados de la evaluación por parte de los estudiantes, sirve de estímulo y propicia que ellos puedan trazarse metas para alcanzar estadios superiores de desarrollo.

La evaluación adquiere alta significatividad si se instrumenta y aplica adecuadamente, pues estimula la correspondencia entre lo que se piensa y se hace, evita las manifestaciones de doble moral e inhibe y desalienta conductas negativas como el fraude académico; además, es fundamental en el ámbito educativo, por el papel que puede desempeñar en la formación de rasgos del carácter, en la creación de motivaciones hacia el estudio, al convertirse en un deber social y en un placer para el estudiante de Secundaria Básica.

Por su parte, la función de diagnóstico revela al profesor los logros y las deficiencias de los estudiantes, lo que permite determinar las direcciones fundamentales en las cuales debe trabajarse y los cambios que son necesarios introducir en la dirección del proceso educativo, en correspondencia con el cumplimiento de los objetivos.

La función de desarrollo se reconoce al considerar que la evaluación tiene entre sus funciones contribuir al desarrollo del pensamiento de los estudiantes en la clase, en los distintos ejercicios de control, en las pruebas que se aplican, deben incluirse ejercicios y tareas que comprueben y al propio tiempo contribuyan a desarrollar en los estudiantes el pensamiento independiente y la creación, la memoria racional, la atención, así como la habilidad de comparar, reflexionar y seleccionar lo más importante: hacer conclusiones y generalizaciones. Una evaluación es pedagógicamente adecuada cuando estimula el desarrollo ulterior de los estudiantes, cuando se convierte en un elemento promotor de este.

Por su parte, la función instructiva tiene una incidencia en la asimilación de la nueva materia, pues mediante la evaluación se contribuye a fijar y profundizar los nuevos conocimientos, a partir de incrementar la solidez de los mismos, así como la formación de hábitos y habilidades en los estudiantes.

Esta función se logra cuando se establece con precisión la relación objetivo-evaluación, cuando el estudiante es orientado adecuadamente hacia los objetivos y tiene clara conciencia de qué se espera de él, qué camino debe seguir y cómo comprobar el grado de eficiencia de su actividad.

Para que la evaluación pueda cumplir realmente todas las funciones anteriormente señaladas, resulta indispensable la participación protagónica del estudiante como sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista didáctico, la evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica, permite reajustar todo el proceso o parte de él, por cuanto los objetivos del grado, los contenidos y los métodos, entre otras, son categorías didácticas que están asociadas a la evaluación. Addine, F. (2004)

Desde la didáctica de las Humanidades, en la tesis se propone la integración de la evaluación del aprendizaje a partir de las relaciones entre las categorías objetivo-contenido-método, que tienen en cuenta a la educación como una unidad de formación, enseñanza, aprendizaje y desarrollo y las habilidades comunicativas resultan esenciales. Cuba ha estado en un perfeccionamiento continuo y en transformación hacia el enriquecimiento del trabajo en el área con la intra e interdisciplinariedad, con experiencias como las de los programas directores de lengua materna y para el trabajo político-ideológico, que han actuado con mayor o menor efectividad entre las asignaturas del área.

Esta autora considera que para lograr una evaluación integradora en el área de Humanidades en Secundaria Básica, que potencie su función desarrolladora, deben delimitarse los objetivos y el contenido a evaluar, así como utilizar diversidad de métodos evaluativos que admitan obtener informaciones variadas sobre el desarrollo individual del estudiante y faciliten la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje. Esta aspiración no ha sido lograda por falta de fundamentos teóricos en este aspecto que llevan a identificar la relación objetivo-contenido-método de evaluación con los de enseñanza- aprendizaje y no se reconoce la necesidad de resolver la contradicción entre la enseñanza grupal y la asimilación individual del contenido por

parte de los estudiantes. Esta contradicción de esencia exige la profundización de las particularidades de la evaluación como proceso regulador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 1.3. El área de Humanidades y la evaluación de su aprendizaje en Secundaria Básica

La problemática relacionada con la formación humanística ha sido abordada desde diferentes posiciones. Esto se revela en el número de instituciones en el mundo que hablan, promulgan y suscitan leyes, decretos y congresos, para desarrollar esta formación por vía curricular.

Los estudios realizados permiten plantear que independientemente de la perspectiva desde la que se trate el estudio de la formación humanística, existe consenso sobre la contribución educativa que es posible lograr si el currículo se proyecta desde una concepción integral acerca de la naturaleza esencial del hombre y de la sociedad en su interrelación activa y multilateral.

En Cuba, esta formación constituye prioridad de la actividad educacional que fecunda el Sistema Nacional de Educación, por lo que se han realizado valoraciones críticas acerca de su devenir y estado actual. La tradición de pensamiento y la práctica pedagógica cubana recoge entre sus conceptos e ideas claves, el desarrollo de una concepción humanística. El propio desarrollo histórico-social del país lo ha reflejado. Se concibe al hombre en su historicidad, en su desarrollo, en su plenitud, desde su cultura e ideología, por lo que es preciso considerar las exigencias de la sociedad, así como la comprensión cabal de la naturaleza de las Humanidades.

Comprender el significado de la formación humanística, supone comprender qué es el humanismo y cuál es su verdadero impacto en el ámbito de una institución educativa, específicamente en el área de Humanidades, donde las asignaturas tienen las mayores potencialidades para fomentarlo.

Estas concepciones refieren que el humanismo sitúa al hombre legítimamente en el centro de toda actividad, su tendencia hacia la belleza, lo culto, el respeto a su dignidad y a su libertad, el cual tiene su existencia íntimamente ligada a la vida en sociedad. Estos rasgos coinciden con los develados por autores tales como:

Toffani, O. (1983); Maritán, J. (1988); Durán, V. (1993); Alpízar, I. (1993); Cruz, M. (1995); Guadarrama, P. (2000); González, D y otros (2005); Alberteris, A. (2007), entre otros.

El humanismo desde las condiciones del socialismo cubano se sustenta en la unión, desde el marxismo, del ideario humanista martiano con una práctica social en la que el hombre ha sido el eje central de atención de la sociedad, concibiéndolo como totalidad, en todas las determinaciones de su ser y aspiraciones de plena realización como totalidad, en todas las determinaciones de su ser y aspiraciones de plena realización.

Desde los estudios realizados, la autora de la investigación declara como rasgos esenciales para la formación humanística del estudiante en la Secundaria Básica los siguientes:

- Situar al hombre como valor central, como eje de toda actividad humana y como ser activo que transforma sus condiciones de existencia desde la determinación y el condicionamiento de las relaciones sociales en su contexto a través de su propia actividad.
- Considerar lo humano del hombre, la tendencia hacia la belleza, su valor como personalidad, su espiritualidad, su sensibilidad, su derecho a la felicidad, y aspiración a la libertad y a la igualdad y su capacidad valorativa.
- Desarrollar ideas de respeto a la dignidad humana, al bien de los hombres y al desarrollo multilateral.

En los últimos años, se han promovido estudios relacionados con la enseñanza-aprendizaje de las Humanidades que muestran diferentes posiciones: Ramos, G. (1998, 2005); Mañalich, R. (2000); Del Sol, A. (2002); Marín, O. (2003); Ayala, M. E. (2008); Cruz, Y. (2013) entre otros. De las aportaciones sobre sus estudios en el campo de las Humanidades, se toman los siguientes criterios:

- Constituyen saberes interrelacionados entre sí, relativos a la educación y la formación humana, cuyo centro de preocupación es el hombre mismo: como individuo o como ser social, en sus aspectos psicológicos, éticos, estéticos, políticos, antropológicos e históricos.
- Ayudan a preparar a los individuos a interpretar, analizar y desarrollar lo mejor de la tradición cultural.

- Fortalecen la identidad y la comprensión de conceptos, que no pueden ser entendidos sin tener presente la obra de los grandes hombres en su devenir histórico.
- Comprenden un extenso campo de reflexión, referido a los aspectos constitutivos del hombre y de la sociedad, los productos culturales tanto materiales como espirituales, los procesos que determinan y caracterizan el quehacer de los individuos y de las sociedades, así como el origen, sentido y trascendencia del ser humano.

La autora reconoce la contribución de las Humanidades para apreciar la visión del mundo que han tenido los hombres a través de las diferentes épocas, así como para entender los hechos sociales de la humanidad, explicar el presente y erigir el futuro desde un conocimiento humanístico que incluye la capacidad para comunicarse en forma eficaz y culta, favoreciendo el desarrollo del espíritu crítico, y la creación de razones para la vida espiritual, individual, social, política y cultural.

Desde los presupuestos enunciados, puede decirse que la formación de la cultura general que compete a las Humanidades en Cuba, se proyecta hacia un conocimiento holísticamente sistémico y coherente en torno a la obra humana en su decursar histórico y su incidencia en la intención de edificar un mundo sostenible.

El área de Humanidades de Secundaria Básica se crea a la luz de las transformaciones en este nivel educativo. Su propósito de esencia es la formación humanística del estudiante, que potencie la educación desde la instrucción misma, así pues queda explícito el fin del Modelo Didáctico que se contextualiza en el área al potenciar la formación desde las diferentes asignaturas. Esta área está constituida por las asignaturas de Historia Antigua y Medieval, Historia Contemporánea y Moderna, Historia de Cuba, Educación Cívica, Español-Literatura, Inglés, Educación Plástica y Educación Musical.

Al estudiar la formación humanística curricularmente organizada, se encuentran diversas maneras de concebirla: Basso, Z. (1998); Ramos, G.(2005);Ruiz, M. (1999); Mendoza, L.(2005); Perera, F. (2007); Ayala, M. (2008). Esta formación humanística representa la elaboración y la apropiación por parte del sujeto, a través

del proceso de enseñanza-aprendizaje, de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, en una interrelación dinámica entre los componentes personales y no personales del proceso de formación en su dinámica de relaciones.

Es la preparación del estudiante dirigida al conocimiento de la naturaleza de las Humanidades, de su esencia y códigos diversos, en el sentido histórico-cultural y formativo, la que se fundamenta en el estudio de la historia, de la historia del pensamiento, de la cultura y sus realizaciones, la apreciación de las artes, el desarrollo de la creatividad, todo lo cual pasa por la comunicación.

Desde estas concepciones y los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica, los cuales determinan el proceso evaluativo, la autora estima oportuno una mayor aproximación al concepto de formación humanística, la cual a su juicio, comprende las asignaturas que ofrecen los conocimientos, habilidades, valores y motivaciones, desde una plataforma didáctica que asiste al profesor para la concepción e implementación de la evaluación desde un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario.

Esta formación es vista como proceso y como resultado, que integra, crea y transforma hacia cualidades nuevas y superiores; un proceso de desarrollo consciente y continuo del estudiante, dirigido al conocimiento de la naturaleza de las Humanidades, en el sentido histórico-cultural y formativo, lo que se cimienta en la conformación de una cultura política, jurídica, ética, estética, religiosa, filosófica, histórica, literaria, comunicativa y artística.

La formación humanística en las asignaturas del área, presupone un tratamiento interdisciplinario, en la medida en que le es consustancial, por cuanto no solo se requiere un conocimiento integral del hombre y la sociedad, que permita distinguir entre lo valioso y lo que no lo es, para poder actuar en consecuencia, sino que los instrumentos con los que se cuenta para ello, las ideas, la historia, la cultura, deben ser expresión, a su vez, de una visión humana integradora.

A fin de profundizar sobre esta concepción se revisaron resultados investigativos que abordan la categoría interdisciplinariedad: Mañalich, R. (1998); Fernández, B. (2000); Fiallo, J. (2000); Martínez, M. (2004); Ayala, (2008); Abad, (2010); Martínez, S. (2011); Chacón, D. (2014); Ortega, A. (2014).

Sus criterios apuntan a la interdisciplinariedad como proceso y principio, la cual no debe limitarse a una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en el carácter formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos. Esta no niega la disciplina, sino que respeta su identidad y sustituye la concepción fragmentaria de la realidad, a través de relaciones profesionales de apertura y respeto mutuo.

Estas asunciones teóricas han sido consideradas como aspectos de esencia en esta tesis, al tratar la interdisciplinariedad como un proceso de comunicación, de relaciones entre los miembros del colectivo pedagógico y de las asignaturas, que se produce como resultado de una intercomunicación y un beneficio recíproco: una transformación que enriquece el currículo e incrementa el aprendizaje de sus actores como consecuencia de reconocer y desarrollar los nexos existentes entre las diferentes asignaturas de un plan de estudios y que convergen hacia una reciprocidad de intercambios que dan como resultado un enriquecimiento de reciprocidad.

A los efectos del objetivo de esta tesis, la interdisciplinariedad se valora también como principio en la búsqueda y determinación de los contenidos generalizadores que se implican en el área de Humanidades, a fin de determinar los núcleos teóricos integradores, que han de tenerse en cuenta para su tratamiento por todas y cada una de las asignaturas humanísticas, de acuerdo con sus potencialidades y merecen reconocimiento para la concepción y aplicación de la evaluación. La interdisciplinariedad ha de considerarse un principio en una didáctica integradora y desarrolladora, que tiene en cuenta el papel del diagnóstico integral, la búsqueda activa del conocimiento desde la motivación, así como el estímulo y desarrollo del pensamiento a través de la actividad.

Desde estas conceptualizaciones, la interdisciplinariedad en la formación humanística en la Secundaria Básica

debe fortalecer el desarrollo de un pensamiento humanista, científico y creador que facilite la comprensión del contexto y el enfrentamiento a problemas de interés del área desde la óptica de todas las asignaturas que componen el currículo. Este criterio lleva consigo la profundización en los nexos interdisciplinarios a establecer entre ellas.

Para lograrlo, es necesario comprender que la interdisciplinariedad no es equivalente a relaciones interdisciplinarias, pues estas son una condición didáctica que permite cumplir el principio de la sistematicidad en la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento, mediante el contenido de las diferentes asignaturas que integran el plan de estudio.

Estas relaciones favorecen la relación mutua del sistema de hechos, conceptos, procesos que se abordan en el área de conocimientos y permiten garantizar un sistema general de conocimientos y habilidades, tanto de carácter intelectual como práctico, así como un sistema de valores, convicciones y relaciones hacia el mundo; además, permiten determinar los núcleos integradores, definidos como puntos de acumulación de conocimientos (conceptos, proposiciones, leyes, principios, teorías, modelos) en torno a un contenido de enseñanza- aprendizaje, lo que facilita su evaluación.

Desde la idea anterior puede decirse que para determinar contenidos integradores, se considera su importancia social, su significación para la cultura y la formación de una concepción científica del mundo en los estudiantes, su beneficio para la formación de personalidades competentes para percibir la obra creadora del hombre y la naturaleza; los intereses y capacidades diversas de los estudiantes. Para lograrlo es necesario resaltar el establecimiento de relaciones entre objetivo-contenido-método de evaluación, como condición de esencia para lograr una evaluación integradora en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Los objetivos de la evaluación, al ser valorados como componente rector del proceso, presuponen el estudio

analítico de los documentos principales: el modelo de Secundaria Básica, los objetivos específicos del área, los objetivos del grado, los objetivos de las asignaturas implicadas y de cada uno de sus temas. En tal sentido, se han de tener presentes, los pasos didácticos para la determinación del objetivo integrador, en su derivación gradual, desde el fin de la Secundaria Básica, el área de Humanidades, en su tránsito por el nivel de grado, y de asignatura. Los objetivos determinan los conocimientos y habilidades que por su nivel de generalidad constituyen contenidos generalizadores para la evaluación del aprendizaje.

Los objetivos generales de la formación humanística orientan la trascendencia de la evaluación guiada no solo a controlar, sino a determinar las causas de los errores de los estudiantes, comprobar, valorar, identificar rasgos y particularidades e insuficiencias.

Los objetivos de cada grado son contentivos de orientaciones relacionadas con las intenciones formativas, es decir, las cualidades, valores de la personalidad, habilidades y conocimientos que el estudiante debe desarrollar. Esta relación favorece el carácter integrador de la evaluación, determinado desde la valoración del alcance de los objetivos. Las condiciones de la evaluación quedan establecidas en este componente del proceso, al determinar el tipo de evaluación y la forma a emplear.

Los objetivos del área de Humanidades servirán para singularizar la evaluación y favorecer la formación humanística desde un carácter integrador donde se evalúe el contenido histórico, político, comunicativo, lingüístico, literario, estético, jurídico, cívico y valoral.

A partir de los objetivos, la determinación del contenido de la evaluación de las Humanidades tendrá en cuenta los conocimientos precedentes o aspectos ya estudiados y conocidos por los estudiantes, los concomitantes, aquellos que se relacionan con los contenidos estudiados en las diferentes asignaturas, así como los perspectivas, aspectos que serán abordados en un futuro más o menos inmediato. Se precisa la inclusión de las habilidades relacionadas con la profundización y utilización del conocimiento humanístico. En este sentido, se priorizan aquellas, que por su nivel de generalidad deben ser tratadas por todas las asignaturas

del área; tales como las habilidades comunicativas: comprender, expresar, leer y escribir; apreciar, caracterizar, analizar, valorar, argumentar; asimismo, se inscriben las actitudes y valores.

Para llegar al método como vía para evaluar el contenido seleccionado a partir del objetivo, se considera oportuno reflexionar acerca de sus acepciones como categoría didáctica general. En este sentido, la literatura revisada expone múltiples definiciones: Klingberg, L. (1972); Danilov, M. y Skatkin, M. (1980); Silvestre, M & Zilberstein, J. (2000); Reyes, J. (2009); López, F. (2014); Téllez, C. (2014), quienes lo asocian como categoría pedagógica y específicamente didáctica y educativa; como componente dinámico del proceso; como sistema de acciones de profesores y estudiantes; como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigidas al alcance de los objetivos, así como componente didáctico general al proceso de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Las definiciones anteriores se toman como referentes para el acercamiento al estudio de los métodos de evaluación, los cuales forman parte del objetivo de esta tesis. El estudio desplegado permite considerarlos como el modo de proceder para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Estos presuponen un sistema de acciones del profesor y los estudiantes, lo que en conjunto conforman un sistema. Su objetivo es servir de guía tanto al docente como al discente para valorar los objetivos establecidos en su correspondencia e interacción con los restantes componentes del proceso formativo.

El método de evaluación en el área de Humanidades, involucra un sistema interrelacionado de acciones, que responden a objetivos integradores y valora la manifestación de los sujetos participantes en la expresión de su independencia, su creatividad y desarrollo. Este se enriquece según las características de cada asignatura para posibilitar la utilización de la vía más efectiva, a fin de evaluar los niveles de asimilación del conocimiento, el desarrollo de habilidades y la formación de los valores compartidos.

En la estrecha relación del método de evaluación con el contenido, y su contextualización en el área de Humanidades de la Secundaria Básica, se impone delimitar sus dimensiones en función de la formación humanística del estudiante. Estas son entendidas como direcciones en que puede concebirse el proceso de evaluación del aprendizaje, que resulta una condición de esencia para lograr una evaluación integradora.

Las dimensiones que se presentan se definen entre los componentes de los contenidos humanísticos: conocimientos, habilidades y valores, como contenidos generalizadores para el quehacer didáctico hacia la concepción e implementación del sistema evaluativo en el área. Estas son resultantes de un conjunto de relaciones que se concretan en dos sentidos fundamentales: uno que se da en su verticalidad en cada una de las asignaturas humanísticas y otro, que se da en su horizontalidad, como las relaciones que se establecen entre las asignaturas. Ellas resultan de las relaciones dialécticas que se materializan entre los componentes del contenido y la competencia del profesor para concebir y aplicar unas evaluaciones integradoras en el área. Entre ellas se establece una relación sistémica para tributar a la formación humanística del estudiante que demanda el modelo formativo.

Los estudios realizados en este sentido, permiten proponer las dimensiones siguientes:

Dimensión contextual: se refiere a puntos de encuentro de los saberes humanísticos relacionados entre sí: cultural, lingüístico, ideológico, ético, estético, simbólico, biográfico, que conforman un sistema de conocimientos, habilidades y valores que presuponen su contextualización, de acuerdo con las características de las asignaturas y el entorno, lo cual debe ser considerado para el desarrollo de una evaluación integradora.

Dimensión axiológica: dada en el carácter sociopolítico de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades, de manera que contribuya al desarrollo ético del estudiante, a partir de la apreciación y el análisis de obras artísticas y literarias, que contribuyen al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, así como al desarrollo de un estilo de pensamiento y actuación en función de su formación integral.

Dimensión interdisciplinar: vista en el establecimiento de relaciones temporales, espaciales, conceptuales y culturales en lo relacionado con la evaluación del aprendizaje, así como la contextualización de documentos históricos, obras literarias, obras de los clásicos con su consabida trascendencia histórica a partir de su actualidad, a partir de las potencialidades de las diferentes asignaturas humanísticas.

Dimensión de integración social: inscrita en la evaluación del aprendizaje de las asignaturas que compromete a todos los participantes, quienes ejercen sus influencias educativas en el entorno comunitario que abarca la vida cotidiana, a partir de la familia, la comunidad, los medios masivos de difusión y en general, los diferentes grupos en los que actúan los estudiantes, todo lo cual influye, tanto de manera positiva como negativa y se deja ver en el resultado de la evaluación del aprendizaje.

A fin de lograr una evaluación integradora en el área de Humanidades, una vez determinadas las dimensiones de los contenidos humanísticos, se impone develar la lógica de las relaciones que se establecen entre el objetivo, el contenido y el método. Para ello se revisaron varias investigaciones: Morales, A. (2001); Figueroa, D. (2004); Roméu, A. (2007); Rodríguez, L. (2007); Montaña, J (2010); León, B. (2011). Estos autores reconocen la conveniencia de utilizar términos que caractericen la integración de contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En diferentes estudios, esos contenidos interdisciplinarios han encontrado múltiples denominaciones; tales como, eje integrador, nodos interdisciplinarios, ejes transversales, programa director, método de proyectos, nodos cognitivos, inter-objetos, nodos de articulación, núcleos de contenidos, núcleos teóricos, entre otros.

Desde esta perspectiva, merece reflexión la concepción de Fiallo, J. (2001), quien considera esa integración de contenidos, como aquellos contenidos de un tema, disciplina o asignatura que incluyen conocimientos, habilidades y valores asociados a ellos y que sirven de base a un proceso de articulación interdisciplinaria para lograr una mejor formación integral del educando; no obstante, la autora entiende necesario complementar lo expresado, en tanto estos núcleos deben ser contextualizados y particularizados en cada una

de las asignaturas que conforman el área de conocimientos, pues no siempre ellos son comunes; sin embargo, pueden ser potencialmente estimulados.

Desde los referentes anteriores, puede decirse que una propuesta de evaluación, por su nivel de generalidad debe ser estimulada por todas las asignaturas del área, acorde con los objetivos formativos establecidos en el modelo de Secundaria Básica.

Dicha propuesta surge de la concepción humanística que prevalece en el área, la cual define el propósito de las asignaturas que la integran en la Secundaria Básica, dentro del que se inscribe el desarrollo de habilidades de comunicación a partir de la lengua materna y la extranjera, en sus cuatro habilidades básicas, a través del texto oral y escrito, mediante el trabajo con las fuentes orales y escritas sobre diversos temas. Ello exige la asunción de un enfoque en la enseñanza de las lenguas que permita la apropiación y generación de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones, al tener en cuenta el papel del lenguaje en los procesos de cognición y comunicación en los más diversos contextos de interacción sociocultural, que permita analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, indisolublemente vinculados.

Las exigencias didácticas en el área humanística de la Secundaria Básica plantean una concepción amplia y diversa del texto, con fuerza en el conocimiento del proceso de comunicación y sus componentes (emisor, receptor, mensaje, canal, código), el conocimiento de diferentes códigos y su empleo en diferentes tipos de textos. Ello deviene materia interdisciplinar dada la propia naturaleza interdisciplinaria de los discursos, pues al contextualizar los textos, se establecen nexos con otras materias, como son la historia, el arte, la política; por eso, se trata la lengua como macroeje curricular, considerada componente esencial del aprendizaje de todas las materias.

Se trata de una concepción centrada en los procesos de comprensión y construcción de significados como componentes funcionales de la lengua, a partir de su enseñanza-aprendizaje, desde un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario. Esta tiene en cuenta que es en los procesos que intervienen en la

comunicación donde se revela la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje. Dichos componentes son entendidos como procesos esenciales para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, que se dan asociados a los componentes afectivo-emocionales, axiológicos, motivacional-significativo y creativos, y tiene debe ser atendido por todas las asignaturas humanísticas.

A partir de la importancia que se le concede al texto en las asignaturas humanísticas, se analizan diferentes clasificaciones, de las que se asumen por su recurrencia en el área, las siguientes: según el código: orales y escritos; según la forma elocutiva: narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos; según el estilo coloquial, oficial, publicitario, científicos y literario. Esta clasificación toma en cuenta las formas de conciencia social, que asumen la interpretación a la luz de la relación entre la cognición, el discurso, y la sociedad.

Asimismo, la comprensión textual deviene en un contenido interdisciplinario, pues se aspira a formar un estudiante culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de lo que lee y lo materialice en conductas acordes con los principios sociales. Ello repercute de manera directa en la educación de los sentimientos, ideas políticas y morales y en el desarrollo del gusto estético de los escolares, e influye en la formación de convicciones, así como en el desenvolvimiento armónico de la personalidad; de igual forma, contribuye a que estos alcancen la sistematicidad de los conocimientos lingüísticos, a través de la integración de textos de carácter científico, artístico, literario, jurídico, publicitario, los cuales aportan diversas realidades textuales que caracterizan los campos del saber humano. Montaña, J. (2010)

A partir de los presupuestos enunciados, en la evaluación integradora en el área de Humanidades, la comprensión textual, constituye uno de los contenidos interdisciplinarios, delimitado a partir de la determinación del objetivo integrador, lo cual se logra a través del estudio de los programas de las disciplinas y asignaturas que la integran: Español-Literatura, Historia Antigua y Medieval, Historia de Cuba, Contemporánea y Moderna, Educación Cívica, Inglés y Educación Artística. Ello requiere la selección de aquellos textos que tratan temáticas, con alto nivel de generalidad, con implicaciones en la formación

humanística del estudiante y que por tanto, deben ser considerados por el área. Esto implica el análisis previo de los textos que serán seleccionados para la evaluación de la comprensión textual en el área.

Con la misma pretensión, la construcción de textos, como componente funcional se implica en el sistema evaluativo integrador, el cual exige poner al estudiante en la situación de elaborar sus propios textos en las asignaturas del área, para lo que ha de ser capaz de seleccionar y emplear adecuadamente los medios lingüísticos en correspondencia con la intención, finalidad y contexto de comunicación para expresar todo lo que se quiere significar.

En la construcción textual dentro del proceso evaluativo integrador del área, merece reflexión la selección de temáticas humanísticas auténticas, tanto para la construcción oral como escrita. La valoración ha de proyectarse hacia la calidad del trabajo, ajuste al tema, suficiencia y calidad de las ideas, así como la determinación de la calidad de los medios lingüísticos, coherencia, ortografía y presentación.

El contexto socio histórico es otro contenido interdisciplinario con fines evaluativos, el cual se define de manera operacional en esta tesis como la cultura, la realidad circundante, las ideologías, las convenciones sociales y las normas éticas. Desde esta perspectiva, puede verse como el conjunto de circunstancias en que se inscribe un hecho al que se suman las condiciones naturales, sociales, económicas y culturales.

El contexto, al igual que el texto tiene una estructura, cuyos componentes son locales y globales. Son locales: la situación, los participantes y las intenciones, metas y propósitos. Son globales: las acciones y procedimientos institucionales y la participación de los interactuantes en calidad de miembros de categorías sociales, grupos o instituciones.

En dicho contexto se identifican además, como unidades básicas implicadas, la temporalidad y la espacialidad que son componentes fundamentales de contenido histórico, y se reflejan en los sistemas sociales, en la cultura, en los modos de producción y épocas históricas, por lo que poseen un carácter axiológico que los identifica y crea un espacio de inteligibilidad histórica que favorece su comprensión. Este tiene como objetivo

la comprensión de los hechos históricos para favorecer el desarrollo de los estudiantes expresado en el aprendizaje de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales desde las asignaturas que integran el área de Humanidades en la Secundaria Básica.

El contexto involucra, los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa que se sostiene a partir de los objetivos integradores del área y que involucra a todas sus asignaturas.

Este componente debe verse junto a la temporalidad y ambos deben tenerse en cuenta en la evaluación del aprendizaje de área, trabajados desde las asignaturas humanísticas, en tanto se considera la temporalidad como el tiempo socio histórico en que transcurren los hechos, por derivarse de la dinámica que se establece entre el tiempo social y el tiempo histórico. Esta se refiere a los fenómenos y a los procesos protagonizados por los sujetos colectivos e individuales de la historia, que develan las particularidades del contexto en que se desarrollan y permiten caracterizar y diferenciar los períodos y las épocas históricas López, G. (2013).

Los aspectos que se inscriben en este contenido interdisciplinario, expresados previamente, no deben considerarse privativos de la asignatura Historia, sino que han de asumirse por todas las asignaturas humanísticas. Dicho de esta forma, cada una de ellas trabaja desde su didáctica particular el contexto, el tiempo histórico y el espacio. En este, la evaluación del aprendizaje se singulariza al valorar cómo los estudiantes reconocen el contexto socio histórico, si están en condiciones de comprender la sociedad en que viven, cuál es su pasado, cuáles son sus relaciones con el pasado histórico de su patria, la localidad en que viven y el mundo que los rodea, si contextualizan lo que aprenden, si reconocen su protagonismo en el momento histórico que les ha tocado vivir en el país, en su escuela, la familia, la comunidad, y si extrapolan los saberes en las diferentes asignaturas del área de Humanidades.

De igual modo, la educación Secundaria Básica tiene entre sus objetivos de esencia, la apreciación de manifestaciones artísticas y literarias de exponentes significativos de la cultura local, nacional, latinoamericana, caribeña y universal, la belleza del paisaje cubano, a fin de que pueda interpretar, sentir,

disfrutar, expresar y crear, acorde con la edad y los valores de la sociedad. Por ello, la apreciación de las artes y la cultura, se ha considerado como otro de los contenidos con carácter interdisciplinarios con fines evaluativos. Dentro de ellos confluye la apreciación del lenguaje, la literatura, la música, la danza, la pintura, lo cual ejerce una gran influencia educativa e ideológica, por cuanto son reflejo de una época y de circunstancias que rodean al hombre en su accionar histórico, con la pretensión de formar estudiantes cultos, poseedores de una formación intelectual, político-ideológica, ética y estética, con plena capacidad para enfrentar y resolver problemas sociales y estar en condiciones de vivir y participar en la sociedad.

La determinación de los contenidos interdisciplinarios y el modo de enriquecerlos constantemente puede ser un camino fundamental hacia la organización del proceso de evaluación y el incremento de su eficiencia y eficacia. A pesar de eso, la autora entiende oportuno complementarlos con indicadores que constituyan herramientas para su valoración.

En la literatura revisada, son diversas las definiciones sobre indicadores. Los autores consultados: Castro, O. (1997, 1999); Torres, P. (2002); Picado, X. (2003); Valdés, H. (2003); López, F. (2005); Cruz, H. (2008); López, F. (2013), trabajan estos con diferentes fines: componentes para la evaluación del desempeño; para la evaluación en la investigación educativa; para la evaluación del aprendizaje en diferentes niveles educativos; para la evaluación del componente laboral investigativo.

Como se aprecia, ninguno de los trabajos consultados encaran el estudio de indicadores para la evaluación en el área de Humanidades; no obstante, ellos aportan criterios valiosos, que permiten asumirlos como guía para orientar el proceso evaluativo, y como cualidad o propiedad del objeto que puede ser directamente observada, medible y cuantificada, que admite conocer la situación del objeto en un momento determinado.

Además del carácter orientador y organizador de los indicadores, resulta necesario caracterizarlos como un recurso que accede al reconocimiento de la importancia social, así como el valor axiológico, el enfoque ideológico, la proyección estética de los contenidos para la evaluación integradora entre las asignaturas del

área de Humanidades. Estos ordenan y conducen la labor de los profesores, surgen de la relación objetivo-contenido, contenido-dimensión, dimensión-contenido interdisciplinario y posibilitan la obtención de una información completa, en la medida que se convierten en expresiones concretas reveladoras del comportamiento del desarrollo alcanzado en el proceso de evaluación.

Los indicadores son poseedores de cualidades representativas entre las que se encuentran la validez, la cual refleja y valora los contenidos propuestos desde los núcleos teóricos integradores humanísticos, también la pertinencia, en correspondencia con los objetivos y la naturaleza de los contenidos, así como las condiciones del contexto.

Por otra parte, los mismos poseen la cualidad de ser relevantes, porque facilitan al profesor la toma de decisiones; representativos, por cuanto expresan el significado que los actores le otorgan a determinada variable; sensible, pues reflejan el cambio de la variable en el tiempo. Su confiabilidad consiste en que las valoraciones que se realicen, por diferentes personas, deben arrojar los mismos resultados. Las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación, así como los indicadores como criterio para la evaluación se constituyen en un elemento esencial en el trabajo con las asignaturas del área de Humanidades de Secundaria Básica.

#### Conclusiones del Capítulo 1

La caracterización del objeto y el campo de la investigación permitió profundizar en las particularidades de la evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica y reveló la necesidad de una evaluación integradora a partir de la determinación de núcleos teóricos del contenido, indicadores y métodos evaluativos, en contraposición a la evaluación fragmentada, concebida desde de las particularidades de cada asignatura.

El estudio teórico de la relación objetivo-contenido-método aportada por la Didáctica General, permitió reconocerlos como componentes esenciales en la concepción del proceso de evaluación en el área de Humanidades. El carácter integrador de los objetivos como componente rector del proceso evaluativo contiene

la aspiración hacia dónde debe dirigirse la valoración y la determinación del contenido de la evaluación según los conocimientos, las habilidades y los valores comunes vinculados a la formación humanística, como pretensión del modelo formativo en Secundaria Básica.

Los investigadores consultados reconocen la importancia del proceso de evaluación del aprendizaje, la determinación de su contenido, sus funciones, sus tipos y sus formas, así como la necesidad de una integración de contenidos entre las asignaturas, pero en sus estudios no se revela el comportamiento de las relaciones entre estos componentes en el proceso formativo humanístico para una evaluación integradora en el área de Humanidades de la Secundaria Básica.

## CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN SECUNDARIA BÁSICA

## CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico sobre la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica que develan el estado actual de la problemática. Se propone y fundamenta un Modelo Didáctico de evaluación del aprendizaje, contentivo de dos subsistemas que dejan ver las relaciones que se establecen entre los componentes del proceso de evaluación en el área de Humanidades. En este se sustenta, el reconocimiento, la contextualización de las relaciones objetivo-contenido-método y la determinación de núcleos teóricos, que facilitan las vías para lograr una evaluación integradora en el área.

### 2.1. Diagnóstico del estado actual de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

La investigación realizada condujo a un estudio diagnóstico con el propósito de caracterizar el estado actual de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica “Arnoldo García González”. La población estuvo conformada todos los profesores (18), el director, la subdirectora y los tutores del área (2). Se tomó una muestra intencional constituida por (30) estudiantes de séptimo grado, (30) estudiantes de octavo grado y (30) estudiantes de noveno grado. El estudio se inició en el año 2009 y se extendió hasta el 2012.

Se tuvieron en consideración la concepción del sistema evaluativo, contenida en la Resolución Ministerial 238 de 2014 y sus orientaciones metodológicas emitidas por el Ministerio de Educación, así como las observaciones de la investigadora durante veintisiete años de trabajo como profesora de Secundaria Básica. El diagnóstico se estructuró a partir de los siguientes indicadores, los cuales son el resultado de la sistematización teórica y la síntesis de los fundamentos planteados en el capítulo anterior:

1. Determinación del contenido de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades.
2. Diseño de indicadores como criterios de la evaluación en las asignaturas del área.
3. Utilización de los métodos y procedimientos para la evaluación del aprendizaje en el área.
4. Carácter interdisciplinar de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades.
5. Nivel de preparación teórico-metodológica de los profesores para la evaluación del aprendizaje en correspondencia con las particularidades de las asignaturas y en función de los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica.

Para la recogida de datos se utilizaron como métodos la observación, entrevistas, encuestas, así como la revisión de documentos. Se revisaron planes de clases, registros de asistencia y evaluación, instrumentos evaluativos y actas de actividades metodológicas, anexos del 1 al 9. Para su elaboración se tomaron como referencia los estudios presentados por Valiente et al. (2009, 2010, 2011). Una vez procesados de forma independiente los datos aportados por los instrumentos, estos se triangularon para obtener y analizar la información. Se obtuvieron los resultados siguientes:

- a. Sobre la determinación del contenido de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades.

Se constatan insuficiencias en la preparación metodológica de los profesores y directivos en cuanto a la determinación del contenido de la evaluación. Si bien es cierto que se parte del análisis y formulación de los objetivos, derivados a partir del nivel inmediato superior para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, se manifiesta una inclinación a la expresión generalizadora de estos, como fin a lograr por todos los estudiantes y de presentar exactamente qué contenidos deben ser asimilados.

Se toma como referente fundamental las invariantes de las asignaturas del área de manera particularizada, lo cual limita la selección de los contenidos de la evaluación que susciten la labor formativa desde el alcance de los objetivos de la misma y las particularidades de los estudiantes así como sus necesidades individuales. En todos los casos se reconoce que el contenido de la evaluación está determinado por el contenido de los

programas de las asignaturas, no se incluyen en la mayoría de ellos las habilidades, las implicaciones formativas relacionadas con la formación humanística de cada uno programas citados, lo cual se aprecia en la generalidad de las clases observadas y en el consenso de la mayoría de los profesores, directivos entrevistados y encuestados.

Se considera como un factor negativo la insuficiente en la preparación de los profesores para la selección de los objetivos y el contenido de la evaluación. No siempre se tiene en cuenta el espacio que queda entre la representación anticipada del resultado y lo que en realidad se alcanza, de manera que no es suficiente el seguimiento que se da durante la clase a las dificultades del proceso, según las particularidades de los estudiantes.

Se reconoce la adecuación de las formas de evaluación con la naturaleza de los objetivos, aunque no se facilita la aprehensión individual de los contenidos por parte de los estudiantes al no determinarse objetivos y contenidos evaluativos con carácter individual y no solo grupal, lo que restringe la concreción de la evaluación como sistema.

Los estudiantes no participan en el diseño de los contenidos de la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área. Ello limita el dominio metacognitivo de los niveles de desarrollo en los conocimientos y habilidades.

b. Sobre el diseño de indicadores como criterios de la evaluación en las asignaturas del área.

En las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los profesores y directivos, así como en las clases observadas en el área, se aprecia que el tratamiento a los indicadores como criterio evaluativo no es suficiente; no se revela su relación con los objetivos evaluativos, de ahí la inconsistencia en el diseño e implementación de la evaluación, por su carácter predominantemente subjetivo en la valoración de las particularidades de los estudiantes.

Se comprobó que no siempre se utilizan indicadores en la evaluación sistemática, aunque se justifica su empleo preferentemente en la evaluación parcial, para evaluar el alcance cualitativo y cuantitativo en lo relacionado con el cumplimiento en el logro de metas de aprendizaje. En este sentido, las referencias de las evaluaciones a desarrollar en el mes solo aluden a los tipos y a la cantidad de técnicas evaluativas a realizar.

Los estudiantes no participan en el diseño de los criterios de su evaluación, lo cual es motivado por su carácter general. Ello limita el dominio metacognitivo de los niveles de desarrollo en los conocimientos y habilidades, con diferencias entre el entorno social y el escolar.

Los estudiantes refieren que no siempre conocen los criterios que se utilizan en la evaluación y con frecuencia cometen errores recurrentes, lo cual indica que estos no se tienen en cuenta para el seguimiento de la evolución de su aprendizaje. Reconocen el tratamiento a los indicadores como criterio en la evaluación solo en la evaluación parcial.

c. Sobre la utilización de los métodos y procedimientos para la evaluación del aprendizaje en el área.

En la preparación metodológica y en las clases de las asignaturas del área, así como en entrevistas a profesores y directivos, se evidencia el empleo de métodos de enseñanza que favorecen el aprendizaje en correspondencia con los objetivos, aunque en ocasiones no promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente de los conocimientos, lo cual trasciende a la concepción evaluativa que prevalece en el área.

Se observan limitaciones en la determinación de métodos y procedimientos como vías para la obtención de información en el proceso de evaluación en las asignaturas del área. No se utilizan métodos de evaluación, lo cual limita el alcance de los objetivos y la naturaleza de los contenidos de evaluación y así como su correspondencia con el contexto y las particularidades de los estudiantes, desde las exigencias que impone la formación humanística. Tampoco estos participan en el diseño de la evaluación según sus particularidades, lo que lacera su protagonismo en este proceso.

Los profesores y directivos no reconocen suficiente variedad de métodos evaluativos y hacen referencia indistintamente a las vías declaradas en las resoluciones, tales como preguntas orales, escritas y tareas integradoras. Reconocen la utilidad de diversificar los métodos y sugieren la necesidad de que se les presenten otros acompañados de los procedimientos a seguir en cada caso.

d. Sobre el carácter interdisciplinar de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades.

Se observa una insuficiente preparación de los profesores y directivos en la concepción del carácter interdisciplinario de la evaluación a partir de la formación humanística del modelo formativo. Aún persiste el tratamiento disciplinar para la evaluación en la selección de los objetivos, los contenidos y los métodos de evaluación. Se significa que el contenido de la evaluación se aborda desde cada una de las asignaturas del área, sin tener en cuenta sus particularidades y potencialidades para la preparación del estudiante dirigida al conocimiento de la naturaleza de las humanidades y basada en saberes interrelacionados.

Se distinguen insuficiencias en el tratamiento de la evaluación en la preparación metodológica, como el escenario más importante en la búsqueda de vías para establecer relaciones entre las asignaturas; no obstante, se reconoce el establecimiento de formas particulares para lograr la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde los llamados ejes transversales, las líneas directrices, los programas directores, los nodos de articulación interdisciplinaria, lo cual se apreció en las clases observadas. Al analizar las referencias de las evaluaciones realizadas en los registros, se ve solo el carácter intradisciplinar que predomina en el área. Aun cuando se declara el papel activo del estudiante, la evaluación no logra trascender el alcance del contenido humanístico y se dirige a rectificar sus errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada asignatura.

Los estudiantes refieren cada una de las asignaturas del área evalúa su contenido y lo hace a partir de las formas y vías de evaluación propuestas en los documentos normativos, lo cual indica que estos no se tiene en cuenta el carácter interdisciplinario de la evaluación del aprendizaje.

e. Sobre el nivel de preparación teórico-metodológica de los profesores para la evaluación del aprendizaje en correspondencia con las particularidades de las asignaturas y en función de los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica.

Se observa como incidencia negativa el bajo nivel de preparación teórico-metodológica de los profesores del área para la realización de la evaluación del aprendizaje desde una perspectiva interdisciplinaria. No se han producido cambios significativos en estos, que contribuyan a eliminar la falta de correspondencia entre el carácter general de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la correspondencia con las particularidades de las asignaturas en función de los objetivos del modelo formativo humanístico del estudiante de Secundaria Básica.

Los profesores reconocen que en los objetivos del modelo formativo actuante, el estudiante es el centro del proceso educativo y por tanto la evaluación como componente del proceso de enseñanza, brinda detalles del nivel de desarrollo del aprendizaje; sin embargo, estos muestran desconocimiento en el tratamiento de la evaluación como proceso en sí misma, así como en las relaciones a establecer entre objetivo del modelo de formación- contenidos humanísticos- métodos evaluativos, de manera que les permita la valoración y el dominio de la comprensión particularizada por los estudiantes, como exigencia para transitar a niveles superiores.

En el quehacer didáctico, aunque se admite la necesidad de un tipo de evaluación que contemple de manera integral el contenido de las asignaturas, se constata que los tipos y formas de evaluación escogidas enfatizan lo cuantitativo, al obviar el carácter valorativo de estas en la búsqueda de acciones reguladoras para mejorar la calidad del aprendizaje.

El análisis de estos resultados permitió determinar fortalezas y debilidades en la concepción e implementación de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades en la Secundaria Básica.

Se consideran como fortalezas:

- Los profesores y directivos reconocen las limitaciones en la utilización de indicadores para la evaluación, así como la necesidad de perfeccionar el proceso evaluativo del aprendizaje en las asignaturas del área y están dispuestos a transformar su accionar didáctico, en función de las exigencias del modelo de formación humanística vigente en la Secundaria Básica.
- La existencia de espacios de debate y reflexión entre docentes, que permite el tratamiento teórico y metodológico de contenidos que faciliten su actualización en las ciencias pedagógicas en general y en la didáctica en particular.
- La existencia de resoluciones e indicaciones que exigen un enfoque interdisciplinario, desarrollador y contextualizado del proceso evaluativo.
- Los estudiantes reconocen la necesidad de una evaluación integradora del aprendizaje en las asignaturas humanísticas.

Se identificaron como debilidades:

- No se ofrecen sugerencias metodológicas para determinar el contenido de la evaluación, en tanto se toman como referente fundamental las invariantes de las asignaturas particulares del área, lo cual limita la selección de los contenidos que promueven la labor formativa para el alcance de los objetivos de la misma.
- Los objetivos y contenidos de la evaluación en las asignaturas del área no siempre tienen en cuenta la particularidad del estudiante en su entorno de aprendizaje.
- No se encontraron referentes teóricos que permitieran distinguir entre objetivo-contenido-método del proceso de enseñanza- aprendizaje y de la evaluación.
- El tratamiento a los indicadores como criterio evaluativo es insuficiente. Estos se emplean preferentemente en la evaluación parcial, como herramienta para la obtención de evidencias de los resultados alcanzados en el

proceso de enseñanza-aprendizaje y no en los objetivos y los contenidos humanísticos de evaluación como precisión del cumplimiento de metas de aprendizaje.

- No se realiza el tratamiento interdisciplinar en la selección de los objetivos del área de conocimientos, los contenidos y los métodos de evaluación. Estos se abordan desde cada una de las asignaturas del área.
- La preparación teórico-metodológica de los profesores del área para implementar la evaluación no ha sido suficiente.
- No se evidencia al nivel deseado, la correspondencia que debe existir entre lo general y lo individual en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por cuanto la evaluación no lo ha permitido.
- Los estudiantes no participan en el diseño de los contenidos y los indicadores de la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área. Lo cual es motivado por el carácter general de la evaluación.

El análisis de los datos obtenidos como resultado de los instrumentos en el estudio diagnóstico y la triangulación de los métodos científicos, permite determinar una carencia teórica metodológica relacionada con la falta de reconocimiento e interpretación de las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación como componentes esenciales del proceso de evaluación, a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores del contenido humanístico, como recurso didáctico en el área de Humanidades, acorde con las particularidades del estudiante y el contexto en el que se implementa el sistema evaluativo, conforme con el modelo formativo en la Secundaria Básica.

## 2.2. Fundamentos teóricos del Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

En la literatura científica sistematizada no existe unidad de criterios sobre la definición del término modelo, ni tampoco en la clasificación de sus representaciones. Los estudios realizados denotan que existen diversas tipologías de modelos, así como rasgos distintivos para caracterizarlos, los cuales se revelan

fundamentalmente en los trabajos de Martínez, M. (1998); Arteaga, S. (2005); Valiente, P. (2007); Valle, A. (2007, 2008); De Armas, N. y Valle, A. (2011) y Leyva, A. (2012).

Estos autores han valorado los modelos desde diferentes perspectivas. Desde sus posiciones, puede decirse que los modelos representan los aspectos más reveladores del objeto de manera simplificada, que aportan a partir de aristas diferentes a las existentes, nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades, relaciones esenciales y funcionales; por lo tanto, permiten una mejor comprensión del objeto de estudio.

Los análisis efectuados acerca de la concepción de modelos, evidencian su utilización en función de una mejor formación del estudiante, a partir de una mayor calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual ha constituido esencia de las continuas transformaciones que tienen lugar en la escuela cubana.

Para la elaboración del Modelo Didáctico, se partió del análisis de sus fundamentos contextualizados a la realidad del territorio guantanamero. La investigadora se propone como meta la aproximación teórica y práctica para el logro de una evaluación del aprendizaje más efectiva en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Los aspectos teóricos considerados en el Modelo Didáctico, se encuentran relacionados a partir de la lógica siguiente: se proyecta la formación humanística desde el humanismo contemporáneo para determinar los elementos que confluyen en ella, acorde con el modelo del estudiante de Secundaria Básica y las exigencias impuestas por las transformaciones en este nivel educacional.

El Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades en Secundaria Básica se sustenta en fundamentos que conducen a un proceso de reflexión, análisis e interrelación dialéctica de la teoría con la práctica. Estos constituyen generalizaciones de la sistematización de los sustentos teóricos que sirven de plataforma, la cual al convertirse en núcleo de un elemento de síntesis, facilita la nueva construcción teórica.

Para la concepción del Modelo Didáctico se toman en cuenta referentes de esencia sobre la formación

humanística y su implicación en la formación del estudiante de Secundaria Básica. Ello resulta crucial en la preparación para proyectar y materializar los métodos evaluativos desde los objetivos del área. Estos incluyen saberes con alto nivel de generalización, concretados en la cultura política, ética, estética, histórica, literaria, comunicativa, artística y jurídica, vistos como lo que el estudiante debe conocer, hacer, sentir y asumir como compromiso.

Se concibe un quehacer didáctico que posibilita, a través del estudio de las relaciones entre las asignaturas del área, el establecimiento de núcleos teóricos integradores que conforman una teoría más cercana a la realidad educativa en la Secundaria Básica. Las relaciones se dan con carácter sistémico condicionadas por objetivos concretos. En dichas relaciones, cada una de las asignaturas establece nexos a fin de lograr cambios favorables en la formación humanística del estudiante.

Elas se concretan a través del trabajo didáctico, el cual constituye el modo en que dialoga, en un primer momento, el profesor de cada asignatura; en un segundo momento, los miembros del grado de cada asignatura, dirigidas por sus tutores y en un tercer momento el colectivo de grado, en el cual se valora la propuesta y se toman decisiones para la concepción e implementación de la evaluación integradora.

El Modelo Didáctico diseñado responde a exigencias que impone el proceso evaluativo, enunciadas a continuación:

- La evaluación como proceso y resultado para propiciar la emisión de criterios valorativos sobre el desarrollo integral del estudiante, de manera que oriente hacia el porvenir y aporte información que anticipe el aprendizaje y modos de actuación en correspondencia con los objetivos de su formación humanística.
- Las relaciones particulares que se inscriben en la evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica enmarcadas en las relaciones particulares del entorno, el espacio temporal, el tiempo histórico, las tradiciones, las peculiaridades del lenguaje y la comunicación, el gusto estético y la idiosincrasia.

- La evaluación centrada en saberes humanísticos, en término de conocimientos, habilidades y valores, que conforman los núcleos teóricos integradores del área.
- La evaluación del aprendizaje en el área a través de indicadores que posibiliten la obtención de informaciones integrales sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas humanísticas.
- La concepción e implementación de métodos de evaluación a partir de los núcleos de saberes humanísticos, donde se incluyen los que por su nivel de generalidad e importancia tributan al modelo formativo y son observados por todas las asignaturas de acuerdo con sus posibilidades.
- La concepción del enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario para la evaluación en el área de Humanidades y la valoración gradada acorde con los niveles de desarrollo alcanzado por los estudiantes en su proceso formativo.

El Modelo Didáctico que se elabora tiene como objetivo revelar las relaciones que se establecen entre los componentes del proceso de evaluación del aprendizaje humanístico, a partir de las peculiaridades de las asignaturas y el nivel de generalización del contenido que posibilitan la evaluación integradora en el área de Humanidades de Secundaria Básica. Este se acoge a un cuerpo de principios generales, tomados de diferentes fuentes consultadas y que se avienen a las pretensiones de esta tesis: Klimberg, L, (1970); Danilov, M, (1981); Addine, F, (2002); López, F. (2005); Ayala, M. (2008).

#### Principios generales

- Principio procesal de la evaluación: considerado como principio básico en tanto contribuye a un diagnóstico dinámico y continuo en el área de Humanidades. Este principio sustenta la evaluación del aprendizaje conforme al carácter gradual del proceso, que se da en forma de espiral, es decir: sistemática, constante y escalonada, para captar avances, retrocesos o estancamientos que pueden ocurrir, así como la relación con otros procesos en la formación humanística del educando.

- Principio de la integralidad de la evaluación: explica la integralidad de la evaluación en el contenido de la misma, los métodos, las formas de evaluación, los espacios o contextos y el momento en que se evalúa. Este posibilita la comprensión del contenido a evaluar en su auténtica unidad entre lo cognitivo y lo afectivo, como exploración del desarrollo en las asignaturas en el área de Humanidades, al considerar en cada momento las acciones realizadas por el estudiante para llegar a un resultado, no como un proceso parcializado a lo intelectual, sino en su desarrollo integral; además, indica la determinación de un sistema de métodos y formas de evaluación con la utilización del instrumental científico-investigativo requerido en una dinámica de integración.
- Principio de la flexibilidad: evidencia la posibilidad de adecuación, transformación y enriquecimiento que posee la evaluación al tener en cuenta las características de las asignaturas humanísticas, así como el contexto donde se inscribe el proceso evaluativo y el momento específico cuando se desarrolla, lo que implica el ajuste de métodos, tipos, formas de evaluación, así como técnicas e instrumentos de búsqueda y procesamiento de informaciones.
- Principio de la interacción entre los sujetos participantes en el proceso: dado en la influencia dinámica y recíproca entre los docentes del área de Humanidades, el análisis e integración de las opiniones e influencias de unos sobre otros, en un clima psicológico favorable para la reflexión y la autorreflexión, a través de una interacción dialógica. Esta implica a los estudiantes con el docente y entre ellos, en intercambio de opiniones sobre su evolución, por cuanto la evaluación debe ser un proceso de comunicación en el área.

Principios humanísticos Ayala, M. (2008)

- Principio de la comunicabilidad: en tanto la comunicación es considerada como base de todas las posibles relaciones enfocadas en la consecución de los objetivos trazados en la evaluación del aprendizaje a partir de las particularidades de las asignaturas del área de Humanidades. El acercamiento del profesor a la práctica de la evaluación consiste en un proceso que se hace desde la comunicación. Ello parte de la concepción de que

el estudiante se relaciona con el mundo no como una conciencia aislada, sino desde una comunidad de hablantes.

- Principio de la intertextualidad: como la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados a trabajar dentro de la didáctica de las Humanidades; utilizado para referirse al hecho de la presencia en un determinado texto, de expresiones, temas y rasgos estructurales, estilísticos y de género, procedentes de otros textos, y que han sido incorporados en forma de citas, alusiones, imitaciones o recreaciones paródicas, que contextualizan la evaluación en las asignaturas del área.

Se toman en cuenta las potencialidades del texto en el orden cognoscitivo y axiológico, y vía para la formación de valores y la cultura, puntos de vista sobre múltiples lecturas y vivencias, concebidas como las relaciones semánticas, de sentido, que se establecen entre textos cuando uno de ellos hace referencia al otro o un conjunto de ellos.

- Principio de la interdisciplinariedad: la interdisciplinariedad rige el proceso de evaluación, determina los fundamentos y las acciones que hacen posibles su aplicación por profesores y tutores. Este favorece las estrategias interdisciplinarias aplicables para la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un proceso interdisciplinario humanístico; sirve como medio para explicar y fundamentar los núcleos teóricos integradores del área entre las asignaturas.

La interdisciplinariedad en el área de Humanidades de Secundaria Básica, ha de ubicar a la Lengua Materna como gestora de las relaciones que se generan en diferentes direcciones para determinar los núcleos teóricos integradores humanísticos, en un proceso de intercomunicación a fin de diseñar los métodos evaluativos en correspondencia con los objetivos del área. Ella constituye una condición importante para la organización, sobre bases científicas, del trabajo didáctico que se realiza en las asignaturas del área por el colectivo de profesores.

### 2.3. Estructura y componentes del Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje

El área de Humanidades en la Secundaria Básica, como se planteó en el capítulo anterior, está integrada por las asignaturas y saberes relativos a la educación y la formación humanística, conformados por la historia antigua y medieval, moderna, contemporánea y patria, así como, por la educación cívica, la comprensión de la actuación humana en las relaciones espacio-temporales, determinadas por la historia del pensamiento, la cultura y sus realizaciones, las artes, la literatura, la lengua materna y la lengua extranjera, las que por su naturaleza, en el sentido histórico-cultural y formativo constituyen fuente esencial para la conformación de una plataforma cultural humanística general del estudiante, constitutivo de la diversidad de saberes humanísticos.

Se reconoce la didáctica, cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza-aprendizaje, que actúa dialécticamente en dos direcciones: una disciplinar que responde a las didácticas especiales y una didáctica interdisciplinar que tiende a la búsqueda de los nexos entre las asignaturas humanísticas para una concepción integradora del proceso.

Este tratamiento interdisciplinario entre las asignaturas del área en el ámbito didáctico, responde a un enfoque dialéctico que se revela en el sistema de sus componentes internos: objetivo-contenido-método, durante la concepción y materialización de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

El Modelo Didáctico ofrece una propuesta a los profesores y directivos del área de Humanidades a partir de tres elementos básicos:

- a) La relación objetivo-contenido-método para la evaluación integradora.
- b) La determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos.
- c) La determinación de indicadores y la contextualización de métodos de evaluación.

Estos aspectos, considerados en el Modelo Didáctico, se encuentran relacionados a partir de la lógica siguiente: se conciben los objetivos del área de Humanidades que determinan los contenidos humanísticos como relación didáctica general; dentro de este contenido se determinan los núcleos teóricos que constituyen contenidos generalizadores para la integración entre las asignaturas del área, comunes a varias asignaturas o

potencialmente estimulados desde dos o más de ellas. Los núcleos teóricos integradores humanísticos determinados a partir de los objetivos generales del área permiten precisar el alcance de lo que se desea valorar en el aprendizaje de los estudiantes, lo que conduce a la orientación de los objetivos de la evaluación y determina la selección de los métodos.

El Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades se define a partir de las exigencias generadas por las transformaciones del Sistema de Evaluación de la Secundaria Básica y la sistematización didáctica necesaria, en la búsqueda de la formación que presupone el cumplimiento de su encargo social; de ahí que la modelación de la evaluación del aprendizaje en esta área implique la interrelación de determinados componentes que permita alcanzar su objetivo.

Para ello se han determinado dos subsistemas de esencia:

#### 1. Subsistema Teórico-Proyectivo

El subsistema Teórico-Proyectivo es el de mayor jerarquía dentro del sistema, debido a que su esencia es proyectar la evaluación acorde con las particularidades de los estudiantes, las que contextualizan el objetivo y el contenido de la evaluación integradora.

El subsistema incluye los componentes siguientes: objetivos de la evaluación del aprendizaje, el contenido de la evaluación del aprendizaje y las particularidades de los estudiantes. Ellos están relacionados entre sí, los cuales poseen una estructura interna y funciones que posibilitan la concreción del proceso de evaluación del aprendizaje. Estos fueron determinados a partir del análisis del contexto en que se desarrolla la evaluación en el área de Humanidades y los procesos lógicos por donde debe transitar la misma en función de los objetivos trazados. A continuación se expone el contenido de cada componente:

Los objetivos de la evaluación del aprendizaje orientan el alcance de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades de Secundaria Básica, de manera que permiten distinguir entre controlar, determinar causas de errores de los estudiantes, comprobar, valorar, identificar rasgos y particularidades e insuficiencias, en

dependencia de la función que estos cumplan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas humanísticas.

En el análisis de los objetivos deben quedar establecidas las condiciones para que la evaluación tenga efecto instructivo, educativo y desarrollador y contribuya como proceso a la formación de la personalidad de los estudiantes. Este componente implica el análisis de un conjunto de condiciones y factores que precisan, delimitan o acotan las aspiraciones que han de ser propuestas a los estudiantes y que concretan el fin de la evaluación.

La evaluación del aprendizaje como proceso requiere de la derivación gradual de los objetivos desde la evaluación general del modelo formativo hasta los objetivos de la evaluación del aprendizaje de cada estudiante; la aspiración a alcanzar en cada momento del proceso, de modo que se puedan determinar los objetivos para la evaluación de los elementos del conocimiento humanístico, de temas y de núcleos teóricos, acordes con la etapa del curso y el nivel de desempeño mostrado por los estudiantes.

La particularidad de este componente radica en derivar los objetivos de la evaluación del aprendizaje encarada a la preparación alcanzada en el conocimiento sobre las Humanidades, de su esencia en el estudio de la historia, de la cultura y sus realizaciones, la apreciación de las artes, el uso correcto del lenguaje desde la relación de saberes cuya riqueza consiste en su diversidad. Ello se sustenta en la necesidad de llegar a una evaluación integradora en el área que tenga en cuenta su carácter procesal, anexo 10.

Los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje humanístico, se traducen en la práctica en resultados concretos, observables y medibles, que son diversos, pues se diferencian sustancialmente entre los escolares, en tanto estos poseen niveles diferentes en sus conocimientos, habilidades y valores, al proceder de medios familiares y sociales diversos, con una historia, experiencia de vida y rasgos de su personalidad individual.

Lo planteado anteriormente permite relacionar los objetivos de enseñanza-aprendizaje como categoría rectora general y los objetivos de la evaluación del aprendizaje en particular. Los generales, como aspiración o

propósitos a lograr por todos los estudiantes en una clase, asignatura, área, grado o nivel y los particulares, para valorar los resultados que se van obteniendo en el proceso a partir de las particularidades de los estudiantes y el entorno en el que se desarrolla el mismo. Estos orientan hacia la solución de la contradicción entre el carácter general del proceso de enseñanza-aprendizaje y la aprehensión individual del contenido por parte de los estudiantes.

La derivación, determinación y formulación de los objetivos de la evaluación del aprendizaje, responden a las exigencias siguientes:

- El reconocimiento como categoría que determina el contenido de evaluación, desde los elementos del conocimiento humanístico hasta un nivel superior de integración, determinado por los núcleos teóricos.
- La determinación del objetivo de la evaluación integradora del aprendizaje de los contenidos humanísticos, teniendo en cuenta si estos son comunes en las asignaturas del área o potencialmente desarrollados por estas.
- El ajuste de la determinación del objetivo de evaluación a las particularidades de cada asignatura del área, a los núcleos teóricos como contenidos generalizadores interdisciplinarios, a las condiciones materiales del entorno, así como a las particularidades del grupo y de cada estudiante, en tanto estos se constituyen en la aspiración que se desea lograr con cada uno de estos.
- El establecimiento de la relación entre los objetivos generales del grado y el área y los objetivos particulares de las asignaturas, a partir de la unidad dialéctica entre la instrucción y la educación.
- La valoración del cumplimiento de los objetivos de la evaluación, en función de la obtención de inferencias sobre el cumplimiento de los objetivos del grado y área, en diferentes etapas del curso escolar, lo cual propicia la implementación de acciones de corrección y de estimulación metacognitiva, en función de la mejora escolar.

- La selección de contenidos humanísticos, desde su significatividad para los estudiantes, a partir del análisis de los objetivos, que induzcan a la búsqueda de métodos de evaluación para estimular su protagonismo, de modo que a través de la actividad y la comunicación demuestren el nivel alcanzado.

Los objetivos y los contenidos de la evaluación, como partes invariantes que tributan a la formación humanística de los estudiantes en las asignaturas del área, se relacionan estrechamente. Esta relación permite considerar el carácter interdisciplinario del contenido al basarse en saberes interrelacionados, cuya riqueza consiste en su diversidad.

El contenido de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades está determinado por los objetivos declarados en el modelo formativo, los que orientan el alcance y la profundidad con que serán valorados. En la bibliografía revisada Téllez, C. (2014) realiza precisiones para determinar el contenido de la dirección de la evaluación; sin embargo, no tiene en cuenta su apreciación como contenidos generalizadores en un área de conocimientos a nivel de grados, asignaturas y temas a partir de las particularidades de los estudiantes.

El análisis de los documentos normativos y metodológicos de este nivel, el empleo del método matricial, los criterios de profesores y directivos, así como la experiencia de la autora por más de 27 años de desempeño como profesora en el área de Humanidades, han permitido determinar cómo habilidades de alto nivel de generalidad las siguientes: escuchar, hablar, leer, escribir, caracterizar, comparar, ejemplificar, elaborar esquemas lógicos, elaborar cuadros sinópticos, explicar, observar, argumentar, fundamentar, elaborar conclusiones, cuestionar determinados criterios, reflexionar sobre experiencias individuales o colectivas, integrar conocimientos y aplicar los conocimientos a diferentes situaciones.

La operacionalización de estas habilidades, permite identificar las acciones y operaciones, así como la determinación del contenido de la evaluación en las asignaturas. La selección de este contenido se realiza a partir de los vínculos y nexos entre las asignaturas que se constituye en un tratamiento interdisciplinar que tributa a la asimilación individual de cada estudiante.

La evaluación del aprendizaje como proceso requiere de la valoración del contenido, que en primer lugar debe estar determinado por el desarrollo de estudiante, de modo que tenga en cuenta lo formativo y lo instructivo. No se puede determinar a partir de patrones preestablecidos, debe establecerse como proceso y aplicar controles para determinar cómo marcha el aprendizaje, por lo que es imprescindible ir adecuando los mismos a sus particularidades.

El contenido de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades debe determinarse a partir de:

- Un sistema de valores humanos y universales que desarrollen la sensibilidad y espiritualidad dirigidas al conocimiento de la historia, la apreciación de las artes, la literatura, el dominio de las estructuras de las lenguas.
- Un sistema de conocimientos, sentimientos y convicciones, que se fundamenten en un enfoque cultural y personalógico, dirigidos a la integralidad del conocimiento humanístico, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, así como al desarrollo de un estilo de pensamiento y actuación en función de la transformación de la realidad.
- Un sistema de habilidades generales y específicas recogidas en los programas de las asignaturas humanísticas, así como conocimientos sobre las tradiciones, las costumbres y la creación artística.
- Un criterio de selección del contenido humanístico que contribuya a las relaciones conceptuales y la interconexión de las diversas asignaturas del área para que, desde ópticas diferentes, aborden un mismo núcleo integrador.
- Los núcleos teóricos integradores que partan de contenidos comunes a las asignaturas del área y tributen a la formación humanística de los estudiantes, desde la interdisciplinariedad.

Para la determinación del contenido de la evaluación del aprendizaje, se tienen en cuenta las consideraciones siguientes:

- Los contenidos de evaluación del aprendizaje están determinados por los objetivos declarados en el modelo de formación humanística, de manera que orientan el alcance y la profundidad con que serán valorados los contenidos generalizadores en las asignaturas del área.
- Estos se precisan por su nivel de generalidad, así como el nivel alcanzado por los estudiantes, sus potencialidades y sus necesidades.
- La condición integradora del contenido de la evaluación del aprendizaje se logra a partir de la utilización de núcleos teóricos, desde los cuales se favorece la formación humanística de los estudiantes.

El contenido de la evaluación del aprendizaje desde el enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario, permite determinar núcleos teóricos para evaluar el aprendizaje en el área, de manera que se logre la integración en función del desarrollo integral del estudiante, la comunicación y el pensamiento, todo lo cual constituye un constructo de esencia del Modelo Didáctico.

Los núcleos teóricos integradores se determinaron a partir de los siguientes criterios:

- La importancia social de los contenidos humanísticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, expresados en los programas de las diferentes asignaturas, de acuerdo con sus objetivos en el grado.
- El enfoque ideológico de los contenidos, acorde con el modelo formativo y la sociedad que se construye, así como su proyección estética para lograr una cultura general integral, a fin de preparar a los estudiantes para la asunción de posiciones en la sociedad en que vive.
- La significatividad del componente axiológico en la formación integral de los estudiantes.
- Las particularidades del desarrollo psicológico de los estudiantes en la Secundaria Básica.

Los aspectos anteriores determinaron como núcleos teóricos integradores humanísticos fundamentales los siguientes: integrador textual, integrador del contexto socio histórico e integrador de la cultura artística, los que

constituyen elementos de esencia para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Los núcleos teóricos integradores humanísticos se precisan en esta tesis como contenidos generalizadores de las asignaturas del área, que potencialmente pueden ser estimulados desde cualquiera de las asignaturas, para provocar el cultivo de las letras, la cultura idiomática el tratamiento axiológico y comunicativo, la riqueza y profundidad cultural desde las relaciones con el entorno, el conocimiento de la historia universal, nacional, local, la apreciación de las artes y la cultura en general.

#### Núcleo teórico integrador textual

El núcleo teórico integrador textual consiste en la integración que se da entre la comprensión lectora, el análisis de textos y la construcción textual como componentes funcionales de la lengua, los que solo son separables desde el punto de vista didáctico, para facilitar su entendimiento. Estos, como procesos cognitivos, cobran vida y se vinculan en el acto de la comunicación.

Se materializa la dinámica de comprender, analizar y construir textos, en el sentido de que el estudiante pueda captar, atribuir significados y significar, como parte de un macro proceso donde la comprensión y la construcción son dos puntos indisolublemente relacionados e interceptados por la intención comunicativa específica de cada tarea a resolver; son macro habilidades descomponibles convenientemente como parte de la estrategia comunicativa que implica el proceso de evaluación del aprendizaje en todas las asignaturas del área.

Se trata de formar un lector que comprenda textos de todo tipo: científicos, artísticos, históricos, coloquiales, publicitarios, jurídicos, con dominio de las operaciones contenidas en el proceso lector desde un tratamiento interdisciplinario. Ello exige la enseñanza-aprendizaje de prácticas lectoras, a fin de capacitar un lector independiente, que sienta motivación por la lectura, desarrolle su pensamiento, así como habilidades que le permitan, a través de su utilización, aprender durante toda la vida.

Los textos que se seleccionen para evaluar el aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades a partir de la comprensión del texto oral y escrito, deben contener temáticas que aporten directamente a la formación humanística de los estudiantes, los cuales deben estar en correspondencia con sus necesidades comunicativas cognitivas, con énfasis en la autenticidad, asequibilidad y posibilidades de integración con las demás habilidades de la lengua.

En este sentido, también se considera la construcción textual. Esta entendida como el proceso mediante el cual el estudiante produce discursos orales y escritos, es la escritura en su manifestación concreta y contextualizada de la construcción individual que se estructura a partir de las experiencias, y los conocimientos, hábitos, habilidades adecuados.

La construcción textual como parte integrante del núcleo teórico integrador contribuye a que el estudiante elabore sus propios textos, expresados en el contenido de cada una de las asignaturas del área de Humanidades, y sea capaz de comunicar las ideas, seleccionar y emplear adecuadamente los medios lingüísticos en correspondencia con la intención, finalidad y contexto de la comunicación, según sus necesidades. Las estructuras lingüísticas, el estudiante las empleará en la construcción de los diferentes tipos de textos, en la medida en que comprenda tanto su significado como la forma en que este se logra.

La evaluación del núcleo teórico integrador textual en las asignaturas del área de Humanidades al implicar textos de diferentes naturalezas y estilos, favorece su carácter interdisciplinario. Para el logro de tales propósitos se proponen las siguientes exigencias:

- El proceso de evaluación del aprendizaje en todas las asignaturas humanísticas, debe implicar a los estudiantes en tareas que integren habilidades y favorezcan la comprensión oral, la comprensión del texto escrito, así como la expresión oral y escrita.
- La evaluación de la expresión oral y escrita debe verse en diversas situaciones comunicativas y ser estimuladas en el desempeño comunicativo por todas las asignaturas del área de Humanidades.

- La evaluación sobre la construcción de textos en las asignaturas del área de Humanidades ha de beneficiar el tratamiento de diferentes estilos, tipos de textos, formas elocutivas, intención y finalidad con que se escribe. Esta tendrá en cuenta las cualidades del texto, entre las que se destacan: la intención comunicativa, el ordenado a las ideas, idea principal, ideas secundarias, ejemplos si los hubiera, a quién se dirige el texto, cómo se da la progresión temática, el uso de conectores o enlaces utilizados, entre otras habilidades determinadas por el colectivo.
- Los textos que se elaboren deben tener en cuenta las normas prosódicas, ortográficas, lexicales, gramaticales, textuales e interoracionales necesarias y obligatorias para la construcción textual escrita.
- El contenido de los textos que se seleccionen para evaluar el aprendizaje desde la música, la educación plástica y visual se centrará en la comprensión del significado del hecho artístico, paralelo al verbal, relacionado con lo que sugieren las obras plásticas y musicales, literarias o de carácter histórico.
- Dada la particularidad del proceso de evaluación del aprendizaje en la asignatura de Inglés como lengua extranjera, este ha de contemplar el nivel alcanzado por los estudiantes en la construcción de diferentes textos orales y escritos que respondan a temáticas preseleccionadas, con criterios del área.

#### Núcleo teórico integrador del contexto socio histórico

Este núcleo teórico integrador consiste en la proyección de los valores humanos relacionados con el desarrollo de la sensibilidad y la espiritualidad en un sentido histórico social y cultural donde se revelen las raíces históricas, la herencia recibida por los estudiantes. Ello lo marca el conocimiento de las personalidades históricas, literarias y artísticas de Cuba, Latinoamérica y el mundo.

El núcleo teórico integrador del contexto socio histórico posibilita que los contenidos de carácter histórico social que se seleccionen para la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades, sean los considerados por su trascendencia en la formación humanística de los estudiantes. Estos se convierten en esencia por sus posibilidades de integración entre las asignaturas del área.

La evaluación de los contextos socio históricos en las asignaturas del área de Humanidades distingue la valoración del desarrollo temporal y espacial, que cuenta con recursos del patrimonio histórico, al incorporar armónicamente el estudio de cada época histórica, geoesquemas, manifestaciones del pensamiento y la cultura conformando un cuadro integral de la sociedad que le otorga un carácter interdisciplinario.

Para el cumplimiento de este propósito se proponen las siguientes exigencias:

- El proceso de evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades ha de posibilitar en los estudiantes la expresión de sus conocimientos, la reflexión individual y colectiva mediante relaciones dialógicas y la toma de posiciones críticas y valorativas ante los hechos históricos.
- El proceso de evaluación en las asignaturas debe facilitar que los estudiantes comprendan qué deben hacer para el logro de un reflejo real y concreto de los hechos y procesos, a partir de la asimilación de las relaciones temporales y espaciales, al estudiar el contenido de las asignaturas del área de Humanidades.
- El contenido de la evaluación de las asignaturas del área ha de contribuir al desarrollo de habilidades que potencien la construcción oral y escrita de textos expositivos, argumentativos y narrativos relacionados con hechos socio-históricos y sus protagonistas.
- Los contenidos a evaluar deben fortalecer el estudio de la historia local, el vínculo del contenido con el contexto, así como su realidad cultural, social y política más próxima.
- Los contenidos que particularicen el estudio de hechos históricos deberán contribuir a la interpretación del pasado, los cambios y las particularidades de la sociedad actual, así como la relación con los hechos que posibilitan la comprensión de los procesos de continuidad del desarrollo en función de la evaluación del aprendizaje, desde las asignaturas del área de Humanidades.

Núcleo teórico integrador de la cultura artística

Este núcleo teórico consiste en el nexo que se establece entre la literatura en el campo de la representación social con otras manifestaciones artísticas, entre las que se encuentran la música, la danza, la plástica, con

los hechos históricos, los cuales contribuyen al reflejo y configuración de valores e ideologías de los estudiantes, y a la forma de enaltecer la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo.

El mismo contribuye a la evaluación de las manifestaciones de los valores éticos, estéticos y artísticos de los estudiantes, contenidos en la herencia cultural y en las relaciones sociales, con vistas a la construcción de una imagen como individuos y grupos, además de participar en el progreso del país y comprender mejor las relaciones con otros pueblos.

Se facilita la identificación del goce estético al ser identificado como una de las condiciones de la apreciación literaria, el gesto esquema de la representación plástica, la postura y el movimiento como ingredientes no lingüísticos de la comunicación oral; asimismo, la contextualización histórica, geográfica, social, cultural de los hechos históricos, objeto de estudio que acercan al estudiante a un mundo cargado de emociones y de vivencias que producen placer y que educan.

En este núcleo teórico integrador se materializa el análisis y la valoración del texto literario, que hace renacer en el estudiante emociones que le provocan el deleite estético. De manera que este tipo de texto posee particularidades que lo diferencian de otros. En él, el lenguaje se emplea como medio de creación con una intención artística; la palabra adquiere una singular belleza; predomina el uso de tropos, de licencias poéticas y de determinados recursos no utilizados en otros textos.

La evaluación de la cultura artística en las asignaturas del área de Humanidades incluye la apreciación de las artes y dentro de ellas la literatura, la música, la danza, la pintura, las que ejercen una gran influencia educativa e ideológica por cuanto son reflejo de una época y de circunstancias de toda índole que rodean al estudiante en su accionar.

En tal sentido, esta cultura contribuye a la formación humanística de los estudiantes al valorar la relación con lo sugerente del lenguaje literario de manera que este manifieste su imagen de la realidad artísticamente recreada, lo cual contribuye a realzar su cultura estética y lo convierte en esencia por las posibilidades de

integración que brinda a las asignaturas del área.

Para el tratamiento de este núcleo teórico se proponen las siguientes exigencias:

- Los textos seleccionados para la evaluación, deben favorecer en los estudiantes la comprensión de la cultura desde la historia, la literatura, las artes plásticas, la música, la danza y el idioma inglés.
- La evaluación del disfrute estético ha de partir del trabajo con textos de diferentes tipologías que favorezcan la apreciación de las artes y la cultura: sobre artes plásticas, cine, danza, música, o teatro, en el abordaje de temáticas relacionadas con hechos históricos, personalidades de la historia, la cultura, las ciencias.
- La evaluación de la expresión oral y escrita debe diseñarse desde vivencias personales, familiares y comunitarias en el mundo de la narración oral, del folklore, de las culturas populares, de las adaptaciones y versiones literarias, los hechos históricos de la patria y la localidad, así como de los testimonios de personalidades de la cultura.
- Los textos propuestos para la evaluación en las asignaturas del área deben caracterizarse por potenciar el desempeño comunicativo de la lengua desde diferentes miradas; tales como, las creaciones artísticas, el trabajo con los museos, las obras artísticas, los movimientos o períodos históricos culturales.
- El proceso de evaluación en el área de Humanidades debe beneficiar la comprensión de los estudiantes del qué hacer para elevar su cultura artística.
- La evaluación de la apreciación artística y cultural entre las asignaturas del área debe estimular la relación entre las obras literarias de una época con otras manifestaciones artísticas del cine, la música, las artes plásticas, la danza y el teatro.

Los núcleos teóricos integradores humanísticos están estrechamente relacionados entre sí, permiten la evaluación integradora y se singularizan en el área de Humanidades, por resultar del modelo formativo y tomar en consideración las particularidades de los estudiantes de Secundaria Básica. Los mismos se constituyen en soporte gnoseológico para dinamizar el proceso de evaluación del aprendizaje. Del mismo modo, favorecen la

práctica social al explicar su uso en el proceso de evaluación del aprendizaje desde un enfoque integrador y sistémico.

Entre los núcleos teóricos integradores humanísticos se establecen relaciones de interdependencia estructural y funcional, estos cumplen con la propiedad de adaptabilidad al modificar sus estados, procesos o características, de acuerdo con las modificaciones que sufre el contexto relacionado con las asignaturas del área a fin de conservar la herencia cultural de la humanidad, al posibilitar la aprehensión de la riqueza cultural, y permitir al estudiante ampliar su espacio vital, conocer otros lugares y tiempos históricos; el uso adecuado de la lengua materna como expresión de su importancia como medio de cognición y comunicación humana; la sensibilidad y gusto estético ante su uso.

Se expresan relaciones de coordinación, figura 1, a partir del resultado que se evidencia en el proceso de evaluación del aprendizaje de las asignaturas humanísticas, el cual muestra transformaciones en la preparación intradisciplinar e integradora de los profesores y el resultado de los estudiantes, al imprimir un movimiento diferente en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Los núcleos poseen relaciones de esencia, que de manera independiente cada uno está connotado por su significado para el desarrollo de la evaluación del aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Secundaria Básica. El hecho de que los mismos tengan un carácter sistémico posibilita que los estudiantes eleven su formación humanística, desde el proceso de evaluación y facilita el carácter integrador de la evaluación a partir de elevar del aprendizaje de las asignaturas del área de Humanidades, lo que supera la concepción fragmentada enunciada en la contradicción interna.

El carácter integrador de la evaluación del aprendizaje a partir de las relaciones interdisciplinarias de reciprocidad en el área de Humanidades de Secundaria Básica, se manifiesta en el reconocimiento y la utilidad de los núcleos teóricos integradores humanísticos vistos como contenidos generalizadores de las asignaturas del área, los que no siempre son comunes a dos o más asignaturas, sino que en ocasiones

pueden ser potencialmente estimulados desde cualquiera de ellas para provocar el cultivo de las letras, la cultura, idiomática, el tratamiento axiológico y comunicativo, la riqueza y profundidad cultural desde las relaciones con el entorno, el conocimiento de la historia universal, nacional, local, y la apreciación de las artes y la cultura en general.

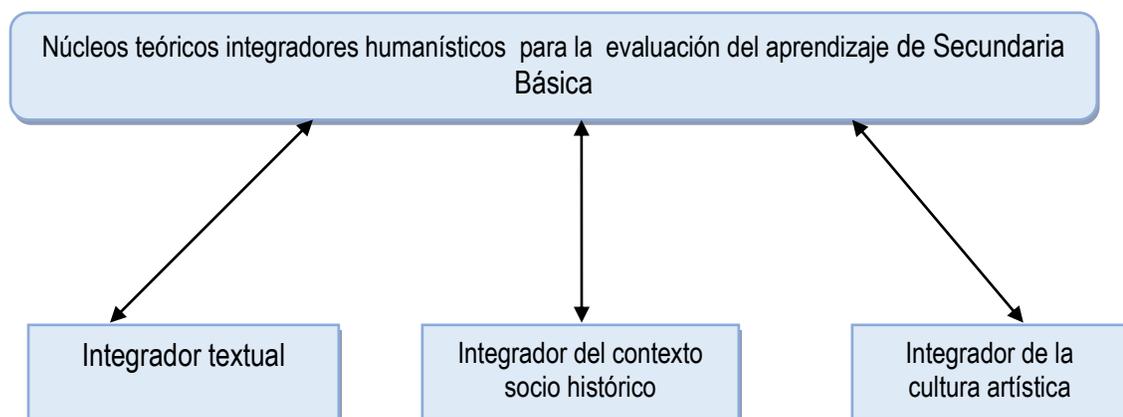


Figura 1. Núcleos teóricos integradores humanísticos para la evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica

La relación objetivo-contenido de la evaluación, desde la concepción de la formación humanística, se valora en las asignaturas del área de manera individual, acorde con sus particularidades y el conjunto de circunstancias que rodean la situación social de desarrollo de los estudiantes.

El componente particularidades de los estudiantes es de esencia en este subsistema, en tanto contextualiza la determinación de los objetivos y el contenido de la evaluación. Este distingue el proceso de evaluación del aprendizaje en el área, a partir del reconocimiento de lo que sabe y qué puede hacer el estudiante en armonía con su situación social de desarrollo, teniendo en cuenta que la evaluación debe ser diferenciada y personalizada en su condición desarrolladora.

La situación social de desarrollo según la edad del estudiante, determina sus particularidades y los rasgos de su personalidad. Los estudiantes proceden de medios familiares y sociales diversos, con niveles diferentes en sus conocimientos, habilidades y capacidades, así como en la utilización de procedimientos lógicos del

pensamiento y con ello el establecimiento de relaciones e interrelaciones entre los objetos y fenómenos de la realidad.

El estado actual que presentan los estudiantes se precisa en la valoración del nivel logrado por cada uno en los objetivos del grado y en las asignaturas del área, para lo cual se hará énfasis en las potencialidades y carencias que presentan, asimismo, las particularidades se distinguen a partir de la exploración de aspectos que ofrecen una información integral sobre el desarrollo individual alcanzado; de ahí que, se recomiende determinar los objetivos individuales para la evaluación, a partir de sus necesidades, motivaciones, habilidades generales y específicas desarrolladas, valores que posee, entre otros aspectos.

Por otra parte, se precisa la organización de un proceso de evaluación diseñado en un entorno histórico-social con carácter local; de manera que se valore lo que puede lograr el estudiante, de acuerdo con las condiciones reales en su comunidad, a partir de la existencia de lugares históricos y culturales, casas de cultura, fuentes bibliográficas y no bibliográficas a su alcance, entre otros.

El componente garantiza que la evaluación del aprendizaje genere el desarrollo, desde su concepción como forma que promueva acciones de mejora humana en su naturaleza histórica, cultural y social, como aspecto de esencia en un proceso de desarrollo de los adolescentes en la Secundaria Básica.

Para el logro de esos propósitos se proponen las siguientes exigencias:

- Determinación del contenido de la evaluación, acorde con las particularidades de los estudiantes.
- Determinación de las potencialidades, limitaciones, necesidades e intereses que poseen los estudiantes para la concreción e integración de contenidos en el área de Humanidades.
- Caracterización del entorno escolar y comunitario en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que las situaciones representen retos para que la evaluación cumpla su función desarrolladora humanística.

- El logro de la participación activa y reflexiva que estimule el desarrollo del pensamiento del estudiante y la búsqueda activa del conocimiento humanístico, así como su protagonismo en el proceso evaluativo.

Un elemento esencial lo representan las relaciones de subordinación y coordinación que se establecen entre los componentes del subsistema Teórico-Proyectivo y el movimiento que se produce desde los mismos, lo cual significa y revela como cualidad resultante las condiciones para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Las condiciones para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica consiste en el tratamiento de las peculiaridades del proceso evaluativo para la determinación de los objetivos y los contenidos de evaluación, a partir de la concepción de núcleos teóricos integradores humanísticos que obedecen a un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario, y que resultan indispensables para su valoración, desde las particularidades de los estudiantes.

Las relaciones de coordinación y subordinación que se establecen entre los componentes del subsistema Teórico-Proyectivo se resumen en la figura 2 que se presenta a continuación.

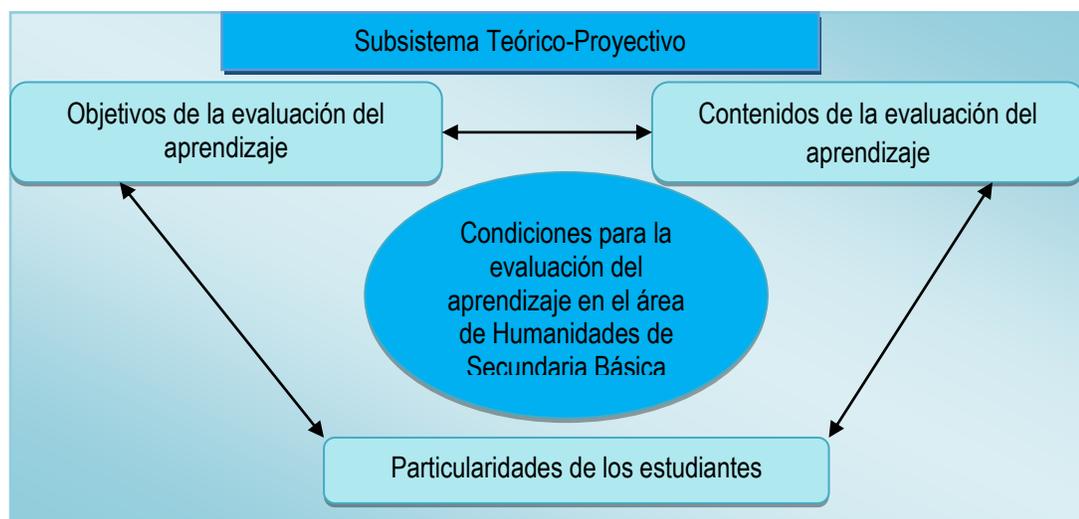


Figura 2. Primer subsistema del Modelo Didáctico

### Subsistema Valorativo-Transformador

El subsistema Valorativo Transformador se subordina al primer subsistema. Su función esencial es concretar el proceso de evaluación a partir de la conceptualización de los objetivos de la evaluación del aprendizaje a las particularidades de los estudiantes, así como la valoración de este proceso el grado de desarrollo adquirido por los estudiantes en el análisis compartido de los resultados, elemento que demuestra la importancia de tomar en cuenta la opinión de los estudiantes y profesores referida a la aplicación de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

El subsistema posibilita la valoración y toma de decisiones a partir de la apreciación de la información obtenida para perfeccionar el proceso de evaluación del aprendizaje en dicha área. Este incluye los componentes siguientes: los métodos de evaluación del aprendizaje, los indicadores para la evaluación del aprendizaje y la valoración y toma de decisiones.

Los componentes fueron determinados a partir del análisis del contexto donde se desarrolla la evaluación en el área de Humanidades y de los procesos lógicos por donde debe transitar el trabajo interdisciplinario en función de los objetivos trazados. A continuación se expone el contenido de cada componente.

El área de Humanidades de Secundaria Básica emplea vías tradicionales en la evaluación, por lo que en esta tesis se parte de la integración y armonía de los métodos didácticos, educativos e investigativos que facilitan su uso. El carácter integrador de la evaluación del aprendizaje, requiere de un elemento que dinamice y favorezca su aplicación. Con ese propósito se proponen los métodos de evaluación. Los métodos de evaluación se consideran en esta tesis el componente dinamizador, que contextualiza la evaluación y respeta la identidad de cada una de las asignaturas del área de Humanidades. Ellos colocan a los estudiantes en una situación protagónica, para que a través de la actividad y la comunicación, demuestren independencia en la utilización de los contenidos.

El análisis bibliográfico realizado revela múltiples propuestas de vías para llevar a cabo la evaluación; sin embargo, no se aprecian requerimientos de esencia para su determinación y utilización en el área de conocimientos que se aborda, por lo que se considera necesario proponer métodos particulares que favorezcan el tratamiento didáctico a este componente, en la búsqueda de mayor efectividad en informaciones sobre la calidad del aprendizaje de los estudiantes en las asignaturas humanísticas.

Como resultado de la sistematización teórica, las aportaciones e intercambios con investigadores en el área de Humanidades, el estudio de documentos normativos sobre los objetivos de la formación humanística en la Secundaria Básica, así como el consenso de especialistas en este campo, se proponen, entre otros, los siguientes métodos de evaluación del aprendizaje:

- a. Método de análisis integral contextual.
- b. Método de solución de tareas humanísticas integradoras.
- c. Método de análisis de esquema literario.
- d. Método de discusión de dilemas morales, sociales, éticos, estéticos.
- e. Método del relato o narración de hechos.
- f. Método de apreciación artística literaria.
- g. Método dialógico.
- h. Método de representación de ideas.

Método de análisis integral contextual.

Este método en su esencia se asocia a los factores espacio-temporales en los que tienen lugar una situación comunicativa que logra la interacción con la diversidad textual, tiene el propósito de elevar la formación humanística de los estudiantes a partir de la interpretación discursiva de la realidad. Se pretende enfrentar a los estudiantes a su entorno social y natural, para despertar el interés en el contexto de un hecho histórico,

social, literario, cultural, lingüístico de una obra literaria, a partir de su implicación mediante el compromiso con lo que hace y siente.

El método estimula la comprensión del contexto social, económico y cultural, que va más allá de la experiencia personal de los estudiantes, a partir de la expresión de los puntos de vista, vivencias y sentimientos.

Los procedimientos para la utilización de este método son:

- Determinación de los medios comunicativos, verbales y no verbales de acuerdo con la intención y el contexto.
- Selección de un texto literario o no a partir de la profundización de los conocimientos estéticos; tales como los conceptos de teoría literaria, la relación entre los contextos que refleja el autor en la obra, de modo que favorezca la formación de sentimientos, emociones, amor a la patria, a los héroes y mártires a sus tradiciones y símbolos nacionales, a su entorno social y natural, a otros pueblos del mundo y respete los valores humanos.
- Selección de textos que favorezcan el tratamiento de las relaciones temporales y espaciales al profundizar en los hechos y personajes en su contexto social, económico y cultural.
- Determinación de las categorías globales y locales acorde con el tipo de contexto, a partir de la ideología, valores, sentimientos.
- Valoración del uso de diferentes medios comunicativos de acuerdo con la influencia del contexto en lo que se dice y cómo se dice.
- Determinación de los indicadores a utilizar para el análisis integral contextual.
- Orientación a los estudiantes y a la familia sobre las acciones a desarrollar para evidenciar un análisis integral contextual.
- Valoración de los resultados de forma individual y colectiva.
- Determinación de acciones de corrección si fuera necesario.

Método de solución de tareas humanísticas integradoras.

Se sugiere la realización de tareas integradoras, que para su solución requieran de la aplicación de conocimientos y habilidades propias de las diferentes asignaturas del área de conocimientos. Tiene como objetivo la valoración de los contenidos comunes de las asignaturas humanísticas potencialmente estimulados, expresados en núcleos teóricos, con una visión holística de la evaluación.

Procedimientos para la evaluación a partir de la solución de tareas humanísticas integradoras:

- Estudio intradisciplinar de las asignaturas del área y valoración de las potencialidades integradoras acordes con la etapa del curso escolar.
- Selección de los núcleos teóricos de contenidos humanísticos a evaluar.
- Elaboración de la tarea integradora acorde con las particularidades de los estudiantes.
- Valoración de la relación existente entre la tarea integradora humanística y las potencialidades del entorno en el que se desarrolla el proceso.
- Valoración de los posibles niveles de ayuda que pudieran solicitar los estudiantes acordes con su nivel de desempeño cognitivo.
- Determinación de los indicadores para la evaluación del desempeño del estudiante en la solución de la tarea humanística.
- Orientación a los estudiantes sobre particularidades de las estrategias a utilizar en la solución de la tarea.
- Valoración de los resultados alcanzados en la solución de las tareas integradoras.
- Determinación de acciones de corrección, si fuera necesario.

En el anexo 12 se muestran ejemplos de métodos de evaluación del aprendizaje y sus procedimientos.

La evaluación del aprendizaje en el área a partir de las nuevas relaciones que se establecen entre objetivo-contenido, el establecimiento de núcleos teóricos integradores humanísticos y métodos de evaluación, precisa de la formulación de indicadores como criterio evaluativo que permiten obtener informaciones sobre la

formación humanística de los estudiantes.

Los indicadores para la evaluación del aprendizaje desde los núcleos teóricos integradores humanísticos, constituyen un referente en el proceso de la evaluación del aprendizaje, por cuanto orientan y organizan la actividad del profesor. Estos surgen de la relación objetivo–contenido y permiten obtener informaciones para valorar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje al operacionalizar los núcleos teóricos integradores humanísticos.

La autora de esta tesis define los indicadores para la evaluación del aprendizaje desde los núcleos teóricos integradores como un recurso de referencia en la valoración de la formación humanística, así como el valor axiológico, el enfoque ideológico y la proyección estética de los contenidos, desde las particularidades de los estudiantes, en las asignaturas del área. Estos describen los niveles de desempeño de los estudiantes en lo relacionado con el dominio de los conocimientos, las habilidades y los valores y posibilitan la evaluación integral del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Se asumen en esta tesis los requisitos para establecer indicadores propuestos por Picado, X (2003):

- Ser confiables: se refiere a la precisión o consistencia en la evaluación. Un indicador será confiable en la medida en que al aplicarlo en las mismas condiciones produzca los mismos resultados.
- Ser razonables; deben tener una asequibilidad, precisión y claridad en su proposición de acuerdo con el contenido que se desee evaluar.
- Ser objetivamente verificables: han de estar enunciados de tal manera, que los resultados puedan ser comprobados mediante evidencias y no en base únicamente a juicios de valor.
- Deben contener metas: en su precisión y alcance de manera cualitativa y cuantitativa de los resultados.

En el área de Humanidades de Secundaria Básica, la determinación de indicadores requiere iniciativa y rigurosidad, en tanto facilitan la evaluación del aprendizaje, para precisar los resultados a tener en la cuenta para la determinación de los contenidos generalizadores para la evaluación integradora. Dichos indicadores se

precisan como un criterio evaluativo, para la valoración de los núcleos teóricos integradores humanísticos desde las asignaturas del área. En la concepción los indicadores para la evaluación del aprendizaje se consideran las siguientes exigencias:

- Obtención de criterios sobre la relación que debe existir entre conocimientos, habilidades y valores en las asignaturas del área de Humanidades y los niveles de asimilación de los estudiantes.
- Dominio por parte de la familia de los indicadores para la evaluación del aprendizaje desde los núcleos teóricos integradores, que se diseñan como criterios de evaluación, en el logro de compromisos en cuanto a los contenidos relacionados con la formación humanística que se refuerza y eleva el aprendizaje en las asignaturas del área.
- Establecimiento de la correspondencia entre la proyección estética de la apreciación y el análisis de la obra literaria con el tiempo histórico, que permite entender el proceso de cambio y transformación social, así como las relaciones existentes entre los hechos, procesos y fenómenos en el momento histórico en que ocurrieron de manera que favorezca a la contextualización histórica.
- Establecimiento de la relación entre los elementos esenciales de la vida espiritual de la sociedad cubana a través de la interrelación de la comunicación, el arte y la literatura en cada etapa del proceso histórico.
- Determinación de las relaciones espacio-temporales en cada etapa histórica de la evolución nacional, los valores locales y la identidad nacional a partir de textos que favorezcan el intercambio de ideas que tributen al impulso de la ideología revolucionaria del pueblo cubano.
- Obtención de evidencias de la formación ideológica lograda en los estudiantes y su correspondencia con el modelo de sociedad que se construye.

A continuación se proponen indicadores para la evaluación del aprendizaje desde los núcleos teóricos integradores humanísticos en el área de Humanidades de la Secundaria Básica:

Núcleo teórico integrador textual

- Reconocimiento de diferentes lugares y tiempos históricos.
- Exposición de ideas fundamentales contenidas en el texto.
- Emisión de juicios relacionados con el contenido de los textos.
- Relación del contenido del texto y la experiencia personal.

#### Núcleo teórico integrador del contexto socio histórico

- Apreciación de aspectos sociales, históricos que aparecen en las obras literarias.
- Empleo de aspectos históricos en textos de diferentes naturalezas.
- Percepción de relaciones espacio temporales en textos no literarios.
- Vínculo del contenido con la historia local.
- Toma de posición crítica y valorativa ante un hecho histórico.
- Ubicación en tiempo y espacio del contenido del texto objeto de estudio.
- Caracterización del contexto objeto de estudio: nivel socio cultural, situación política.
- Relación entre los aspectos históricos y sociales.
- Impacto socio-histórico de un hecho significativo en la historia.

#### Núcleo teórico integrador de la cultura artística

- Apreciación artística en la obra literaria.
- Empleo de textos relacionados con la música, la danza, el teatro, la plástica.
- Empleo del lenguaje corporal para la trasmisión de ideas.

Otros ejemplos de indicadores para la evaluación del aprendizaje se muestran en el anexo 13.

La evaluación del aprendizaje en el área a partir de las nuevas relaciones que se establecen entre objetivo-contenido, el establecimiento de núcleos teóricos integradores humanísticos, métodos de evaluación del aprendizaje y los indicadores para la evaluación del aprendizaje como criterio evaluativo que permiten obtener informaciones sobre la formación humanística de los estudiantes, precisa de la valoración sobre la información

disponible para poder emitir juicios de valor con referencia a los criterios establecidos y conocidos y la toma de decisiones acerca de la conveniencia o no de introducir cambios.

La valoración y toma de decisiones se define como la declaración cualitativa del estado en que se encuentra el estudiante en un momento determinado del proceso evaluativo. Para lograr la valoración y toma de decisiones se garantiza la recogida de la información, desde diferentes métodos, de manera que se pueda realizar el análisis de esa información a partir de la triangulación y se facilite la planificación y ejecución de acciones que generen transformación en los estudiantes, las mismas pueden ser de corrección de errores o de estimulación de potencialidades. Establece una proyección que otorga utilidad a la evaluación, es decir, le proporciona a esta una función y un sentido.

El proceso de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades en la Secundaria Básica se perfecciona a partir de la valoración de la información obtenida en el cumplimiento objetivo-contenido-método de evaluación. Se obtienen inferencias sobre el cumplimiento de los objetivos del grado y área, en diferentes etapas del curso escolar, lo que facilita la adopción de medidas de corrección en función de la mejora escolar. La toma de decisiones facilita la heteroevaluación, que se nutre de la autoevaluación y de la coevaluación tanto del profesor como de los estudiantes mediante la interacción.

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático de búsqueda de evidencias para formular valoraciones que establezcan la toma de decisiones, la cual se precisa como la adopción de una vía entre varias posibles, de manera que se logren niveles superiores en la formación humanística de los estudiantes, acorde con las potencialidades y limitaciones de los mismos, el nivel de preparación de los profesores para enfrentar el proceso evaluativo y las particularidades del contexto donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La particularidad de este componente es que posibilita la participación de los estudiantes de manera individual y colectiva en la toma de decisiones y les permite reflexionar sobre las dificultades detectadas en la evaluación de su formación humanística en las asignaturas del área.

La valoración y toma de decisiones garantizan el fin de la evaluación al convertirse en un flujo constante de recogida de datos que al valorarse propician nuevas vías para la mejora del estudiante, por lo que se deberán tener en cuenta las siguientes exigencias para el cumplimiento de sus propósitos:

- Seleccionar los métodos técnicas e instrumentos que se utilizarán para la recogida de informaciones.
- Triangular los métodos evaluativos aplicados, en función de la recogida de la información sobre el estado en que se encuentran los estudiantes en un momento dado del proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de tomar acciones de mejora, que permitan elevar la calidad del proceso formativo.
- Determinar aquellos factores que pudieron influir negativamente en los resultados.
- Socializar los resultados en el colectivo de profesores para evitar que los criterios personales del evaluador puedan decidir en algunas informaciones obtenidas.
- Tener en cuenta las opiniones de los estudiantes y profesores en lo relacionado con la triada objetivo-contenido- método de evaluación y el proceso evaluativo en general.
- Determinar avances, estancamientos o retrocesos en el proceso de enseñanza- aprendizaje, con los argumentos suficientes que faciliten la toma de decisiones.
- Seleccionar las acciones de continuidad, de manera que se potencie el desarrollo de los estudiantes y se corrijan sus principales limitaciones.

De las relaciones de coordinación y subordinación que se establecen entre los componentes del segundo subsistema del Modelo Didáctico, el Valorativo–Transformador, surge como nueva cualidad resultante la implementación de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

La implementación de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades consiste en posibilitar una evaluación de núcleos teóricos integradores humanísticos a partir de la determinación de indicadores que posibilitan obtener informaciones sobre la formación humanística de los estudiantes, dinamizadas por la propuesta de métodos y procedimientos que facilitan este proceso.

Las relaciones de coordinación y subordinación que se establecen entre los componentes del subsistema Valorativo-Transformador se resumen en la figura 3, que se presenta a continuación.

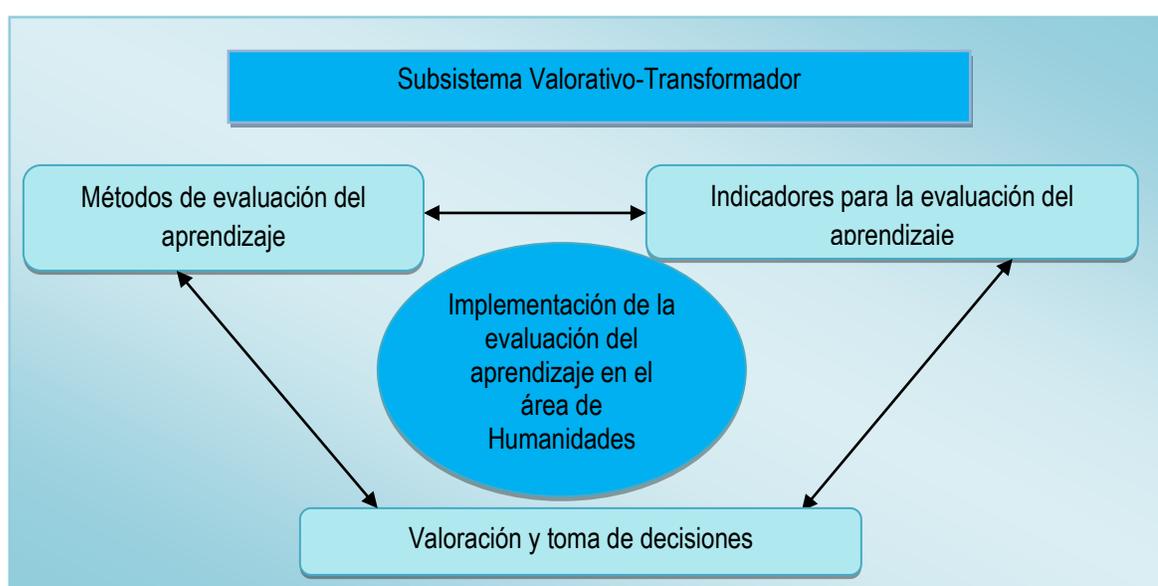


Figura 3. Segundo subsistema del Modelo Didáctico

Las relaciones que se establecen entre los componentes de cada subsistema y entre estos, figura 4, así como las exigencias a tener en cuenta en cada uno de ellos, los procedimientos aportados para la concreción de los métodos de evaluación del aprendizaje propuestos, dan lugar a una nueva cualidad resultante del sistema: la evaluación integradora del aprendizaje del área de Humanidades en Secundaria Básica.

La evaluación integradora del aprendizaje del área de Humanidades en Secundaria Básica consiste en evaluar el aprendizaje de saberes interrelacionados entre sí, relativos a la educación y a la formación humana, conformadas por la historia universal y patria, la comprensión de la actuación humana en relaciones espacio-

temporales determinadas, la historia del pensamiento, la cultura y sus realizaciones, las artes, la lengua materna y la lengua extranjera. Una evaluación integradora en el área de Humanidades debe manifestar como características fundamentales las siguientes:

1. La derivación, determinación y formulación de objetivos de evaluación del aprendizaje de los contenidos de las diferentes asignaturas, definidos en los núcleos teóricos integradores en correspondencia con los objetivos generales para la formación humanística de los estudiantes, permiten valorar el nivel de logros alcanzados en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y le confieren el carácter de proceso a la evaluación.
2. La determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos en el área proporciona la valoración del aprendizaje de contenidos interdisciplinarios.
3. La precisión de indicadores para la evaluación del aprendizaje posibilita explorar el área de conocimientos en su totalidad y favorece la búsqueda de evidencias para valorar la cultura integral de los estudiantes.
4. La utilización de métodos de evaluación del aprendizaje que pongan al estudiante en situaciones reales, donde demuestren su protagonismo en el proceso formativo.
5. El establecimiento de la evaluación integradora en el área de Humanidades es determinante en la obtención de informaciones, a partir de las particularidades de los estudiantes, su situación social de desarrollo y las características del contexto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. La evaluación como proceso de comunicación debe potenciar la coevaluación y la autoevaluación por la importancia que esto tiene en la autovaloración como rasgo de la personalidad.

Lo explicado con anterioridad se resume en la figura 4.

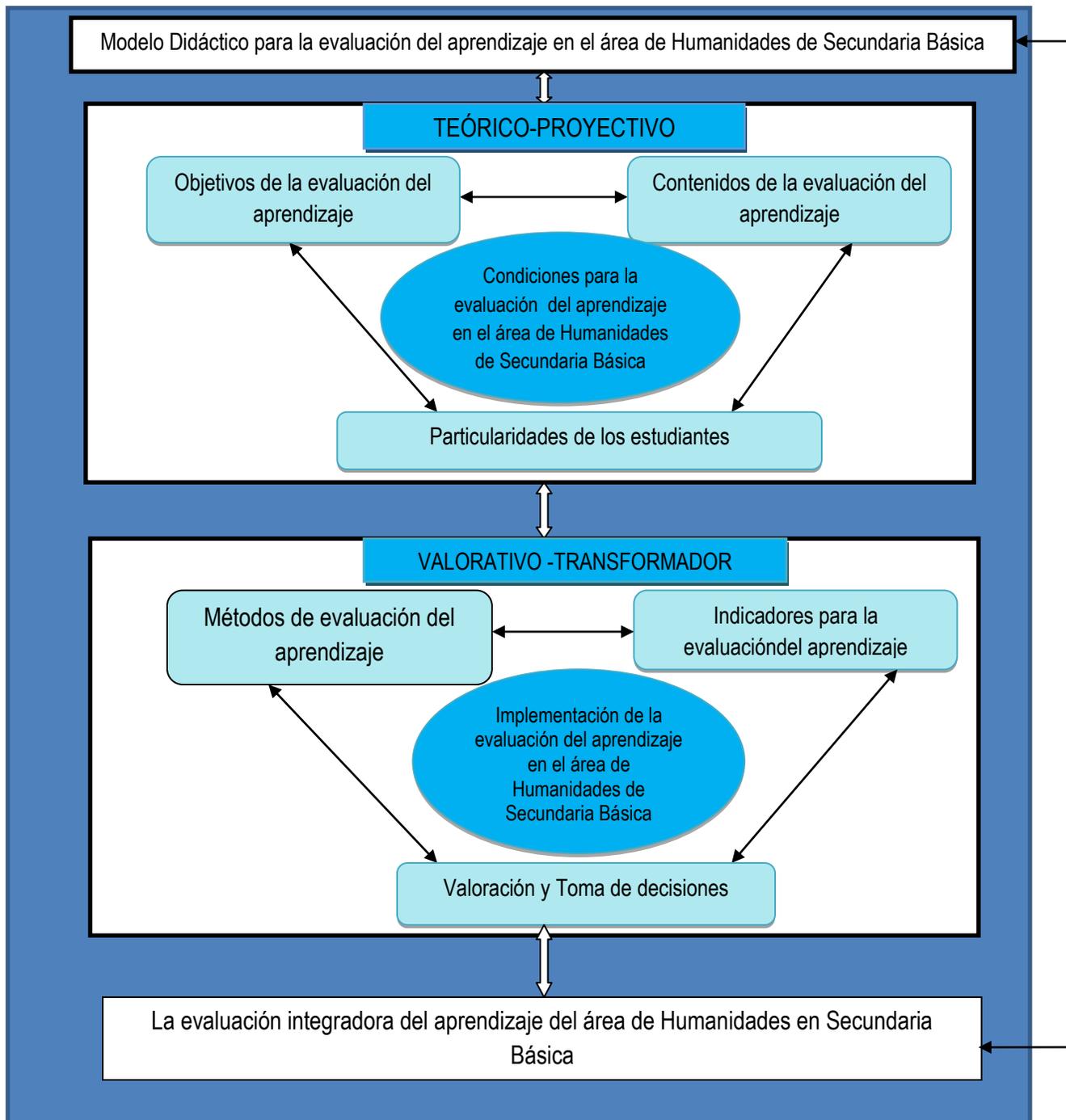


Figura 4. Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

## Conclusiones del Capítulo 2

El estudio diagnóstico desarrollado evidenció que existen limitaciones en el reconocimiento y contextualización de las relaciones objetivo-contenido-método de evaluación en las didácticas particulares de las asignaturas humanísticas. Se puso de manifiesto la necesidad de una evaluación integradora a partir de la determinación de contenidos generalizadores, indicadores y métodos de evaluación del aprendizaje, en contraposición a la evaluación fragmentada, concebida en las asignaturas del área.

La aplicación de los fundamentos teóricos y metodológicos permitió la elaboración de un Modelo Didáctico para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica desde un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario.

La modelación de los componentes revelan las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación como componentes de esencia en el proceso de evaluación del aprendizaje. Así mismo se determinan núcleos teóricos integradores humanísticos e indicadores para su implementación desde el modelo formativo, que constituyen aspectos novedosos con respecto a otras propuestas precedentes. Se contextualizan vías desde las diferentes asignaturas del área que transitan hacia una nueva concepción integradora de la evaluación.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE  
HUMANIDADES DE LA SECUNDARIA BÁSICA. SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA

### CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA SECUNDARIA BÁSICA. SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA

En este capítulo se presenta una Metodología para la evaluación del aprendizaje del área de Humanidades de Secundaria Básica que se sustenta en el Modelo Didáctico propuesto. Se declara cómo se realizó la constatación de la propuesta del Modelo Didáctico y la Metodología, la cual permitió el análisis y la profundización en aspectos esenciales que incidieron en su perfeccionamiento para su implementación práctica. La valoración de las transformaciones esenciales generadas mediante la ejecución de la Metodología elaborada, así como la pertinencia y factibilidad, son presentados a partir de la explicación de los métodos y técnicas empleados.

#### 6. Metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica

En este acápite se expone una Metodología que permite la implementación práctica del Modelo Didáctico, cuyo fin es contribuir a solucionar las inconsistencias teóricas y prácticas, que limitan la evaluación del aprendizaje en el área, desde la relación de esencia que se establece entre objetivo-contenido- método de evaluación, en la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos e indicadores, así como métodos evaluativos, con sus respectivos procedimientos para concretar, la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

El Modelo presupone un trabajo didáctico, promovido por acciones basadas en la evaluación integradora para desarrollar un estilo de pensamiento que favorezca el proceso interno de integración o visión global en los profesores, que a su vez respete las particularidades de las asignaturas del área.

En este sentido, el trabajo de los profesores debe proyectarse hacia una evaluación integradora desde la formación humanística de los estudiantes, lo cual se implica dentro de los objetivos que se han trazado en los presupuestos teóricos de esta investigación.

Se tomaron como referentes los trabajos publicados por De Armas, N. (2003); López, F. (2005); Acosta, G. (2007); Martínez, S. (2011); Chacón, D. (2013); López, F. (2013); Tamayo, R. (2013), en sus múltiples propuestas de Metodologías, métodos, procedimientos y etapas. La Metodología que se propone está estructurada en tres etapas, en cada una de las cuales se ofrecen recomendaciones para su concreción, lo que facilitará la comprensión por parte de los profesores y directivos.

La Metodología propuesta se caracteriza por ser:

- Dinámica; dado el modo en que se declaran las relaciones existentes entre las acciones para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.
- Flexible y abierta: en tanto permite la adaptación en la práctica educativa de cada acción relacionada con la evaluación del aprendizaje, según el contexto de la Secundaria Básica.
- Integradora e interdisciplinaria: por reconocer la concatenación de todos los componentes de esencia en la evaluación del aprendizaje, a partir del Sistema de Evaluación vigente y los fundamentos teóricos metodológicos que se concretan en la práctica evaluativa, además de articular saberes y enfoques de diferentes asignaturas del área de conocimientos como hilo conductor definido.
- Enriquecedora y transformadora: al facilitar la mejora del proceso de evaluación del aprendizaje en la práctica educativa hacia la transformación del estado inicial de la evaluación en un estado deseado que satisfaga las necesidades sociales e individuales de los estudiantes.

La Metodología está estructurada en tres etapas:

1. Proyección de la evaluación del aprendizaje.
2. Desarrollo de la evaluación del aprendizaje.

### 3. Control y rediseño de la evaluación del aprendizaje.

Estas etapas al complementarse e interactuar entre sí, asumen un enfoque sistémico.

Primera etapa: Proyección de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades

La proyección de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades debe determinar los aspectos de carácter teórico y metodológico que necesitan los profesores de Secundaria Básica para comprender el alcance de la evaluación, diseñar la misma y ejecutarla. Se consideran acciones de esta etapa las siguientes:

1. Preparación de los profesores para la evaluación integradora del aprendizaje de las asignaturas del área de Humanidades. Para el cumplimiento de esta acción se diseñó un curso de superación que se muestra en el anexo 15.

La proyección de la evaluación tendrá en cuenta los aspectos siguientes:

- a) La determinación de los objetivos de la evaluación del aprendizaje.
- b) La precisión de los contenidos de la evaluación del aprendizaje.
- c) La selección de los métodos de la evaluación del aprendizaje.

A continuación se plantean las acciones y recomendaciones en cada aspecto:

- a) La determinación de los objetivos de la evaluación del aprendizaje.

Para la determinación de los objetivos de la evaluación se proponen las siguientes acciones:

1. Análisis de los objetivos de las asignaturas y precisión de su alcance en correspondencia con las exigencias de la formación humanística. Este análisis constituye una guía del modelo de estudiante al que se aspira al concluir el nivel educativo, por lo que la evaluación del aprendizaje debe contribuir a tal fin. Se recomiendan los siguientes pasos a seguir:

- Determinar la implicación de cada asignatura del área de Humanidades en relación con los objetivos del grado.
- Valorar las potencialidades de las asignaturas a partir de los núcleos teóricos en cada grado y en

correspondencia con los objetivos seleccionados.

- Precisar los objetivos de la evaluación del aprendizaje.

2. Análisis de los objetivos a nivel del estudiante. Este debe realizarse a partir de la determinación de las particularidades, el entorno en que desarrolla el mismo, por lo que la evaluación debe contribuir a la aprehensión individual del contenido por parte de los estudiantes, para lo cual se recomienda realizar los siguientes pasos:

- Determinar qué sabe hacer y qué puede hacer el estudiante según el entorno en que se desarrolla.
- Particularizar el objetivo de la evaluación a las potencialidades y carencias reales del estudiante.
- Analizar los objetivos individuales de cada estudiante, sus necesidades, motivaciones, habilidades generales y específicas que ha desarrollado, así como los valores que poseen.

b. La precisión de los contenidos de la evaluación del aprendizaje.

Para precisar los contenidos de la evaluación se proponen las siguientes acciones:

- Relacionar aquellos contenidos que están vinculados directamente con los núcleos teóricos.
- Valorar los conocimientos directamente relacionados con la aspiración que se desea lograr en las asignaturas del área.
- Determinar el contenido de la evaluación a partir de los vínculos y nexos entre las asignaturas que resulta del tratamiento interdisciplinar que tributa a la asimilación individual de cada estudiante.
- Establecer las habilidades generales y específicas que se deben trabajar para lograr la integración del contenido en el área.
- Delimitar del contenido de la evaluación, acorde con las particularidades de los estudiantes y su situación social de desarrollo.
- Precisar el contenido desde un nivel de integración que ofrezca criterios relacionados con el estado alcanzado por los estudiantes en su formación humanística.

- Determinar las potencialidades axiológicas y valorativas de los contenidos seleccionados.
- Seleccionar los contenidos generalizadores para la evaluación integradora a partir de los núcleos teóricos integradores humanísticos en cada grado y en correspondencia con los objetivos seleccionados.
- Definir los indicadores a través de los cuales se evaluarán los contenidos contentivos en los núcleos teóricos integradores humanísticos.
- Decidir los criterios que se tendrán en cuenta para el uso de los indicadores para la evaluación del aprendizaje en los contenidos comunes de las asignaturas del área.

Ejemplos de la derivación de los objetivos de la evaluación del aprendizaje y la determinación de los contenidos de la evaluación del aprendizaje se muestran en el anexo 10.

c. Selección de los métodos y procedimientos para procesar y emplear durante el proceso de evaluación.

Para la selección de los métodos de evaluación del aprendizaje se proponen las siguientes acciones:

- Determinar el nivel de complejidad de cada método y los procedimientos que exige cada uno de ellos acorde con los objetivos y el contenido de cada grado.
- Realizar ajustes a las exigencias de los métodos y las tareas asociadas a ellos, acorde con las particularidades de los estudiantes, determinadas en el diagnóstico, así como las potencialidades del entorno escolar.
- Seleccionar métodos de evaluación del aprendizaje que contribuyan a fomentar en los estudiantes y en su grupo la emotividad por aprender.
- Seleccionar los medios que se emplearán, acorde con las particularidades del contenido de la evaluación del aprendizaje y los métodos evaluativos empleados. Entre los medios que pudieran emplearse se encuentran: obras literarias particularmente las que están contenidas en el Programa Editorial Libertad, los software de las asignaturas, el programa audiovisual, mapas, gráficas del tiempo, láminas, fuentes bibliográficas y no bibliográficas.

- Decidir los criterios para la selección de los indicadores que se utilizarán en la valoración de la asimilación del contenido a partir de las acciones del método de evaluación del aprendizaje.
- Precisar los indicadores para la evaluación del aprendizaje en la obtención de informaciones sobre el desempeño de los estudiantes. Su determinación facilita la caracterización de los niveles de desempeño en los estudiantes.
- Controlar el curso del método de evaluación del aprendizaje seleccionado en los diferentes momentos de su implementación, a fin de tomar medidas oportunas de rediseño.
- Demostrar a los estudiantes la utilidad del trabajo con los métodos de evaluación del aprendizaje para la formación humanista desde todas las asignaturas del área y la importancia de su apropiación.
- Adecuar creativamente los métodos de evaluación del aprendizaje a situaciones incidentales que se pueden presentar en la búsqueda, indagación investigación de contenidos relativos a la formación humanista.

En el anexo 12 se muestran ejemplos de la utilización de los métodos de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

#### Segunda Etapa: Desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje

La etapa de desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje ofrece a los profesores sugerencias sobre cómo proceder durante el proceso evaluativo, a fin de obtener informaciones variadas sobre el desempeño de los estudiantes, a partir de los ajustes que fue necesario realizar a las acciones planificadas para posibilitar en los estudiantes el tránsito del estado real al estado deseado.

Se proponen las siguientes acciones:

1. Adecuar los objetivos y el contenido de la evaluación del aprendizaje a las etapas del curso escolar y a la evaluación obtenida por los estudiantes.
2. Realizar los ajustes correspondientes a los métodos de evaluación del aprendizaje propuestos, acorde con el desarrollo de los estudiantes, sus particularidades y las condiciones existentes en el entorno escolar.

3. Precisar el carácter integrador del contenido de la evaluación del aprendizaje.

4. Orientar a los estudiantes hacia los objetivos, el contenido, las peculiaridades de los métodos a emplear durante el proceso de evaluación. En esta acción se recomienda:

- Crear un clima psicológico favorable, libre de tensiones, de manera que los estudiantes puedan implicarse en las situaciones evaluativas.
- Realizar la orientación general y personalizada, acorde con las particularidades de los estudiantes.
- Analizar con los estudiantes las peculiaridades del contenido, especialmente de los más complejos, para evitar la desmotivación con la evaluación.
- Orientar a los padres sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, para lo cual se pueden utilizar temas en las reuniones de padres, conversaciones grupales individuales, visitas al hogar.
- Realizar los ajustes requeridos en el nivel de exigencia de los contenidos humanísticos de la evaluación, de forma tal que los mismos se constituyan en desafíos para que los estudiantes eleven su aprendizaje, mediante la investigación y búsqueda de nuevos conocimientos.
- Ajustar los instrumentos en la planificación y elaboración de otros, acorde con las condiciones existentes en el momento de la evaluación.
- Establecer indicadores como criterios para la evaluación de los contenidos relacionados con la formación humanística comunes a las asignaturas del área.
- Definir el momento en que los estudiantes serán evaluados y el tiempo disponible para realizar la tarea, de manera que los estudiantes no se sientan presionados, ni estresados durante el proceso.

Tercera etapa: Control y rediseño de la evaluación del aprendizaje

El control y rediseño de la evaluación del aprendizaje facilita el conocimiento del desarrollo del proceso, con la finalidad de transitar hacia una evaluación cualitativamente superior. Las informaciones que emanan de todo el proceso se aglutinan para identificar las posibles causas que están incidiendo en los resultados, tanto

positivos como negativos y establecer la adecuada toma de decisiones. Se consideran acciones fundamentales de esta etapa las siguientes:

1. Análisis de las informaciones obtenidas con la aplicación de los métodos, procedimientos y técnicas de evaluación del aprendizaje empleados. Para esta acción se recomienda:

- Seleccionar las informaciones obtenidas por cada uno de los métodos empleados.
- Correlacionar las informaciones obtenidas por los diferentes métodos, de manera que el proceso de triangulación de informaciones permita valorar la tendencia en el desarrollo del estudiante (si avanza, está estancado o retrocede).
- Comprobar las informaciones que pudieran ser contradictorias o no suficientes para emitir un criterio.

2. Identificar potencialidades y limitaciones de los estudiantes. Esta acción permite concretar la caracterización de los estudiantes y cumplir con la función desarrolladora de la evaluación. Se recomienda:

- Realizar un análisis integral del desempeño del estudiante en las asignaturas del área. Identificar errores y posibles causas, lo que unido a las potencialidades del estudiante permitirá una atención diferenciada y personalizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Valorar las implicaciones de los resultados evaluativos obtenidos en los aspectos axiológicos y actitudinales.
- Realizar la caracterización de los estudiantes, acorde con las valoraciones realizadas sobre su desempeño.

3. Determinar las acciones de orientación a los estudiantes acorde con la caracterización. Estas acciones deben ser tanto para atender las potencialidades como los errores y deben estar orientadas a estimular el aprendizaje de los estudiantes, así como a eliminar las posibles causas de dichos errores.

4. Involucrar a los estudiantes en la búsqueda de acciones evaluativas que favorezcan la socialización, el protagonismo en la toma de decisiones y garanticen la mejora.

5. Tomar decisiones, a partir de la valoración realizada y la determinación de las acciones de actualización del diagnóstico grupal e individual.

6. Proyectar vías para la evaluación de contenidos humanísticos con carácter interdisciplinario que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes con necesidades particulares.

7. Promover la crítica y la autocrítica acerca del trabajo realizado. Para esta acción se recomienda:

- Realizar talleres de intercambio en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico que redefinan las acciones interdisciplinarias del colectivo pedagógico en la escuela.
- Efectuar talleres de socialización para la presentación de estrategias evaluativas integradoras grupales e individuales.

En el anexo 13a se muestra un ejemplo donde se evidencia la contextualización de cada etapa de la Metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Esta Metodología permite concretar en la práctica el Modelo Didáctico propuesto para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades y se recomienda su socialización como parte del trabajo metodológico que se desarrolla en cada institución educativa que atienda la Secundaria Básica como nivel de enseñanza.

Una vez conformado el Modelo Didáctico para evaluar el aprendizaje y la Metodología diseñada, se procedió a su implementación para determinar su factibilidad y pertinencia de aplicación en la práctica educativa. Los resultados obtenidos se presentan en el acápite 3.2.

El gráfico 5 sintetiza la relación que se establece entre el Modelo Didáctico y la Metodología propuesta.

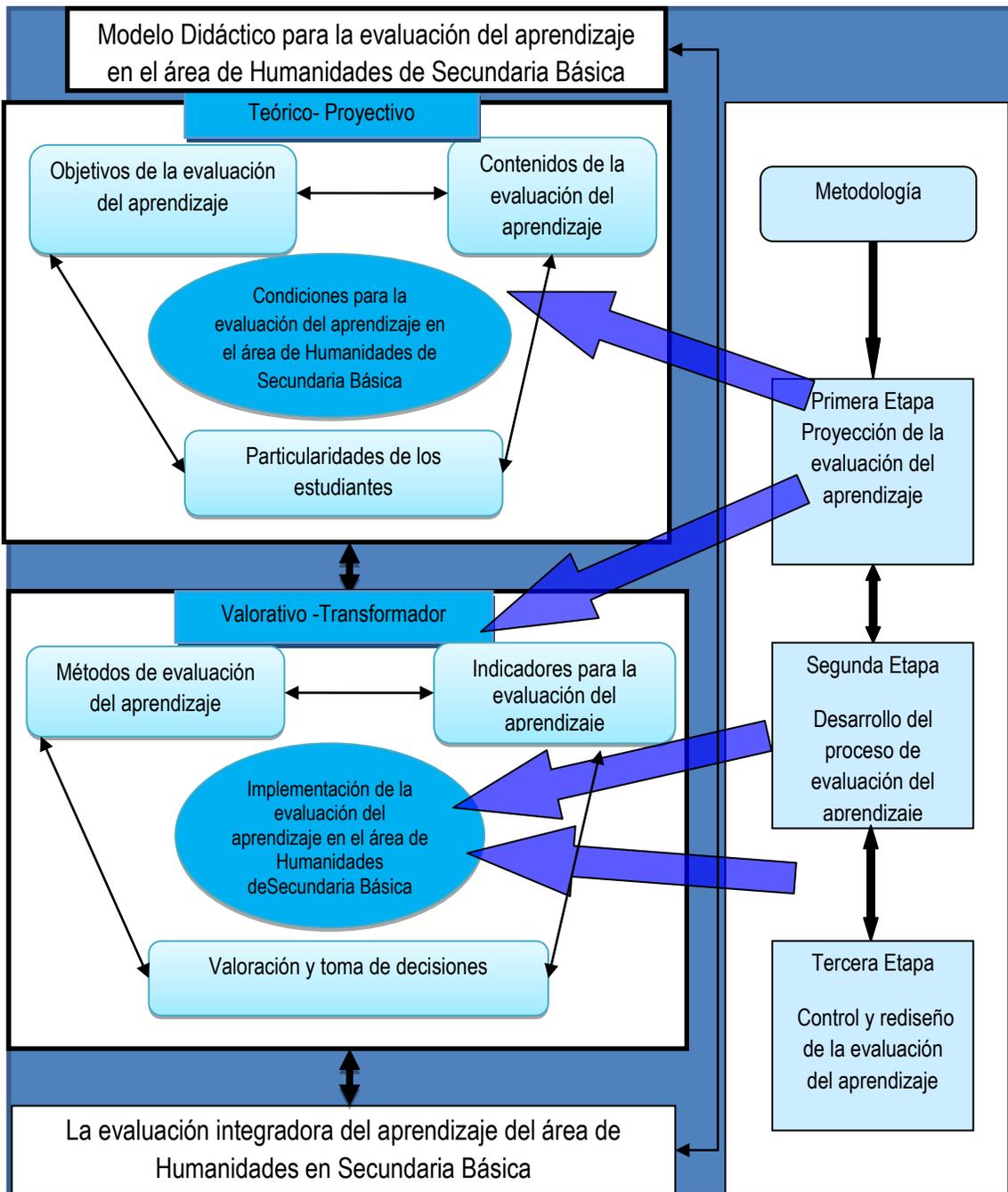


Figura 5. Relación Modelo Didáctico- Metodología

## 7. Constatación de la factibilidad de la propuesta para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

A partir de las consideraciones teóricas del Modelo Didáctico, que tiene su concreción en la Metodología fue preciso disponer de elementos de juicio, que permitieran juzgar si los resultados científicos alcanzados son viables en la práctica pedagógica. De manera que se aplicaron: el taller de socialización, la experimentación sobre el terreno y el criterio de expertos, como métodos para constatar la factibilidad.

La preparación del curso escolar 2012-2013, posibilitó la presentación de la primera versión de la Metodología, a los profesores y directivos del área de Humanidades de la Secundaria Básica “Arnoldo García González”, con el objetivo de recoger sus opiniones acerca del nivel de factibilidad y la pertinencia de la misma. Esto se logró mediante la aplicación de un taller de socialización. Los elementos tenidos en cuenta en la organización de la actividad, fueron los siguientes:

- a. Elaboración de una síntesis de la investigación con los elementos teóricos esenciales del Modelo Didáctico y la Metodología para su concreción en la práctica.
- b. Entrega a cada participante de una copia del informe para efectuar los análisis que estimaran necesarios. Para lo que se realizó una entrevista con el fin de precisar consenso en cuanto al grado de relevancia del Modelo Didáctico y la Metodología, anexo 14.

Del mismo modo, se propusieron normas de trabajo en grupo para el desarrollo del taller, con la solicitud de ponderar su pertinencia a fin de asumirlas o modificarlas. Este se realizó en la fecha acordada con la asistencia de los profesores y directivos. Los pasos que se siguieron fueron los siguientes: exposición de la lógica del trabajo investigativo desarrollado en torno al Modelo Didáctico propuesto; debate de los contenidos presentados y su pertinencia, tanto desde el punto de vista teórico como práctico. Se consensuaron las fortalezas y debilidades de los resultados sometidos a análisis y lectura y aprobación del informe de relatoría.

Los participantes consideraron el Modelo Didáctico y la Metodología como pertinentes a los efectos y los propósitos para los que fueron concebidos. Los mismos emitieron juicios relacionados con el Modelo Didáctico propuesto. Afirman que se garantiza, desde su estructuración y las relaciones esenciales que en él se expresan, el tratamiento a la evaluación del aprendizaje en el área. En su opinión, los presupuestos teóricos se exponen de forma precisa y existe correspondencia entre las denominaciones dadas a los componentes del Modelo Didáctico con el contenido expresado en cada uno de ellos.

No obstante, para determinar con más exactitud la factibilidad de la Metodología, se procedió a obtener otras evidencias mediante el método de experimentación sobre el terreno. La selección de este método se sustentó en los siguientes criterios: su carácter participativo, los agentes esenciales directamente relacionados con la evaluación del aprendizaje (estudiantes, profesores y directivos) y su carácter autoevaluativo.

Este método transitó por varios momentos que fueron considerados en la aplicación de la propuesta, sobre la base de los seis pasos que proponen las investigadoras Colás, M. y Buendía, L. (1994). Estos fueron: 1) exploración y análisis de la experimentación, 2) enunciado del problema, 3) planificación de la implementación, 4) realización de las acciones diseñadas, 5) presentación y análisis de los resultados, 6) interpretación-conclusión-toma de decisiones. De esta manera la Metodología tiene su concreción en todos los momentos de aplicación. A continuación se presentan los resultados obtenidos.

En el primer paso del método, se seleccionó la totalidad de los profesores (18) y cuatro directivos constituyó la muestra. Estos reconocen la necesidad de perfeccionar el proceso evaluativo, sin embargo, manifiestan limitaciones en la precisión de la evaluación como un proceso. En ello incide, la falta de preparación teórico-metodológica que poseen sobre el tema.

Del mismo modo se seleccionó una muestra de los estudiantes del universo (279). De manera intencional se escogió un grupo de séptimo grado, conformado por 30 estudiantes. Se consideró como criterio de selección las insuficiencias en la evaluación del aprendizaje que poseían estos. La información sobre el resultado de la

evaluación del aprendizaje, se obtuvo a través de los profesores y el muestreo realizado a las evaluaciones de aprendizaje que les fueron aplicadas.

Se aplicaron entrevistas, anexo 3 y 5, así como encuestas a profesores y estudiantes, anexo 4 y 6, que permitieron ampliar el conocimiento inicial en relación con el empleo que hacían, tanto de unos como de otros, de la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área. Las principales insuficiencias identificadas se concentraron en los aspectos siguientes: la relación objetivo-contenido-método de evaluación, las vías utilizadas para determinar el contenido de la evaluación del aprendizaje. Así como el empleo de indicadores para la evaluación del aprendizaje y el tratamiento interdisciplinario de la de evaluación en las asignaturas humanísticas.

La novedad para tratar la evaluación del aprendizaje y en particular la determinación de objetivo-contenido-método de la evaluación, fue una de las barreras en la etapa inicial que la implementación de la Metodología enfrentó. Si bien la Metodología no demandó modificaciones en los fundamentos esenciales de la evaluación del aprendizaje, la misma exigió cambios en las formas de trabajar como proceso. Otro obstáculo, al inicio de la investigación, fue la selección de núcleos teóricos integradores humanísticos.

En el segundo paso del método se realizó una reunión metodológica donde participaron, los profesores y directivos. Se presentaron los resultados del estudio diagnóstico, que corroboró la existencia del problema planteado y la Metodología elaborada como posible alternativa de solución al mismo. Se explicó el porqué de la investigación y la estructura y funcionamiento de la Metodología. De esta manera quedaron implicados todos los profesores y directivos en la puesta en práctica de la misma.

En el tercer paso se elaboró el cronograma de aplicación de las tres etapas de la Metodología, se precisaron los responsables, las fechas, los horarios, los espacios, los participantes y los recursos necesarios para acometer las acciones. Se hizo énfasis en la relación objetivo-contenido-método de evaluación, para lo cual se entregaron en soporte digital, ejemplos del análisis de los objetivos de la evaluación y las particularidades del

contenido, métodos de evaluación del aprendizaje y ejemplos de su utilización, así como indicadores para la evaluación del aprendizaje desde de los núcleos teóricos integradores humanísticos.

En el cuarto paso los participantes en el proceso de aplicación, con la conducción y asesoría de la investigadora, se dieron a la tarea de cumplir con el cronograma previsto en la etapa anterior y, con ello, quedaron materializadas las tres etapas de la Metodología, proceso iniciado en el mes de octubre de 2012 y finalizado en junio de 2013. Este paso implicó la elaboración de los registros, relatorías y la realización de las observaciones. Ella fue la etapa más extensa de la experimentación realizada.

A continuación se exponen los resultados obtenidos durante la aplicación de la Metodología. La primera etapa inició con la preparación de los profesores para garantizar el tránsito hacia un estadio superior en el proceso evaluativo. A tal efecto, se elaboró un programa para la preparación de los mismos, anexo 15. Se dispuso de varias sesiones de trabajo. Para constatar el nivel de preparación alcanzado, se les aplicó un cuestionario, anexo 16. El análisis de los resultados, permitió precisar las regularidades siguientes: El 88% de los encuestados se consideró poco preparado para enfrentar la evaluación del aprendizaje y solo el 12 % expresó estar capacitado. Una vez finalizada esta superación, el 90% consideró estar apto, y solo el 10% se valoró como poco preparado.

Por otra parte, se aplicó un cuestionario, con el objetivo de recoger la autoevaluación de los profesores en cuanto a su nivel de preparación para la evaluación del aprendizaje en el área, antes y después de la preparación recibida para tal fin, en el anexo 17, se presenta una tabla donde se compara dicha preparación. Es preciso señalar que antes de la preparación, el 84% de los encuestados se consideró poco preparado para enfrentarse a la evaluación del aprendizaje, y solo el 16 % consideró estar preparado. Una vez finalizada esta superación, el 96 % se consideró preparado, y solo el 4% se consideró poco preparado.

Mediante la observación, durante el desarrollo del curso de preparación, se pudo constatar el nivel motivacional de los participantes ante la capacitación recibida. En relación con la determinación de las

particularidades del contenido de las asignaturas para favorecer la evaluación integradora, los profesores y directivos pudieron comprender la necesidad de considerar la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades como un proceso; asimismo, pudieron evaluar los contenidos de las asignaturas del área a partir del establecimientos de indicadores desde de los núcleos teóricos integradores y métodos de evaluación del aprendizaje, lo cual contribuyó con su entrenamiento para ofrecer los recursos necesarios al estudiante, todo ello con significatividad para su crecimiento profesional.

En las visitas realizadas a diversas formas del trabajo metodológico; tales como reuniones metodológicas, preparación de las asignaturas, talleres metodológicos y clases instructivas metodológicas, se observaron acciones para profundizar en la determinación, a partir de las particularidades del contenido de las asignaturas humanísticas, los núcleos teóricos integradores humanísticos y del contexto donde se desarrolla el propio proceso, lo cual permite valorar la efectividad e importancia del curso de superación impartido.

La efectividad de la preparación también se apreció en la participación activa de profesores y directivos en las distintas formas del trabajo metodológico, donde se distinguieron acciones para alcanzar la precisión de los objetivos y el contenido de la evaluación, la selección de núcleos teóricos integradores humanísticos; en el tratamiento interdisciplinar en las asignaturas del área, así como la selección de indicadores para la evaluación del aprendizaje y de los métodos de evaluación.

Una vez capacitados los profesores se procedió a ejecutar la segunda etapa de la Metodología. En ella se diseñaron acciones para el desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje, se ofrecieron a los profesores sugerencias de cómo proceder durante el proceso evaluativo, a fin de obtener informaciones sobre el desempeño de los estudiantes. En la tercera etapa se procedió al control y rediseño de las actividades elaboradas a partir de correlacionar las informaciones obtenidas por los diferentes métodos de evaluación del aprendizaje, de manera que el proceso de triangulación de informaciones posibilitara la valoración del desempeño de los estudiantes, para identificar las posibles causas que están incidiendo en los resultados,

tanto positivos como negativos y establecer la adecuada toma de decisiones.

Lo anterior contribuyó a que se perfeccionara el proceso de evaluación del aprendizaje a partir de las acciones propuestas en la Metodología para establecer las nuevas relaciones que se proponen entre objetivo-contenido de evaluación a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos e indicadores y métodos evaluativos en el logro de una evaluación integradora.

En el quinto paso se desarrollaron las acciones referidas a la elaboración del informe y presentación de los resultados obtenidos luego de la aplicación de las etapas de la Metodología. Para la obtención de la información necesaria se utilizaron la observación participante, las notas de campo tomadas por la propia investigadora y una escala valorativa, anexo 18.

Los resultados de la aplicación del método de experimentación sobre el terreno se exponen a continuación:

- Fue significativa la preparación didáctica lograda por los profesores para la evaluación del aprendizaje en las asignaturas humanísticas.
- La Metodología sirve de apoyo a los documentos normativos, en tanto muestra el cómo hacer desde el sustento de la ciencia.
- Se transformó el accionar didáctico a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos para establecer la evaluación integradora en función de los objetivos del área.
- La utilización de los indicadores para la evaluación del aprendizaje sirve de guía para la elaboración de la evaluación integradora y genera posibilidades para su enriquecimiento.
- El trabajo didáctico en el área de Humanidades se perfeccionó a partir de la selección de los métodos de evaluación del aprendizaje como dinamizadores que contextualizan la evaluación y respetan la identidad de cada una de las asignaturas del área.
- Los profesores y directivos, al conciben el proceso de evaluación del aprendizaje desde una cultura interdisciplinaria que es inherente a las asignaturas del área.

- La Metodología establece una orientación hacia una concepción integradora de la evaluación con mayor atención al aspecto cualitativo, lo cual supera el carácter eminentemente cuantitativo y fragmentado que caracterizaba este proceso.

En el sexto paso se procedió a la socialización de los resultados obtenidos de la aplicación de la Metodología. Los profesores encargados de la implementación en el intercambio final, manifestaron satisfacción de los avances evidenciados en ellos y en los estudiantes luego de aplicadas la evaluación integradora del aprendizaje y de los cambios en sus modos de actuación.

Los resultados anteriormente expuestos evidencian la pertinencia de la Metodología que materializa el Modelo Didáctico, lo que contribuye a resolver las insuficiencias teórico-metodológicas dadas en el reconocimiento e interpretación de las relaciones que se establecen entre objetivo-contenido-método de evaluación como componentes de esencia del proceso de evaluación, a partir de la determinación de núcleos teóricos integradores del contenido humanístico como recurso didáctico en el área de Humanidades, acorde con las particularidades del estudiante y el contexto en el que se implementa el sistema evaluativo, conforme con el modelo formativo en la Secundaria Básica.

Si bien este método permitió la preparación de los profesores para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades, fue necesario someter la Metodología al criterio de profesionales expertos con experiencia en el área de Humanidades de Secundaria Básica. El objetivo fue buscar consenso entre ellos en relación con las etapas y las acciones propuestas. Se asumió el método por su confiabilidad y por sus potencialidades para enriquecer la investigación.

Para la selección de los expertos se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: El nivel de conocimiento y experiencia como profesional en el trabajo con el área de Humanidades de Secundaria Básica, los resultados obtenidos en el trabajo metodológico interdisciplinario en el área de Humanidades, la disposición a colaborar con la investigación. Se seleccionaron 36 profesionales vinculados directamente con la docencia y con el

trabajo metodológico en el área de Humanidades de Secundaria Básica, a los cuales se les aplicó la encuesta que aparece en el anexo 19.

A partir de la información obtenida de la tabla A de la encuesta, se determinó el valor del coeficiente de conocimiento ( $K_c$ ) y con los datos aportados por la tabla B, el valor del coeficiente de argumentación ( $K_a$ ) y finalmente el coeficiente de competencia ( $K$ ), para cada profesional encuestado.

Del total de profesionales consultados se decidió, considerar como expertos a los que obtuvieron un coeficiente de competencia igual o superior a 0,75, por lo que de 36, fueron seleccionados 28 expertos a consultar. A los profesionales seleccionados, se les entregó el cuestionario que aparece en el anexo 20, para obtener la información individual de cada uno de ellos sobre las etapas y las acciones de la Metodología. Los resultados obtenidos se reflejan en el anexo 21.

Se muestran los resultados de la segunda ronda, en la primera se realizaron sugerencias que implicaban cambios sustanciales en algunas acciones. Como puede observarse en la tabla de consenso de expertos, todas las acciones son consideradas muy adecuadas excepto la tres, la siete y la once, referidas a la precisión de la aspiración que se desea alcanzar con el estudiante al concluir el grado; en relación con el dominio del contenido a evaluar en cada una de las asignaturas del área; la realización de ajustes necesarios acorde con las particularidades de los estudiantes, el entorno y la situación social, económica y cultural nacional y extranjera, así como la identificación de potencialidades y limitaciones de los estudiantes, las cuales son valoradas por los expertos como bastante adecuadas. No fue necesario realizar una nueva ronda de consultas, pues los expertos no sugirieron cambios significativos.

La consulta a los expertos permitió el ajuste definitivo a la Metodología, previo a su introducción en la práctica. Se evalúa como conveniente que el 100% de ellos consideró la Metodología factible para ser aplicada en la práctica, al resaltar los siguientes aspectos en sus análisis y argumentaciones: Factibilidad de la propuesta acorde con el modelo formativo en el nivel de Secundaria Básica. El orden lógico de las acciones en cada

etapa, las cuales recogen los elementos fundamentales para la implementación del Modelo Didáctico. Las recomendaciones incluidas en algunas de las acciones, lo cual favorece la comprensión del alcance de las mismas.

La autora de la investigación muestra satisfacción por los resultados logrados en la preparación de profesores y directivos para la utilización de la Metodología, y ha comprobado en su práctica profesional la validez en la aplicación de la misma, a partir del crecimiento personal de los implicados y de las modificaciones en la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área, aspecto este no comprobado con suficiente rigor y que representa un reto en la continuidad de esta investigación.

Se realizó un triangulación homogénea de métodos: el taller de socialización, la experimentación en el terreno y el criterio de expertos y técnicas: las entrevistas, la observación participante, así como los intercambios con otros investigadores que han realizado estudios recientes sobre aspectos referidos al tema, para comparar la información recogida. De esta manera, los datos obtenidos en las entrevistas de los informantes claves se contrastaron y compararon con la de otros informantes, junto a las prácticas de los participantes; asimismo, logró reunirse la información necesaria desde distintos puntos de vista. De los resultados alcanzados en los instrumentos aplicados, la investigadora infiere que:

- Los profesores comprendieron el porqué de un sustento teórico que permite de forma consciente y planificada, establecer las relaciones entre objetivo-contenido-método de evaluación, en función de la formación humanística del estudiante.
- Se aprecian transformaciones observables en el accionar didáctico en cuanto a la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos en función de los objetivos del área.
- Los resultados investigativos responden a necesidades de preparación teórica de profesores y directivos para transformar la manera de pensar y hacer en la optimización del trabajo didáctico del área para perfeccionar los métodos evaluativos como dinamizadores de los objetivos del modelo formativo.

- Se observa mayor uniformidad de criterios en los profesores y directivos al concebir el proceso de evaluación del aprendizaje, lo cual revela una cultura interdisciplinaria construida que le es inherente a toda el área de Humanidades.
- Se constata la tendencia hacia una concepción integradora de la evaluación con mayor atención al aspecto cualitativo, lo cual supera el carácter eminentemente cuantitativo y fragmentado que caracterizaba este proceso.
- La Metodología es orientadora y está elaborada con un lenguaje acorde con el nivel profesional de los usuarios del área de Humanidades. La misma sirve de apoyo a los documentos normativos, en tanto muestra el cómo hacer desde el sustento de la ciencia.
- Se revela un buen nivel motivacional por el cambio en los docentes y directivos.
- La utilización de los indicadores y de los métodos de evaluación que se incluyen, sirven de guía para la elaboración de tareas evaluativas y generan posibilidades para su enriquecimiento.

La aplicación de la Metodología, contribuyó a perfeccionar la evaluación del aprendizaje en las asignaturas humanísticas y dio lugar a transformaciones en los profesores y estudiantes:

- Los profesores reconocen la necesidad de integrar los contenidos a nivel de área de conocimientos, la evaluación integradora desde lo cognitivo, lo valorativo y lo axiológico-formativo, así como su profundización en la determinación de los objetivos y los contenidos de la evaluación de las asignaturas y el nivel de preparación para implementar la evaluación integradora.
- Los profesores reconocen que la evaluación del aprendizaje en las asignaturas humanísticas se transformó a partir de que los objetivos de la evaluación se constituyen en la aspiración que se desea lograr con cada estudiante, en tanto el contenido se determina por lo que sabe el estudiante, por lo que se evalúa de manera diferenciada de acuerdo con sus particularidades y necesidades, lo cual precisa el enfoque desarrollador de la misma.

- Los profesores y directivos reconocen la importancia de estructurar el proceso de evaluación del aprendizaje desde las asignaturas del área hasta el colectivo de grado donde las valoraciones son más integrales sobre el desarrollo del proceso de evaluación.
- Los planes metodológicos de las asignaturas del área se mejoraron. En ellos se incluyeron temas sobre la evaluación del aprendizaje y sobre la determinación de las particularidades para la integración de los contenidos a partir del adecuado dominio de integración como soporte didáctico esencial en su desempeño. Los profesores utilizaron los métodos de evaluación propuestos y sugirieron otros los cuales serán considerados en etapas posteriores del desarrollo de esta investigación.
- Los profesores se manifestaron desde una nueva conceptualización de la evaluación de la formación humanística de los estudiantes en el área.
- La didáctica del área se enriqueció a partir del establecimiento de nuevas relaciones entre las categorías objetivo-contenido-método de evaluación en el área, donde se implican las diferentes asignaturas humanísticas.
- Los colectivos de grado reconocen como premisa para concebir la evaluación, la propuesta de núcleos teóricos integradores humanísticos de contenido que resultan del estudio intra e interdisciplinar de las asignaturas humanísticas en el marco del proceso evaluativo, a partir del modelo formativo de Secundaria Básica.
- Se promovió la autopreparación de los profesores en función de la utilización de los métodos de evaluación propuestos, al tener que revisar documentos bibliográficos, revisión de revistas especializadas, intercambiar con otros profesores y directivos.
- Los profesores identifican como elemento transformador el tratamiento del término valoración que se aleja de la evaluación asociada a un examen y su fundamentación de credibilidad.

- Las principales transformaciones obtenidas en los profesores se evidenciaron en las transformaciones de los estudiantes. Los mismos desarrollaron investigaciones sobre aspectos relacionados con los contenidos de las asignaturas del área. Como parte de esas investigaciones, revisaron documentos históricos, visitaron museos, realizaron entrevistas a personalidades de la localidad y las provincias destacadas en diferentes ámbitos de la sociedad, se autoevaluaron y evaluaron a los demás, asimismo, reconocieron sus errores, aprendieron a ver la evaluación como una oportunidad para el crecimiento y no como una sanción.
- Los estudiantes se encuentran en mejores condiciones para enfrentar el proceso de evaluación, al percatarse que la evaluación no solo es un mecanismo de control y que permite su desarrollo integral. Los mismos manifestaron un avance en su autoevaluación, con los efectos favorables en su autovaloración y autocontrol, lo que se pudo comprobar mediante el incremento de la relación entre las valoraciones realizadas por el profesor y los criterios de los estudiantes sobre su propio desempeño, en lo que jugó un papel muy importante el trabajo con la integración del contenido.

### Conclusiones del Capítulo 3

La Metodología para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica, estructurada en tres etapas, ofrece acciones y recomendaciones metodológicas que facilitaron su implementación en la práctica. La misma contribuye a superar las limitaciones teórico-metodológicas requeridas por los profesores de ese nivel para diseñar y aplicar la evaluación integradora.

Los resultados de la aplicación de los métodos: taller de socialización, experimentación sobre el terreno y el criterio de expertos, avalan la pertinencia y factibilidad de la Metodología siempre que se cumplan los requerimientos didácticos expresados en la articulación de la teoría y la práctica pedagógica de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

Las evidencias obtenidas son ilustrativas de las potencialidades de la metodología para transformar la evaluación del aprendizaje en las asignaturas humanísticas, como herramienta útil que dimana de la

consistencia teórica de sus soportes a partir del Modelo Didáctico que la hacen congruente con las posiciones epistemológicas sostenidas en la tesis.

Asimismo, las transformaciones en los profesores y estudiantes de la Secundaria Básica “Arnoldo García González”, en el territorio guantanamero y el interés de los primeros por generalizar las experiencias, luego de la implementación de la metodología, son argumentos a favor de la viabilidad y eficacia de la misma.

## CONCLUSIONES GENERALES

El análisis epistemológico contextualizado al objeto en su recorrido histórico, corrobora el sentido reduccionista del sistema evaluativo en el nivel de Secundaria Básica, debido al papel concedido a su función de control, lejano del abordaje integrador que presuponen los saberes que potencian la formación humanística del estudiante del área de Humanidades.

Se impone el conocimiento de los aspectos que confluyen en la formación humanística en la Secundaria Básica, para la derivación y determinación de objetivos integradores que definen los núcleos teóricos del área, aportados por las asignaturas, desde una plataforma didáctica que asiste al profesor para la concepción e implementación de la evaluación, desde un enfoque comunicativo, desarrollador e interdisciplinario.

El carácter integrador de los objetivos como componente rector del proceso evaluativo, determina el alcance de los contenidos humanísticos comunes o potencialmente estimulados por las diferentes asignaturas, así como los métodos evaluativos e indicadores para la evaluación del aprendizaje que responden a las exigencias del modelo formativo en la Secundaria Básica.

La fundamentación y ejemplificación de la necesidad de revelar exigencias para determinar el objetivo y los contenidos de la evaluación, así como los núcleos teóricos integradores humanísticos, indicadores y métodos para la evaluación integradora, constituyen aspectos fundamentales enriquecedores de la teoría didáctica para la Secundaria Básica.

Las carencias que se revelan en el nivel teórico-metodológico de profesores y directivos limitan la coherencia del accionar didáctico para rebasar el carácter fragmentado de la evaluación, centrada en los objetivos y las particularidades de las asignaturas en la Secundaria Básica, lo cual se contrapone a una evaluación integradora, desde la determinación de núcleos teóricos integradores humanísticos, métodos e indicadores para la evaluación del aprendizaje, que benefician la formación humanística en el área de Humanidades.

Los componentes del Modelo Didáctico propuesto, en su dinámica de relaciones desde la evaluación del aprendizaje, y los requerimientos para derivar y determinar el objetivo y el contenido de la evaluación, concretado en los núcleos teóricos integradores humanísticos, tributan a la formación de una cultura interdisciplinaria humanística, que no es privativa de las asignaturas, sino del área, lo cual constituye una aspiración para elevar la calidad de la formación del estudiante de Secundaria Básica.

La Metodología presentada para la implementación del Modelo Didáctico beneficia el trabajo en la transformación de concepciones para la evaluación integradora del área de Humanidades en función del cumplimiento de los objetivos del modelo formativo en el nivel de Secundaria Básica.

Los métodos aplicados: taller de socialización, experimentación sobre el terreno y el criterio de expertos avalan, la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad del Modelo Didáctico, y la Metodología diseñada desde el sustento teórico que se asume. La propuesta brinda posibilidades de generalización a otras áreas de conocimientos y admite su adecuación en otros niveles educativos.

El reconocimiento de la necesidad de integrar contenidos a nivel de un área de conocimientos, la evaluación integradora desde lo cognitivo, lo valorativo y lo axiológico-formativo; la profundización de los contenidos de las diferentes asignaturas por los profesores y su nivel de preparación para implementar la evaluación integradora, constituyeron evidencias de las transformaciones logradas en los profesores y de la efectividad del Modelo Didáctico y la Metodología.

## RECOMENDACIONES

1. Solicitar a las autoridades de Educación de la provincia Guantánamo la inclusión de las contribuciones de la tesis en el Sistema de Evaluación de Secundaria Básica.
2. Profundizar sobre la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades para determinar nuevos indicadores dirigidos a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes que se encuentran en educaciones precedentes y posteriores.
3. Continuar la validación de la Metodología y profundizar en otras aristas del proceso de evaluación, para lo cual se reconoce la necesidad de trabajar en la elaboración de instrumentos evaluativos, a partir de las características específicas de cada etapa.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Abad, G. & Fernández, K. (2007). Algunas reflexiones acerca de la tarea integradora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Secundaria Básica. Documento en formato digital. Santiago de Cuba.
2. Abad, G & Fernández, K. (2007). *Algunas reflexiones en torno a la integración del currículo*. Documento en formato digital. Santiago de Cuba.
3. Abad, G. & Fernández, K. (2010). La integración de contenidos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las ciencias en la Secundaria Básica: posibilidades de concreción en la práctica escolar. Ponencia presentada al VI Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. La Habana.
4. Acosta, G. (2007). *Metodología para la evaluación del desempeño del profesor de inglés en formación en la práctica preprofesional*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
5. Addine, F. (2001). Material básico para la asignatura Diseño Curricular que se imparte en la Maestría y Doctorado del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de la Habana.
6. Addine, F. (2002). Principios de la enseñanza. En *Dirección del proceso de aprendizaje*. La Habana
7. Addine, F & Solamo, I. (2004). La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria en el vocabulario en la Secundaria Básica. En *Didáctica: Teoría y Práctica*, p.253-267. La Habana: Pueblo y Educación.
8. Addine, F. et.al. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
9. Aguirre, E. (1997). Las humanidades como pilares básicos. En *Revista Cuenta y Razón*, 13 p.8.
10. Alberteris, A. (2007). El humanismo: evolución histórica. Documento en soporte digital. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de La Luz y Caballero”, Holguín.

11. Almaguer, A. (2008). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en los Institutos Preuniversitarios*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
12. Alfonso, A. (2009). *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez.
13. Alonso, Z. (1978). *Por qué Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Alpízar, A. (1993). El nuevo concepto de Humanismo para las nuevas generaciones. En *revista Káñina*, vol. XVII, 12, p. 263.
15. Álvarez De Zayas, C. M. (1995). *Metodología de la investigación en educación*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
16. Álvarez, De Zayas C.M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
17. Álvarez De Zayas, R. M. (1996). *Hacia un curriculum integral y contextualizado*. Tegucigalpa: Universitaria.
18. Álvarez, B. & Ruiz-Casares, M. (1997). *Evaluación y Reforma Educativa. Opciones de Política*. Informe Técnico, 3. Santiago de Chile: PREAL.
19. Andrews, H. (1985). *Evaluating for Excellence: Addressing the Need for Responsible and Effective Faculty Evaluation*. Stillwater, OK: New Forums Press.
20. Arencibia, V. (1997). *Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.
21. Arregui, P. et. al. (2006). *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*. Santiago de Chile: PREAL.
22. Arteaga, S. (2005). *Modelo pedagógico para desarrollar la educación para la paz centrada en los valores morales en la Escuela Media Superior cubana*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Villa Clara.

23. Atwater, E. (1989). "Adolescence", en Questions young people ask answer that work. Brooklyn: WIB and TS of New York. INC.
24. Ayala, M. E. (2008). *La interdisciplinariedad como principio en la formación del profesor integral de preuniversitario en humanidades*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
25. Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
26. Basso, Z. (1998). Formación humanística del profesor. En *Revista Luz Propia*, 4. La Habana
27. Bataloso, J. M. (1995). ¿Es posible una evaluación democrática? sobre la necesidad de evaluar educativamente. En *Aula de Innovación Educativa*, 35, p.73-78. Barcelona.
28. Baxter, E. (1988). *Estudio individual o estudio colectivo*. La Habana: Pueblo y Educación.
29. Bermúdez, R. (1996). *Teoría y Metodología del aprendizaje*. La Habana: Ciencias Sociales.
30. Bernabeu, M. et. al. (2007). *Errores frecuentes de los estudiantes de educación básica en la evaluación del desempeño académico de Matemática y Español*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. (Resultado de Investigación).
31. Biggs, J (1996). Assessing Lolling Quality: Reconciling Institutional Attar and Educational Demands". Assessment and evaluation in Higher Education. Editorial. País.
32. Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
33. Blanco, A. (2003). *Filosofía de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
34. Blanco, A. (2003a). Epistemología de la Educación. Una aproximación al tema. En: *Filosofía de la Educación: Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
35. Blanco, A. (2003b). Fundamentos filosóficos de la educación. En: *Filosofía de la Educación: Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.

36. Blanco, A. (2005). Hipótesis, variables y dimensiones en la investigación educativa. En: *Metodología de la Investigación Educativa. Desafíos y polémicas actuales*. La Habana: Pueblo y Educación.
37. Bogoya, D. (1999). *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Talleres sobre competencias básicas. Universidad Nacional de Colombia. Bogota.
38. Brenes, E. F. (1997) *Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes: Un enfoque continuo y sistemático de la evaluación para los educadores de I y II ciclos*. San José: EUNED.
39. Bringas, J & Reyes, L. (2000). *Epistemología y paradigmas de la dirección educativa*. Material presentado en el evento La educación hacia el siglo XXI. La Habana.
40. Briones, G. (1995). Preparación y evaluación de proyectos educativos. En *El proyecto educativo y su evaluación*, p. 82-135. Fotocopia. Convenio "Andrés Bello". Colombia.
41. Burón, J. (1994). *Aprender a aprender. Introducción a la Metacognición*. Bilbao: Mensajero.
42. Calzadilla, O. (2014). *La estimulación verbal en escolares primarios*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
43. Campistrous, P. (2003). *Indicadores e investigación educativa*. Material en proceso de culminación. La Habana.
44. Cano, Y. (2013). *La evaluación de la formación laboral en los adolescentes de la Educación Básica y en la comunidad*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas.
45. Cánovas, L. (2010). La aplicación del sistema escolar en las educaciones. En *Seminario de preparación del curso escolar 2010-2011*. La Habana: MINED.

46. Cánovas, L. (2011). La aplicación del Sistema de Evaluación del Escolar en las Educaciones. En *Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011*. Documento Normativo de la Dirección Nacional del MINED. La Habana.
47. Carena, S. (1995). La evaluación educativa y sus potencialidades formadoras. En: *Aula de Innovación Educativa*, no 120. Barcelona.
48. Casanova, M. A. (1992). *La evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo*. Zaragoza: Luis Vives.
49. Casaux, R. (1997). *Avaliação do processo ensino -aprendizagem*. São Paulo: Ática.
50. Cassany, D.; Luna, M. & Sanzo, G. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Gráo.
51. Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
52. Castro, F. (1981). *Discurso en la graduación del V Contingente del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech"*. 7 de julio. La Habana.
53. Castro, F. (2003). Las ideas son el arma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación. En: *Compilación de discursos*. La Habana.
54. Castro, O. (1992). *La evaluación pedagógica. Centro de Estudios de la Pedagogía Técnica y Profesional*. La Habana.
55. Castro, O. (1997). *Proyecto MEIED. Un modelo de evaluación integral de entidades docentes*. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
56. Castro, O. (1999). *La evaluación en la escuela ¿reduccionismo o desarrollo?* La Habana: Pueblo y Educación.
57. Castro, O. (1999). *Evaluación Integral del paradigma a la práctica*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

58. Castro, O. (1999). *La evaluación de proyectos educativos: un problema teórico y metodológico actual en América Latina*. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana
59. Celeiro, A. F. (2012). *La cultura ético-axiológica humanista del profesional de la educación desde ña formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País", Santiago de Cuba.
60. Cerezal, J. & Fiallo, J. (2004). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* La Habana: Pueblo y Educación.
61. Chacón, D. (2013). *Los procesos interdisciplinarios en las ciencias naturales de Secundaria Básica: una contribución a la formación del estudiante*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
62. Chadwick, P. (1996). Strategic management of educational development. En Quality Assurance in Education, vol. 4, no 1. MCB University Pres. Inglaterra.
63. Chávez, J. (2001). La investigación científica desde la escuela. En: *Desafío Escolar*. 2da. Edición Especial, año 5. CIDE-ICCP, Ciudad México.
64. Colás, M. & Buendía, L (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: Ediciones ALFAR.
65. Comendeiro, I. (2013). *El Sistema de Evaluación del escolar ¿en qué estado estamos?* Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana.
66. Creemers, B; J. & Reynolds, D. (2000). Theory development in school effectiveness research. En: Teddlie, C. & Reynold, D. The international handbook of school effectiveness research. London: Falmer Press.
67. Cronbach, L. J. (1966). Course improvement through evaluation. En Collage Record, 64,
68. Cruz, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lengua Inglesa*. Tesis en opción al grado científico

de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

69. Cruz, M. (1995). Humanismo y comunicación. En *Revista Vela Mayor*. Pp 81-89. España
70. Cruz, Y. (2013). *El tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación del área de Humanidades*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
71. Cruzata, R. (2012). *La comunicación pedagógica en la formación inicial del profesional de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
72. Cuba. Ministerio de Educación. (1978). *Resolución Ministerial 255/78*. La Habana: Pueblo y Educación.
73. Cuba. Ministerio de Educación. (1989). *Resolución Ministerial 216/89*. La Habana: Pueblo y Educación.
74. Cuba. Ministerio de Educación. (1990). *Resolución Ministerial 291/90*. La Habana: Pueblo y Educación.
75. Cuba. Ministerio de Educación. (2003). *Orientaciones metodológicas para la aplicación de la R/M 226/03*. La Habana: Pueblo y Educación.
76. Cuba. Ministerio de Educación. (2003). *Proyecto de escuela secundaria básica. Versión 07/ 2003*. MINED. La Habana.
77. Cuba. Ministerio de Educación. (2003). *Resolución Ministerial 226/03*. La Habana: Pueblo y Educación.
78. Cuba. Ministerio de Educación. (2009). *Resolución Ministerial 120/2009. Sistema de Evaluación escolar. Indicaciones Metodológicas*. La Habana: Pueblo y Educación.
79. Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Precisiones sobre la evaluación sistemática. Curso escolar 2010-2011*. La Habana: Pueblo y Educación.
80. Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Proyecto de escuela secundaria básica. Versión 08/ 2010*. MINED. La Habana.

81. Cuba. Ministerio de Educación (2010). *Resolución Ministerial 150/10*. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
82. Cuba. Ministerio de Educación (2012a). *Prioridades para el curso escolar 2012- 2013*. Documento Normativo del MINED. Ciudad de la Habana.
83. Cuba. Ministerio de Educación. (2012b). Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2012- 2013. La Habana: Documento Normativo del MINED.
84. Danilov, M. (1981). *El proceso de enseñanza e la escuela*. La Habana: Libros para la Educación.
85. Danilov, M. & Skatkin, M. (1981). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Libros para la Educación.
86. Darling- Hammond, L. (1994). *Performanced based assessment and educational equity*. E. U.: Harvard Educational Review.
87. Daudinot, I. (2006). *Evolución de la concepción pedagógica acerca de las aptitudes intelectuales*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero“, Holguín.
88. Delgado, K. (1995). *Evaluación y calidad de la educación*. Nuevos aportes. Lima: Logo.
89. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Paris: Ediciones UNESCO.
90. De Armas, N. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación
91. De Armas, N. & Valle, A. (2011). Los resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
92. Del Sol, M. A. (2002). *Una propuesta de superación metodológica para la aplicación del enfoque comunicativo en las clases de Español-Literatura*. Tesis en opción al título académico de Máster. La Habana.

93. Díaz, A. (1994). Una polémica en torno al examen. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 5, OEI.
94. Díaz, J. La evaluación del aprendizaje de la asignatura Lengua Española desde la integración de los componentes lingüísticos. En *Revista IPLAC*, 2, mar-abr. Disponible en [www.revistaiplac.rimed.cu.co](http://www.revistaiplac.rimed.cu.co) 2011. Consultado el 4/4/2012
95. Díaz, J. (2013). *La evaluación del aprendizaje desde la integración de los componentes funcionales de la asignatura Lengua Española en el sexto grado de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
96. Durán, V. (1993). Un humanismo para quién y para qué. En *Revista Káñina*, vol.XVIII, p. 131-134
97. Egaña, E. (2003). *La estadística, herramienta fundamental de la investigación pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
98. Escalona, U. (2013). *Contribución de la evaluación a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en estudiantes de la educación preuniversitaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
99. Escudero, T. (1997). Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. En: *RELIEVE*, vol.3, 1. Disponible en <http://www.uv.es/>. Consultado el 12/12/2013.
100. Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativo actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en Educación. En *RELIEVE*, vol. 9, 1. Disponible en <http://www.uv.es/>. Consultado el 12/12/2013.
101. Estrada, F. & Otero, Y. (2003). Estudio diagnóstico sobre el impacto de las transformaciones de Secundaria Básica en la provincia de Holguín. Facultad de Docentes Generales Integrales de Secundaria Básica. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

102. Fernández, B. (2000). *La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de Ciencias Técnicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana
103. Fernández, A. M. (2002). Las habilidades para la comunicación. En: *Comunicación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
104. Fernández, A. M. et. al. (2002). *Comunicación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
105. Fernández, K. (2006). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de Secundaria Básica. Una concepción pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
106. Ferrer, G. (2006). *Sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina. Balances y desafíos*. Santiago de Chile: PREAL.
107. Ferrer, M. T. (2003). *Modelo de evaluación de las habilidades profesiones de los maestros primarias*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
108. Ferrer, G. & Arregui, P. (2006). Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: criterios para guiar futuras aplicaciones. En: *Sobre Estándares y Evaluación en América Latina*. Santiago de Chile: PREAL.
109. Fiallo, J. et. al. (2000). *Modelo proyectivo para la Secundaria Básica en el período 1995- 2005*. Informe de Investigación. Instituto Central Ciencias Pedagógicas, La Habana.
110. Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en el currículo: ¿Utopía o realidad educativa?* Ciudad de La Habana.
111. Figueroa, D. (2004). *La interdisciplinariedad en la escuela media cubana*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

112. Galdós, S. A. et. al. (2007) *Presupuestos teórico-metodológicos del Sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Resultado de investigación. Instituto Central Ciencias Pedagógicas, La Habana.
113. García, C. (2002). Aprender a leer, aprender a aprender. *En Enseñar y aprender en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
114. García, E. (2004). *Propuesta Curricular para la Escuela Secundaria Básica Actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.
115. García, G. (comp.). (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
116. García, L.; Valle, A.; Zilberstein, J. & Torres, P. (2003). Revisión comentada acerca del estado del arte de la investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Caso Cuba. En: *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, Centro de investigación y Documentación educativa.
117. García, L. et. al. (2003). *Fundamentos teóricos metodológicos de una propuesta curricular para la Escuela Básica actual*. ICCP. La Habana: Pueblo y Educación.
118. García, M. (1997). *Maestro investigador: desarrollo y evaluación de la inteligencia, talento y creatividad*. Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
119. Gimeno, J. (1999). La evaluación en la enseñanza. En Sánchez, F. *Evaluación Educativa. Selección de lecturas*. Matanzas: UMCC.
120. Girón, D, Serrano, D. (2011). La formación Humanística Pedagógica, como dimensión del proceso de integración interdisciplinaria humanística en Secundaria Básica. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País". En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol. 3, 27. Mayo. Disponible en <http://www.eumed.net/>. Consultado 14/1/2012.

121. Gómez, I. & Alonso, S (2007). *El entrenamiento metodológico conjunto: un Método Revolucionario de Dirección Científica Educativa*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
122. González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
123. Gómez, A. (2001). *Modelo teórico-metodológico interdisciplinario para el diseño de la asignatura inglés noveno grado*. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Lengua Inglesa. Mención en Didáctica. Universidad de la Habana.
124. González, D et. al. (2005). *Humanismo y Socialismo en la óptica del pensamiento marxista en América Latina*. Documento en soporte digital. La Habana.
125. González, F. (1995). *La personalidad, su educación y desarrollo*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
126. González, J. (2009). *Modelo para la dirección de la formación previa del director de centro docente desde el movimiento de la Reserva Especial Pedagógica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
127. González, L. (2006). *Gestión de procesos*. Material Docente. Centro de Estudio de Gestión de la Economía Cubana. Universidad de La Habana. La Habana.
128. González, M. (2000). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la enseñanza universitaria*. CEPES. La Habana: “Félix Varela”.
129. Guadarrama, P. (1999). *Humanismo y Autenticidad*. UNED.
130. Guadarrama, P. (2000). Bases éticas del proyecto humanista del pensamiento latinoamericano. En *Filosofía y Sociedad*. Tomo II. La Habana: “Félix Varela”.
131. Guadarrama, P. (2005). *Humanismo y Socialismo en la óptica del pensamiento de América Latina*. La Habana: Pueblo y Educación.

132. Hechevarría, I. (2012). *La historia de Cuba y su didáctica en textos de Fidel Castro*. Un modelo pedagógico. La Habana: Pueblo y Educación.
133. Hernández, J. E. (2004). *Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José Martí", Camagüey.
134. Hernández-Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc' Graw-Hill.
135. Hernández, L. (2012). *Evaluaciones sistemáticas para favorecer el pensamiento funcional en estudiantes de oncenno grado*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José la Luz y Caballero", Holguín.
136. Hernández, H. (2008). *Nodos cognitivos. Recurso eficiente para el pensamiento matemático*. Ponencia presentada en el Evento Internacional Pedagogía. La Habana.
137. Herrera, R. (2001). *La producción de textos poéticos y narrativos a través del juego*. Tesis en opción al grado científico. Instituto Central Ciencias Pedagógicas, La Habana.
138. Holl, K. (1995). Co-Assessment: Participation of students with staff in the assessment process. Invited address at the 2nd EECAE Conference (European Electronic Conference on Assessment and Evaluation), EARLI- AE list march 10-14.
139. Hughes, A. (1996). Testing for Language Teachers, Great Britain: Cambridge University.
140. INEE (2004). *Hacia un nuevo paradigma para la evaluación educativa*. México, D.F: INEE.
141. Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988). *The Personnel Evaluation Standards*. Newbury Park, Ca. Sage.
142. Jorba, J. & Sanmartí N. (1993) La función pedagógica de la evaluación. En: *Aula de Innovación Educativa*, 20, p. 48-56. Barcelona.
143. Kallen, D. et. al. (1996) Evaluating and Reforming Education Systems. London: OCDE.

144. Klingberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Pueblo y Educación.
145. Kopnin, P (1983). *Lógica dialéctica*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
146. Labarrere, A. (1998). *Vigotski y la educación*. Centro interdisciplinario de docencia y desarrollo social. México.
147. Labarrere, G. & Reyes, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
148. Labarrere, G. & Reyes, G. (2005). *Perfil del Proyecto Construcción de un sistema cubano de evaluación de la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
149. Lanza, H. (1996). La evaluación de los sistemas educativos en Iberoamérica: algunas reflexiones en torno a su especificidad. En: *Calidad y equidad en la Educación*. OEI. Disponible en: <http://www.oei.org.co>. Consultado 14/1/2012.
150. Leal, A. (2010). *Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación
151. León, B. (2011). La interdisciplinariedad como base de una estrategia curricular. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias ISPJAT, La Habana.
152. Leyva, A. (2012). *Los modelos como formas de presentación de los resultados científicos*. Material impreso para el estudio posdoctoral en la UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
153. Leyva, E. (2012). *Concepción de orientación familiar para contribuir a la motivación hacia la lectura, en adolescentes de Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
154. Leontiev, A. N. (1983) *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
155. Lolo, O; Pérez, M; Rodríguez A; Ramírez, E & Rodríguez, R. (2010). *Acerca de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación

156. Lombana, R. M (2005). *La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de Humanidades de la escuela de Instructores de Arte*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central “Marta Abreu”, Las Villas.
157. López, F. L. (2005). *La evaluación del componente laboral e investigativo*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
158. López, F. L. & Leyva, C. (2005). *Trabajo metodológico para contribuir al proceso de transformación de secundaria básica cubana*. Informe de proyecto de investigación. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero, Holguín.
159. López, F. (2005). *La evaluación del aprendizaje en la nueva secundaria básica*. Evento Provincial Pedagogía. Holguín.
160. López, F. (2012). Metodología para la elaboración y utilización de tareas docentes integradoras en la atención diferenciada a los estudiantes en Secundaria Básica. En *Revista IPLAC*, 4, jul–ago. Disponible en <http://www.revista.iplac.rimed.cu>. Consultado 14/1/2012.
161. López, F. (2013). *Tareas docentes integradoras para la atención diferenciada de los estudiantes de Secundaria Básica: una propuesta metodológica para el profesor*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
162. López, G. (2013). *El tratamiento a la temporalidad y la especialidad históricas en la educación preuniversitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas.
163. López, F. (2014). *Reflexiones sobre métodos de enseñanza- aprendizaje*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín

164. Machado, I. A. (2011). Estudios contemporáneos acerca del Sistema de Evaluación escolar en Cuba. En *Revista IPLAC*, 1, ene-feb. Disponible en: <http://www.revistaiplac.rimed.cu>. Consultado 3/7/2013.
165. Maldonado, C. O. (2013). *El proceso de evaluación de la calidad educacional a nivel de bachillerato del sistema nacional de educación ecuatoria Un modelo teórico*. Congreso Internacional Pedagogía. Ciudad de la Habana: sello editor Educación Cubana.
166. Mañalich, R. et. al. (1980). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación.
167. Mañalich, R. et. al. (1998). Interdisciplinariedad y didáctica. En *Educación*, 94, may-ago.
168. Mañalich, R. et. al. (2000). Interdisciplinariedad e intertextualidad. En *Con Luz Propia*, 8. La Habana.
169. Mañalich, R. et. al. (2000). *La intertextualidad: una ojeada desde la didáctica*. Manuscrito. La Habana.
170. *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. (1998). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
171. Marín, O. (2008). *Las relaciones de integración interdisciplinar en el área de conocimiento de Humanidades. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación*. Universidad "Hermanos Saiz", Pinar del Río.
172. Maritán, J. (1988). *Humanismo integral*. Argentina: Carlos Lohlé
173. Marrero, J. (2012). *El desarrollo de la educación estético-literaria en estudiantes de preuniversitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
174. Martí, J. (1975). *Obras Completas*. T 4. La Habana: Ciencias Sociales.
175. Martínez, M. (1998). *La investigación etnográfica*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

176. Martínez, M. (2004). *La educación ambiental para el desarrollo del trabajo comunitario en las instituciones educativas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
177. Martínez, C. (2007). *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: Cuadernos UNED.
178. Martínez, F. (1994). Sistema nacional de evaluación educativa. En: *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, año VI, 17. Buenos Aires.
179. Martínez, M. (1993). La evaluación en educación moral. En *Aula de Innovación Educativa*, 16, p. 73-78. Barcelona.
180. Martínez, S. (2011). *Metodología para formular indicadores*. Material en soporte digital
181. Matos, Z. C. (2003). *La orientación profesional-vocacional. Un modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario del territorio guantanamero*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Ciudad Habana.
182. Mc Pherson, M. (2009). *Estrategia metodológica para la implementación de las transformaciones en la secundaria básica cubana*. La Habana: Educación Cubana.
183. Mello, A. (2010). *Dimensões da avaliação educacional*. Petrópolis: Vozes.
184. Menés, R. (2013). *Apreciación intertextual para el desarrollo de la formación artístico-estética del instructor de arte en el contexto pedagógico*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.
185. Mendivil, T. (2012). Sistema de Evaluación del aprendizaje en los estudiantes de Educación Superior en la región caribe colombiana. En *Dimens. Empres*, vol. 10, 1, ene – jun, p. 100-107. Mendoza, L.

- (2001). *Didáctica de las asignaturas humanísticas en Secundaria Básica. Selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
186. Mendoza, L. (2005). *Formación humanística e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial: Didáctica de las asignaturas humanísticas en Secundaria Básica. Selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
187. Miras, M & Solé, I. (1990). La evaluación del aprendizaje y la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En *Revista Desarrollo Psicológico y Educación*, p. 419-430. Madrid.
188. Mitjans, A. (1995). *Creatividad, Personalidad y Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
189. Monereo, C. (1995). Enseñanza a Conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva? En: *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona.
190. Montaña, J. R. (2010). *Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela*
191. Montaña, J. R. (2010). *Aproximación a las tipologías textuales y su papel en los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana.
192. Montaña, J. R. (2010). *(Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
193. Morales, A. (2001). *La comprensión lectora del estudiante venezolano de la educación básica*. Caracas.
194. Moreno, T. (1999). La evaluación como una alternativa de aprendizaje. En *Anales de Pedagogía*, 17, p 131-146. Madrid.
195. Murillo, J. et. al. (2001). *La mejora de la eficacia escolar: un estudio de casos*. Madrid: CIDE.
196. Murillo, J. et. al. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Revisión Internacional sobre el estado del Arte. Santa Fe de Bogotá: CAB-CIDE.
197. Murillo, J. et. al. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: CAB.

198. Ortega, A. (2014). *Metodología para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el área de Ciencias Naturales de la Educación de Adultos*. Evento internacional FIMAT en el siglo XXI. UCP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
199. Ortiz, E. (1999). *La comunicación pedagógica*. Material en soporte digital. ISPH “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
200. Otero, Y. (2008). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en las escuelas Secundarias Básicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
201. Palacios, A. G. (2014). *Concepción didáctica para la comprensión de textos martianos en escolares de cuarto grado de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
202. Palomo, A. (2001). *Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de Secundaria Básica con su contexto social a partir del tema del hombre común*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
203. Palomo, A. (2005). *Estrategias de intervención didáctica e la formación del profesor de Humanidades*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
204. Partido Comunista de Cuba. (1976). *Tesis y Resoluciones*. Primer Congreso del PCC. La Habana: DOR.
205. Petrovski, A. V. (1982). *Psicología General*. La Habana: Pueblo y Educación.
206. Perera, F. (2002). La formación interdisciplinaria de los profesores: una necesidad de la educación contemporánea. En: *Acercamientos a la interdisciplinariedad*. La Habana: IPLAC-UNESCO.
207. Perera, F. (2007). *La práctica de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía, La Habana.

208. Perera, F (2008). *¿Interdisciplinariedad o integración?* Ponencia presentada en el V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias, La Habana.
209. Picado, X. (2003). *Capacitación para la elaboración de indicadores de evaluación en programas de educación y proyectos de desarrollo*. Universidad de Costa Rica
210. Pozo, J. I (1998). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
211. García, E. & Mezquita, J. (2003). *Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. (2003). La Habana: Pueblo y Educación.
212. Puig, S. (2009). *Propuesta para evaluar el desempeño cognitivo de los escolares*. La Habana: Academia.
213. Pupo, Y. (2010). *El desarrollo del gusto estético desde el componente análisis literario en la asignatura Español-Literatura en décimo grado*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín
214. Ramírez, E. (2010). La comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades. En *Acerca de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación
215. Ramos, G. (1998). Acerca de la formación humanística del profesional. En *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. XVIII. 3, p.39-56.
216. Ramos, G. (2005). La formación humanística como componente de la formación integral del profesional universitario. En *Revista Pedagógica Universitaria*, vol. X, 4, p.12- 14.
217. Real Academia Española. (1999). *Gramática de la Lengua Española*. Revisada por las Academias de la Lengua Española.
218. Reinoso, C. (1999). *Comunicación educativa y el currículum de formación de maestros*. Material en soporte digital. La Habana.
219. Recarey, S. (1998). *La estructura de la función orientadora del maestro*. ISP "Enrique José Varona", La

Habana.

220. Recarey, S. (2004). *La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona", La Habana.
221. Reyes, J. (1999). *La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del estudiante de secundaria básica con su contexto social*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey", Las Tunas.
222. Reyes, J. (2009). *Enseñanza de la historia para la escuela actual*. Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana.
223. Rico, P & Hidalgo, B. (1997). *La actividad de control del estudiante: el autocontrol y la autoevaluación*. Nueva Gerona.
224. Richards, J, C. (1995). *The Language Teaching Matrix*. Cambridge University Press.
225. Richards, J, C.; Platt, J. & Platt, H. (1997). *Dictionary of Applied Linguistics*. Cambridge University Press
226. Rojas, A. (2013). *La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Preuniversitaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas.
227. Rodríguez, E. (1996). *La evaluación, elemento del proceso educativo*. Actualidad docente # 175. España.
228. Rodríguez, J. (1990). *Erradicación de la pobreza en Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.
229. Rodríguez, L. (2005). *Español para todos. Nuevos temas y reflexiones*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

230. Rodríguez, L. (2007). *Español para todos. Otros temas y reflexiones acerca del español y su enseñanza*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
231. Rodríguez, L. (2007). La comprensión lectora. Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: órgano editor Educación Cubana.
232. Rodríguez, L. (2012). *Leer en el siglo XXI. Selección*. La Habana: Gente Nueva
233. Rodríguez, T. (1997). Interdisciplinariedad: Aspectos básicos. En *Aula Abierta*, no, 59, junio. España.
234. Rodríguez, J. C. (2014). *La competencia comunicativa oral pedagógica en Inglés de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Lenguas Extranjeras Inglés*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
235. Romero, M. (2006). *Didáctica de la Historia*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
236. Romero, M. (2010). *Didáctica desarrolladora de la Historia*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
237. Roméu, A. (2003). *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación
238. Roméu, A. (2003). El texto como unidad básica de comunicación. Características de la textualidad. En *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
239. Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
240. Roméu, A. (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
241. Roméu, A. (2013). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza* La Habana: Pueblo y Educación.
242. Roméu, A. et. al (2000). *Didáctica de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
243. Rosental, M. & Ludin, P. (1981) *Diccionario filosófico*. La Habana: Política.

244. Rubinstein, J. L. (1967). *Principios de Psicología General*. La Habana: Edición Revolucionaria.
245. Ruiz, M. (1999). Los desafíos de los procesos de transformación de la Secundaria Básica. En *Ingeniería Educativa*, vol. 28, 15.
246. Rul, J. (1995). La evaluación comunicativa, factor de desarrollo humano, organizativo y curricular. En: *Aula de Innovación Educativa*, 39, p. 70-77. Barcelona.
247. Salazar, D. (2003). *La interdisciplinariedad, resultado del desarrollo del desarrollo histórico de la ciencia*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana
248. Salazar, D. (2004). *Cultura científica y formación interdisciplinaria de los profesores en la actividad científico-investigativo*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
249. Sánchez, R (2013). *Modelo Didáctico del aprendizaje reflexivo-vivencial para estudiantes adultos subescolarizado*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
250. Schmelkes, S. (1997). *Programa evaluación de la calidad de la educación*. Documento 3. Cumbre Iberoamericana.
251. Scriven M. S. (1967). *The methodology of evaluation, perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rang Mc.Nally.
252. Scriven, M. S. (1996). *Types of Evaluation and Types of Evaluator*. Evaluation Practices, vol 17, no 2. Chicago: Mc. Nally.
253. *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos de las direcciones provinciales y municipales de educación*. Segunda parte. La Habana: Ministerio de Educación, 1983.
254. *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos de las direcciones provinciales y municipales de educación*. Primera parte. La Habana: Ministerio de Educación, 1984.
255. Serrano, M. (1982). *Teoría de la Comunicación*. Madrid: Editor A. Corazón.

256. Sierra, R. (2004). *Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la Educación Primaria y Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, La Habana.
257. Silvestre, M & Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Ediciones CEIDE.
258. Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
259. Stufflebeam, D & Webster, W (1981). An Analysis of Alternative Approaches to Evaluation. En Freeman, H., Solomon, M.: *Evaluation Studies Review*. Anual, 6.
260. Tamayo, R. (2013). *La evaluación de la integralidad de los educandos de la Educación Preuniversitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
261. Talízina, N. (1987). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso.
262. Téllez, C. M. & Abiague, J. S. (2013). Periodización de la dirección del proceso de evaluación escolar en la Educación Secundaria Básica. *Revista En Ciencia e Innovación Tecnológica*. Número especial. Diciembre. Las Tunas. Disponible en [innovaciontec.idict.cu](http://innovaciontec.idict.cu). Consultado 13/3/2013.
263. Téllez, C. (2014). *La dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín
264. Téllez, C. M, & Abiague, J, S. (2013). Fundamentos teóricos sobre la dirección de la evaluación del estudiante en la Educación Secundaria Básica. En *Revista Ciencia e Innovación Tecnológica*. Número especial. Diciembre Las Tunas. Disponible en [innovaciontec.idict.cu](http://innovaciontec.idict.cu). Consultado 13/3/2013.
265. Thompson, H. (2012). *Metodología para la enseñanza de la Educación Cívica en la preparación de los profesores en formación de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia en la Universidad de Ciencias*

- Pedagógicas*. Tesis presentada en opción al Título de Máster en Investigación Educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
266. Tiana, A. (2006). *Evaluación de la Educación Básica*. Disponible en: <http://www.ince.mec.es/>. Consultado 4/4/2013.
267. Toffanin, O. (1983). *Historia del humanismo*. Buenos Aires: Nova.
268. Toledo, R. (2008). *El desarrollo de la apreciación artística en los estudiantes de Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
269. Torres, P. (2003). *La Evaluación de la Calidad Educativa en las instituciones escolares cubanas*. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
270. Torres, P. (2002). Las investigaciones sobre evaluación educativa en Cuba. En: *Revista digital Ciencias Pedagógicas*. Disponible en <http://cied.rimed.cu>. Consultado 4/4/2013.
271. Torres, P. (2007). La evaluación educativa en Cuba, qué se ha logrado y que falta por lograr. En: *CALIDED 2007*. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.
272. Torres, P. (2008). El SECE, su pertinencia y devolución de resultados: ¿qué tal estamos? En: *CALIDED 2008*. Conferencia Central. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.
273. Torres, P. (2012). *El tratamiento de la confirmación práctica en las investigaciones pedagógicas nacionales actuales* ¿Cómo andan las cosas? Material en soporte digital.
274. Valdés, H. (1997). De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación. En *Desafío Escolar*, vol.1, año 1. México.
275. Valdés, H. & Pérez, F. (1999). *Calidad de la educación básica y su evaluación*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
276. Valdés, H (2003). *Indicadores e Índices*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

277. Valdés, H. (2005). *La evaluación de la calidad de la educación: De los problemas resueltos a los pendientes de solución*. Conferencia. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana.
278. Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín
279. Valiente, P. (2007). *La Evaluación de la gestión directiva en las instituciones educativas: Fundamentos teóricos y metodológicos*. Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana.
280. Valiente, P. et al. (2009). *Estudio diagnóstico de la implementación del nuevo Sistema de Evaluación escolar en la educación secundaria básica de la provincia de Holguín*. Informe de investigación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la luz y Caballero.”, Holguín.
281. Valiente, P. et al. (2010). *Segundo estudio acerca de la aplicación del nuevo Sistema de Evaluación escolar en las educaciones secundaria básica y preuniversitaria de la provincia de Holguín*. Informe de investigación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la luz y Caballero”, Holguín.
282. Valiente, P. et al. (2011). *Estudio sobre la planificación de la evaluación escolar, desde el trabajo metodológico, en una escuela secundaria básica del municipio de Holguín*. Informe de investigación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la luz y Caballero.”
283. Valle, L. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. Ciudad de la Habana.
284. Valle, G.; González, R & Barca, A. (1997). Motivación, metacognición y aprendizaje auto-regulado. En *Revista Española de Pedagogía*, 26, enero-abril, p. 137-164. Madrid.
285. Van Dijk Teum, Adrianus: *Estructura y funciones del discurso*. Ed. Siglo XXI. México, 1980.

286. VI Congreso del PCC. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Editorial Política.
287. Vigotski, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
288. Vigotski, L. (1986). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Psicología y pedagogía*. Madrid: Akal.
289. Vita, S. (2004). *Sobre el problema de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades e la educación secundaria*. Disponible en: <https://revistas.ucm.es>. Consultado 23/9/2014.
290. Vitier, C. (1996). *Cuadernos Martianos II*. La Habana: Pueblo y Educación.
291. Wolff, L. (2006). Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos. En: *Estándares y evaluaciones en América Latina*, p. 13-52. Santiago de Chile: PREAL.
292. Zajarova, A. V. (1987). *El desarrollo del control y la evaluación en el proceso de formación de la actividad docente de los escolares*. La Habana: Pueblo y Educación.
293. Zilberteins, J. (2000). *Didáctica integradora de las ciencias vs Didáctica tradicional*. I Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias. La Habana.
294. Zilberteins, J. ; Portela, R & Mc Pherson, M. (1999). *Didáctica integradora de las ciencias. Experiencia Cubana*. La Habana: Academia.

## ANEXO 1

### Guía de observación a la preparación metodológica

Objetivo: Observar el desarrollo de la preparación metodológica en lo relacionado con el proceso de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Encargado de la actividad (cargo): \_\_\_\_\_

Total de participantes: \_\_\_\_\_ De ellos: Directivos: \_\_\_\_\_ Profesores: \_\_\_\_\_ Otros: \_\_\_\_\_

Nivel organizativo funcional en que se desarrolla: \_\_\_\_\_ Forma de trabajo metodológico en que se enmarca: \_\_\_\_\_

Contenido (tema) de la actividad: \_\_\_\_\_

Objetivo de la actividad: \_\_\_\_\_

#### Aspectos a observar:

1. ¿Se parte del análisis de los objetivos (nivel, grado, asignatura, unidad, tema) como referentes para abordar la preparación metodológica de los contenidos de evaluación de las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

a. ¿Cómo se analizan estos referentes? \_\_\_\_\_

2. ¿Se precisan los objetivos y el contenido de evaluación de las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

A veces \_\_\_\_\_

a. ¿Qué razones se alegan para justificar la selección los objetivos y el contenido de evaluación de las asignaturas del área? ¿Se adecuan los contenidos y los objetivos de la evaluación a las particularidades de los estudiantes? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

3. ¿En el trabajo metodológico de las asignaturas del área se diseñan indicadores como criterios de la evaluación? Sí \_\_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

4. ¿Se proponen métodos y procedimientos para comprobar el alcance o no de los objetivos de evaluación en las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
5. ¿Se trabaja el carácter interdisciplinar de la evaluación entre las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
A veces \_\_\_\_\_
- a. ¿Si ha respondido afirmativamente o a veces explique cómo trabaja la interdisciplinariedad en la evaluación? ¿Con qué frecuencia?
6. ¿La preparación teórico-metodológica para la evaluación del aprendizaje se corresponde con las particularidades de las asignaturas en función de los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

## ANEXO 2

### Guía de observación de clases

Objetivo: Observar el proceso de evaluación del aprendizaje en las clases de las asignaturas del área de Humanidades.

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_

Datos del profesor: Años de experiencia: \_\_\_\_\_ Especialidad: \_\_\_\_\_

Datos sobre el grupo: Matrícula: \_\_\_\_\_ Asistencia: \_\_\_\_\_

Datos sobre la clase: Unidad: \_\_\_\_\_ Tema: \_\_\_\_\_

Objetivo: \_\_\_\_\_

Tipología de la clase: Combinada: \_\_\_\_\_ Especializada: \_\_\_\_\_

#### Aspectos a considerar en la observación:

1. ¿Son pertinentes los objetivos de la evaluación con los contenidos de evaluación a partir de:  
el tema: \_\_\_\_\_, la unidad \_\_\_\_\_, la asignatura \_\_\_\_\_, el grado \_\_\_\_\_, el nivel \_\_\_\_\_?
2. ¿Se da seguimiento durante la clase a las dificultades del contenido, detectadas a través de la evaluación del aprendizaje? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_
3. ¿La evaluación del aprendizaje se realiza a partir de indicadores como criterios de evaluación?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_
4. El contenido de la evaluación se trabaja:
  - a. desde una sola asignatura \_\_\_\_\_
  - b. se integran las asignaturas del área \_\_\_\_\_
5. ¿Se adecuan las formas de evaluación con la naturaleza de los contenidos, los objetivos de la evaluación a los niveles de asimilación de los estudiantes? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

6. ¿Las vías de evaluación se utilizan en correspondencia con las particularidades de los estudiantes y las características de las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

7. Las vías de evaluación que se trabajan tienen un carácter interdisciplinar: Sí \_\_\_\_\_, No \_\_\_\_\_, A veces \_\_\_\_\_.

8. ¿Se analizan los resultados y/o las consideraciones derivadas de actividades de evaluación del aprendizaje? Sí: \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

## ANEXO 3

### Guía de entrevista a profesores y directivos

Compañeros profesores, estamos realizando un estudio diagnóstico con el objetivo de conocer sus opiniones sobre algunos aspectos del proceso de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica. Se le solicita sinceridad en sus respuestas. Les agradecemos su participación.

1. ¿Qué vías utiliza para determinar el contenido de la evaluación en las asignaturas del área?
2. ¿Tiene en cuenta indicadores como criterios de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes?
  - a. ¿Qué elementos tiene en cuenta para el diseño de los indicadores de evaluación?
3. ¿Qué métodos y cuáles procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes?
  - a. ¿Cómo determina los métodos y procedimientos de la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área?
4. ¿Tiene en cuenta el carácter interdisciplinar entre las asignaturas del área para elaborar la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes?
  - a. En caso de responder afirmativamente, explique las formas que emplea para realizar la evaluación interdisciplinaria.
5. ¿Considera adecuado el nivel de preparación teórico-metodológica que posee para establecer la evaluación del aprendizaje en correspondencia con las particularidades de las asignaturas, en función de los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica?

## ANEXO 4

### Encuesta a profesores y directivos

Compañeros profesores, estamos realizando un estudio diagnóstico con el objetivo de constatar el nivel de preparación sobre algunos aspectos del proceso de evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica. Les agradecemos su participación.

Marque con una X (cruz) la respuesta correcta:

1. ¿Qué vías utiliza para determinar el contenido de la evaluación en las asignaturas del área?

- Las invariantes de la asignatura \_\_\_\_\_
- Selecciona los contenidos a partir del alcance de los objetivos de la evaluación y las particularidades de los estudiantes \_\_\_\_\_
- Tiene en cuenta la selección del contenido de la evaluación a partir de las necesidades individuales de los estudiantes \_\_\_\_\_
- Otras vías, ¿cuáles?

2. ¿Qué elementos tiene en cuenta en el diseño de indicadores como criterio de evaluación en las asignaturas del área?

- No se tiene en cuenta el diseño de indicadores como criterios de la evaluación en las asignaturas \_\_\_\_\_
- La obtención de evidencias de los resultados alcanzados en la determinación de los contenidos de evaluación. \_\_\_\_\_
- La precisión del alcance cualitativo y cuantitativo \_\_\_\_\_
- La precisión del contenido de la evaluación \_\_\_\_\_
- Otros elementos, ¿cuáles?

3. ¿Cómo determina los métodos y procedimientos de la evaluación en las asignaturas del área?

- Se determinan a partir de los métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje \_\_\_\_\_

- Se establecen a partir de la consecución del objetivo de evaluación \_\_\_\_\_

4. Se determinan a partir de los objetivos y la naturaleza de los contenidos que serán objeto de evaluación. \_\_\_

5. ¿Realiza tratamiento interdisciplinar entre los objetivos, el contenido y los métodos de evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

a. Si ha respondido afirmativamente o a veces, ¿qué formas emplea para el tratamiento interdisciplinar de la evaluación? Marque la opción adecuada:

- Se evalúa el contenido de cada asignatura \_\_\_\_\_

- Se aprovechan las potencialidades del contenido de cada asignatura para establecer la evaluación con un carácter interdisciplinar \_\_\_\_\_

- Se evalúa a partir de programas directores, ejes transversales, líneas directrices, nodos de articulación  
Otras vías ¿cuáles?

6. Sobre el nivel de preparación teórico-metodológica que posee para establecer la evaluación del aprendizaje en correspondencia con las particularidades de las asignaturas:

- En el Consejo de Grado se realiza la preparación para la evaluación de cada asignatura \_\_\_\_\_

- Se trabaja metodológicamente con los profesores del área las potencialidades del contenido en correspondencia con las particularidades de las asignaturas para establecer la evaluación con un carácter interdisciplinar \_\_\_\_\_

- Se da tratamiento en el trabajo metodológico entre las asignaturas del área a la relación didáctica objetivo, contenido, métodos de evaluación \_\_\_\_\_. Otras vías, ¿cuáles?

## ANEXO 5

### Guía de entrevista a estudiantes

Estudiantes, estamos realizando un estudio diagnóstico sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica, por lo que su opinión es fundamental. Agradecemos su participación.

1. ¿Qué utilidad tiene para usted la evaluación?, ¿cómo los profesores utilizan los resultados de su evaluación en las asignaturas del área de Humanidades?
2. ¿Participa usted en el diseño de los objetivos y el contenido de la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades?
3. ¿Cómo se desarrolla la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades: cada una de las asignaturas evalúa su contenido o la evaluación promueve la integración del contenido entre las distintas asignaturas?
  - a. ¿Se utilizan indicadores para evaluar los objetivos y el contenido de las asignaturas del área? ¿Cómo valora las maneras de evaluar en el área?
4. ¿Qué vías se utilizan para la evaluar el aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades?
5. ¿El proceso de evaluación de las asignaturas del área, es garantía de desarrollo o causa de sus problemas educativos y de aprendizaje?
  - a. ¿Cómo le gustaría ser evaluado en las asignaturas del área de Humanidades?

## ANEXO 6

### Encuesta a los estudiantes

Estudiantes, estamos realizando un estudio diagnóstico sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de Secundaria Básica, por lo que su opinión es fundamental. Agradecemos su participación.

1. ¿Cómo los profesores utilizan los resultados de su evaluación en las asignaturas del área de Humanidades?

2. ¿Participa usted en el diseño de los objetivos y el contenido de su evaluación en las asignaturas del área?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

3. ¿Cómo se desarrolla la evaluación en las asignaturas del área de Humanidades?

- Cada una de las asignaturas evalúa su contenido \_\_\_\_\_
- La evaluación promueve la integración del contenido entre las distintas asignaturas \_\_\_\_\_

4. ¿Se utilizan indicadores para evaluar los objetivos y el contenido de las asignaturas del área?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

a. ¿Cómo valoras las maneras de evaluar en las asignaturas del área? Bueno \_\_\_ Malo \_\_\_ Regular \_\_\_\_\_

5. ¿Qué vías se utilizan para la evaluar el aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades?

6. ¿El proceso de evaluación de las asignaturas del área le permite:

- elevar su aprendizaje \_\_\_\_\_
- integrar los contenidos de diferentes asignaturas del área \_\_\_\_\_
- obtener independencia cognoscitiva \_\_\_\_\_?

b. ¿Cómo le gustaría ser evaluado en las asignaturas del área de Humanidades?

## ANEXO 7

### Guía de revisión de los Registros de asistencia y evaluación

Objetivo de la revisión: Constatar cómo se concibe la evaluación, según las particularidades de los estudiantes y las asignaturas del área de Humanidades.

Grado: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_

1. Correspondencia del objetivo de la evaluación con los contenidos de la evaluación según las particularidades de los estudiantes
2. Empleo de indicadores como referentes para organizar la evaluación
3. Carácter interdisciplinario de la evaluación según las particularidades de las asignaturas del área
4. Articulación de las formas de evaluación con la naturaleza de los contenidos, los objetivos de la evaluación y las particularidades de los estudiantes y las asignaturas del área y en función de los objetivos del modelo formativo del estudiante de Secundaria Básica.
5. Los métodos y procedimientos de evaluación seleccionados son establecidos por las indicaciones específicas para evaluar el aprendizaje en las asignaturas del área.

## ANEXO 8

Guía para la revisión de planes de clases de los profesores

Objetivo de la revisión: Constatar cómo se establece la evaluación en el sistema de clases, a partir las relaciones entre objetivo-contenido-método de evaluación según las particularidades de los estudiantes y de las asignaturas del área de Humanidades.

Grado: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_

	ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA REVISIÓN (Marcar con X cuando la condición planteada se cumple)
	El contenido de la evaluación se determina en correspondencia con los objetivos del tema _____, unidad_____, asignatura____ grado____, nivel_____.
2	El contenido de la evaluación se aborda desde una asignatura _____; se integran las asignaturas del área_____.
3	Los objetivos determinan el alcance de los contenidos de la evaluación. Sí _____ No _____
4	Se tienen en cuenta las particularidades de los estudiantes para determinar el alcance del objetivo y los contenidos de la evaluación del aprendizaje. Sí _____ No _____ A veces_____
6	La vía de evaluación y los procedimientos seleccionados se utilizan en correspondencia con las particularidades de las asignaturas del área. Sí_____ No _____ A veces_____
7	La vía seleccionada es alguna de las establecidas en las indicaciones específicas para evaluar el aprendizaje en las asignaturas del área. Sí_____ No_____ A veces_____

Otras observaciones a considerar: \_\_\_\_\_

## ANEXO 9

Guía para la revisión a los instrumentos de evaluación (aplicada en proceso de aprobación)

Objetivo: Ofrecer a los profesores de área de Humanidades una guía para la revisión de instrumentos de evaluación. Valoración de los resultados.

Grado: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_ Aplicado \_\_\_\_\_

En proyecto o proceso de aprobación: \_\_\_\_\_

Tipo de Evaluación			
Sistemática			Parcial
Vías de evaluación			
(1)	Pregunta oral		(2) Ejercicio interactivo con software
(3)	Pregunta escrita		(4) Tarea o seminario integrador
(5)	Tarea extraclase		(6) Trabajo de control parcial
(7)	Trabajo investigativo		(8) Otra
(9)	Trabajos prácticos		(10) Otra
Objetivos (s):			
Contenido(s) evaluado(s):			
<b>ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA REVISIÓN</b> (Marcar con X cuando la condición planteada se cumple)			
1	El (los) objetivo(s) de la evaluación responde(n) a los objetivos del tema ____, unidad____, asignatura____, grado____, nivel____.		
2	La vía utilizada es alguna de las precisadas para la asignatura en las indicaciones específicas de la educación de acuerdo con el tipo de evaluación._____		

3	La vía utilizada es pertinente con el(los) objetivo(s) a evaluar.____
4	La vía utilizada es pertinente con la naturaleza de los contenidos a evaluar.____
5	Las preguntas e incisos incluyen los contenidos esenciales mínimos que deben dominar todos los estudiantes y los que permiten trabajar sus particularidades (en el caso de la evaluación parcial).____
6	Las orientaciones ofrecidas para la realización de la actividad y/o las preguntas formuladas resultan claras y comprensibles.____
7	<p>En el caso de la evaluación parcial:</p> <p>a) Las preguntas y/o tareas asignadas tienen en cuenta diferentes niveles de complejidad: Sí____ No____ Parcialmente____</p> <p>b) Especificar cantidad preguntas o tareas por niveles de complejidad: reproducción____, aplicación____ creación____.</p> <p>b) Resultan adecuados los niveles de complejidad programados con: la naturaleza de los contenidos que se evalúan: _____, los objetivos de la evaluación: _____.</p>
8	<p>a) Se prevén las posibles respuestas, claves y normas de calificación:____</p> <p>a) Son pertinentes las claves y normas de calificación para la valoración de los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes: Sí __, No____, En parte____</p>
9	El instrumento consta del número de preguntas establecidas (en el caso de la evaluación parcial):
10	Se incluyen contenidos evaluados con anterioridad (en el caso de la evaluación parcial):____

## ANEXO 10

Ejemplos de la derivación de los objetivos de la evaluación del aprendizaje y la determinación de los contenidos de la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades.

Ejemplo en la asignatura Español- Literatura en el noveno grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica: la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo general: demostrar su patriotismo, expresado en el rechazo al capitalismo, al hegemonismo del imperialismo yanqui y en la adopción consciente de la opción socialista cubana, el amor y respeto a los símbolos nacionales, a los héroes y los mártires de la Patria, a los combatientes de la Revolución y a los ideales y ejemplos de Martí, el Che y Fidel, como paradigmas del pensamiento revolucionario cubano y su consecuente acción.

Objetivo del noveno grado: mostrar con firmeza el derecho de Cuba a mantener nuestra identidad y soberanía nacional, la democracia y los valores morales y virtudes históricas del pueblo cubano; valorar la unidad en torno al Partido y su papel en el proceso revolucionario cuba Ser fiel a la Patria al enfrentar a todos los que pretenden frenar el desarrollo de la opción socialista, así como los intentos por obstaculizar o pretender el retroceso al pasado caracterizado por la opresión.

Objetivos de la asignatura Español-Literatura en el noveno grado:

Desarrollar las habilidades para el logro de la competencia comunicativa de los estudiantes, mediante la práctica adecuada de los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos.

Experimentar rechazo por el sistema capitalista mundial al comprender los grandes males sociales y económicos generados por este sistema social y asumir una toma de decisiones en la transformación del injusto orden social mundial establecido por el imperialismo, a partir del análisis, comprensión y valoración de textos que lo reflejen.

Contenido de la asignatura Español-Literatura en el noveno grado:

Lectura y análisis de textos vinculados con la injerencia estadounidense en Cuba y el sentimiento antiimperialista.

Objetivo de la unidad 6 de la asignatura Español-Literatura en el noveno grado:

Leer textos relacionados con la injerencia estadounidense en Cuba y el sentimiento antiimperialista cubano, para exaltar esos valores.

Explicar la labor desplegada por las principales personalidades del movimiento obrero, estudiantil, comunista y cívico cubano en el período neocolonial, a través de la comprensión de la participación de esas figuras y movimientos para contribuir a un mayor conocimiento de nuestra historia.

Contenido de la unidad 6 de la asignatura Español-Literatura en el noveno grado:

Lectura y análisis de de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig, y el sentimiento patriótico.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: Investigar sobre las particularidades del contexto socio-histórico, económico y social que recrea la novela Bertillón 166, José Soler Puig, para el estudio de la situación de la Cuba de esa etapa y el fortalecimiento del espíritu de lucha y sacrificio del pueblo de Cuba y los jóvenes en su vanguardia.

Variante B: Caracterizar el papel desempeñado por la juventud cubana con énfasis en los jóvenes santiagueros y el movimiento sindicalista en la lucha para derrocar la tiranía de Batista y fortalecer el amor a la Patria y la capacidad de lucha ante las injusticias.

Variante C: Comparar la actitud de los protagonistas de la novela Bertillón 166, a partir de su ubicación en el tiempo histórico, en relación con el desempeño de los jóvenes representantes de la sociedad civil cubana en la Cumbre de la Américas celebrada en Panamá para contribuir a la formación de ideales independentistas y colectivos por encima de los intereses individuales.

Objetivo de evaluación parcial:

Valorar la participación de la mujer santiaguera en la lucha contra la tiranía de Fulgencio Batista a partir de Raquel, joven protagonista de la novela Bertillón 166 relacionada con su reacción ante el asesinato de sus compañeros de lucha y su padre, para fortalecer la intransigencia revolucionaria y la decisión del pueblo de ser libres e independientes.

Ejemplo en la asignatura Historia en el octavo grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica: la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo general: Afianzar los sentimientos de rechazo al sistema capitalista mundial, al hegemonismo yanqui y la globalización neoliberal, al conocer los graves males generados por los métodos de explotación, el carácter agresivo de su política exterior, la constante violación de los derechos humanos de los pueblos, a partir de las potencialidades de los contenidos del grado y del sistema de preparación político ideológica, socialista y unidad en torno al partido.

Objetivo del octavo grado: Asumir el patriotismo a partir de dominar la importancia de la unidad de intereses y fines de la Patria y a América Latina, de la defensa de la identidad de los pueblos americanos y la soberanía,

de conocer y amar y valorar las principales tradiciones patrióticas, costumbres y manifestaciones culturales más auténtica, así como sentir optimismo en la defensa de la nación y los pueblos de América.

Objetivo de la asignatura Historia en el octavo grado: Explicar los hechos, fenómenos y procesos históricos seleccionados de la Historia Moderna y Contemporánea, con hincapié en la Historia de América, así como los elementos básicos de sus relaciones causales, temporales y espaciales.

Contenido de la asignatura Historia Contemporánea en octavo grado:

El establecimiento y dominio de los monopolios abre una nueva etapa en el régimen capitalista. Papel de Augusto César Sandino en la lucha heroica por la libertad de su pueblo.

Objetivo de la unidad 2 de la asignatura Historia Contemporánea en el octavo grado:

Valorar el papel desempeñado por las masas populares y por personalidades como Augusto César Sandino en la lucha de este período.

Contenido de la unidad 2 de la asignatura Historia Contemporánea en el octavo grado:

Auge de la lucha en Centroamérica a través del ejemplo de lucha antiimperialista de Nicaragua encabezada por Augusto César Sandino.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: Valorar la labor revolucionaria desarrollada por Augusto César Sandino frente al movimiento de liberación nacional en Nicaragua.

Variante B: Relacionar la labor revolucionaria desarrollada por Augusto César Sandino frente al movimiento de liberación nacional en Nicaragua con las principales personalidades que lideraron los movimientos revolucionarios en El Salvador y Puerto Rico a partir de su lucha contra el imperialismo.

Objetivo de evaluación parcial: Comparar la labor revolucionaria desarrollada por Augusto César Sandino frente al movimiento de liberación nacional en Nicaragua con la del actual presidente y líder del movimiento sandinista Daniel Ortega en su lucha de enfrentamiento contra el imperialismo.

Ejemplo en la Asignatura Educación Artística en el noveno grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica:

La formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, al adoptar conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo general:

Apreciar las manifestaciones artísticas y literarias en exponentes significativos de la cultura local, nacional, latinoamericana, caribeña y universal, la belleza de la naturaleza y del paisaje cubano, de modo que los estudiantes puedan interpretar, sentir, disfrutar, expresar y crear, acorde con su edad y a los valores de nuestra sociedad, propiciando su desarrollo artístico en función de elevar su cultura general integral.

Objetivo de noveno grado:

Demostrar su formación estético artístico y ético, mediante su participación en actividades culturales de diversos géneros, al mostrar sensibilidad, gusto estético, apreciación artística y disfrute por las diversas manifestaciones nacional, latinoamericano, caribeño y universal.

Objetivo de la asignatura Educación Artística en noveno grado:

Educar en el hombre la capacidad de apreciar la belleza, donde quiera que ella pueda manifestarse, es decir, en las diversas expresiones artísticas: en las relaciones humanas, y con la naturaleza.

Contenido de la asignatura Educación Artística en noveno grado:

Talles de apreciación artística. Literatura, Danza, Música, Teatro, Artes plásticas.

Objetivo de un taller de apreciación: Contextualizar el texto de la canción "Cita con ángeles", de Silvio Rodríguez

Contenido del taller de apreciación en noveno grado: Género Canción. Estudio del texto de una obra musical.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: Indagar el género en el que se incluye la canción Cita con “Ángeles de Silvio Rodríguez” y las características particulares de este género que se ponen de manifiesto en la obra.

Variante B: Investigar el contexto en que se ubica cada uno de los hechos históricos que se relacionan en la canción “Cita con Ángeles” de Silvio Rodríguez. Especifica los géneros musicales y principales representantes de cada uno y a partir tus ideas.

Variante C: Construye un texto literario donde resaltes las ideas principales que te representaste a partir del texto de la canción “Cita con Ángeles” de Silvio Rodríguez.

## ANEXO 11

Ejemplos de Métodos de evaluación.

Método de análisis del esquema literario.

Este método constituye un referente para la valoración del análisis literario y en la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos, su propósito es valorar el conocimiento de la obra literaria a partir de la confección de esquemas, donde se dibuje la curva dramática de una obra en prosa o el esquema métrico y rítmico si se trata de un poema. El mismo estimula el dominio y disfrute del contenido de una obra artística y su forma estética por medio del conocimiento del tema, la imagen artística, y el lenguaje empleado en relación con el contexto sociocultural.

Los procedimientos para la utilización de este método son:

- Seleccionar la obra literaria objeto de estudio.
- Determinación de los aspectos de la teoría literaria a tener en cuenta en el análisis esquema.
- Estructuración y discusión de los elementos del análisis del esquema y la asunción de criterios para la valoración del desempeño de los estudiantes.
- Valoración de los posibles niveles de ayuda que podrían solicitar los estudiantes acordes con sus niveles de desempeño para graficar las rutas y sistema de personajes, estructura de la obra literaria, tipos de versificación de la rima empleada en la composición poética.
- Determinación de los indicadores para la evaluación del desempeño del estudiante en representación gráfica del análisis de la obra literaria.
- Orientación a los estudiantes sobre particularidades de recursos que se pueden utilizar en la representación gráfica.
- Representación gráfica del análisis de la obra literaria a partir de la localización de un hecho en el lugar en que ocurrió y la ubicación de los personajes según el contexto social, económico y cultural en que se

desenvolvió.

- Valoración de los resultados alcanzados en la representación gráfica del análisis de la obra literaria.
- Determinación de acciones de corrección si fuera necesario.

Método de discusión de dilemas.

El método se sustenta en la discusión de ideas que induzcan al desarrollo de la comunicación y del pensamiento divergente del estudiante, en tanto cada situación ha de tener varias posibilidades de actuación, cuyas posiciones varían de sujeto a sujeto. El mismo tiene como propósito la incitación a la expresión de los estudiantes a partir de sus formas de sentir, pensar y actuar y se aviene a las particularidades de los estudiantes de Secundaria Básica y a las características de la edad.

Procedimientos para la evaluación a partir de la discusión de dilemas.

- Selección de los valores a priorizar dentro de los contenidos humanísticos.
- Elaboración de situaciones que contengan los dilemas acordes con los objetivos que se pretenden evaluar.
- Determinación de posibles preguntas o aspectos que garanticen posiciones críticas y discusiones profundas que revelen la integración de los contenidos humanísticos.
- Determinación de los indicadores para la evaluación del desempeño del estudiante en la discusión de los dilemas.
- Valoración del nivel de implicación de los estudiantes en las reflexiones realizadas, así como los argumentos ofrecidos para fundamentar sus puntos de vista.
- Derivación de tareas para la búsqueda de otros criterios que faciliten la toma de partido por parte de los estudiantes.
- Valoración de las conclusiones de los estudiantes en la solución y discusión de los dilemas.
- Determinación de acciones de corrección si fuera necesario.

Método de apreciación artística.

El método de apreciación artística inscribe la valoración de apreciar, comprender y disfrutar el arte en sus variadas formas y condiciones histórico sociales para enjuiciar adecuadamente los valores estético-artísticos de una obra a través de las posibilidades expresivas de los lenguajes específicos de cada manifestación, como premisa para poder llegar al conocimiento expresado por el autor y poder percibirla en toda su magnitud.

Procedimientos para evaluar la apreciación artística:

- Determinación de las obras que por sus enfoques permitan abarcar diferentes manifestaciones artísticas de la época de estudio, de sus características desde el punto de vista literario, histórico, artístico y lingüístico, a través de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine.
- Establecer los criterios de valor por medio de una selección de prioridades, relaciones, normas estético-artísticas a partir del ideal y el gusto estético.
- Comparar la obra de arte con los criterios de valor establecidos por la historia, la teoría del arte y las normas estéticas de la sociedad.
- Elaborar los juicios de valor crítico personal y contextualizado acerca de la obra.
- Precisión de los indicadores para la evaluación del desempeño del estudiante en las apreciaciones realizadas.
- Valoración de los resultados alcanzados en la aplicación del método de apreciación artística.
- Determinación de acciones de corrección si fuera necesario.

Método de relato de hechos.

Este método consiste en expresar el conocimiento histórico, artístico y literario a manera de relato. Actúan en ella personajes o colectivos en momentos o lugares determinados. Para ello es necesario delimitar el período temporal de acontecimientos a relatar; seleccionar el argumento del relato; caracterizar los demás elementos que dan vida y condiciones concretas al argumento: personajes históricos, relaciones espacio temporales; exponer ordenadamente el argumento y el contenido, a partir de la utilización de un vocabulario escogido,

donde se demuestren recursos expresivos de la lengua materna y la extranjera que enriquezcan el hecho, a fin de que el oyente o lector lo imagine con variedad de matices.

Procedimientos para evaluar el relato de hechos:

Selección de los hechos por su significatividad contextual.

- Precisión de las ideas rectoras a partir del uso de palabras claves que comunican exactamente lo que se quiere relatar.
- Determinación de los indicadores para la evaluación del desempeño del estudiante en la verbalización y construcción de relatos.
- Valoración de los posibles niveles de ayuda que pudieran solicitar los estudiantes acordes con su nivel de desempeño cognitivo.
- Participación de los estudiantes en la determinación sobre los aspectos formales convenientes para la construcción de los relatos.
- Valoración de los resultados alcanzados en los relatos.
- Determinación de acciones de corrección si fuera necesario.

Método dialógico.

Este método propicia el diálogo a través de relaciones interactivas comunicativas entre los estudiantes, las cuales favorecen el intercambio de opiniones, puntos de vistas e interrogantes sobre temas que se inscriben en la formación humanística de Secundaria Básica. Ante el carácter problémico de las situaciones a proponer, se impone la valoración de razones, el establecimiento de analogías, conexiones y semejanzas entre temas, así como la exposición de ideas y ejemplos.

Procedimientos para evaluar la comunicación dialógica:

- Selección de las vías que se utilizarán para el intercambio de opiniones, puntos de vistas, de interrogantes, a través de escenificaciones, simulaciones, juegos lingüísticos, así como solución de situaciones imaginarias

con un tema humanístico que genera discusión y debate.

- Selección de otros textos relacionados con la temática que se aborda para establecer analogías y contrastes.
- Elaboración del guión de las exposiciones dialógicas (incluye preparar el guión donde se debe tener en cuenta las razones para la escucha).
- Preparación del diálogo con la utilización de fichas, donde se incluyan tareas que permitan al estudiante hablar de sí mismo, socializar con el equipo, comentar un hecho histórico, literario o artístico relacionado con la historia universal, patria, local, la descripción de fotografías, la interpretación de pinturas, esculturas a partir de la crítica, formulación de opiniones personales, situación geográfica, contexto, temporalidad, espacialidad.
- Valoración de cada intervención desde el punto de vista comunicativo, lingüístico y cognitivo.
- Determinación de los indicadores para la evaluación del empleo del diálogo.
- Análisis de los resultados alcanzados en la solución de los ejercicios.

## ANEXO 12

Ejemplos de la utilización de los métodos de evaluación en el área de Humanidades de Secundaria Básica

Objetivo: Proponer ejemplos que contextualizan la propuesta de métodos para la evaluación integradora en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Asignatura: Español-Literatura

Método de análisis integral contextual.

### Ejemplo 1

1. Realiza una exposición oral donde contextualices el marco histórico en que se escribe la obra objeto de análisis.

- Confecciona una guía donde reflejes los aspectos imprescindibles para tu exposición.

2. En el siguiente fragmento del texto “Céspedes y Agramonte”, de José Martí, se mencionan ciudades y localidades que participaron en el alzamiento de octubre de 1868: “Hervía la Isla. Vacilaba la Habana. Las Villas volvía los ojos a Occidente. Pifiaba Santiago indeciso.” ¡Lacayos, lacayos!” escribe al Camagüey Ignacio Agramonte desconsolado. Pero en Bayamo rebosaba la ira. La logia bayamesa juntaba en su círculo secreto, reconocido como autoridad por Manzanillo y Holguín, y Jiguaní y Las Tunas [...] No cabía duda, no; era preciso alzarse en guerra...”

a) Extrae los nombres y agrúpalos en correspondencia con los departamentos a que pertenecen, según la división político administrativa de la época.

b) Ubícalos en el mapa y señala sus límites.

c) Resume en no menos de una cuartilla las características principales que presentan actualmente en el aspecto económico y social. Organiza las características principales que departamentos, según las provincias a que pertenecen en el aspecto económico y social en un cuadro.

3. Lee el texto “Céspedes y Agramonte”, de José Martí, en Cuadernos Martianos, escribe las ideas esenciales

relacionadas con sus cualidades morales.

Este trabajo facilitará la entrada gradual de otras asignaturas.

#### Ejemplo 2

1. ¿Qué opinas acerca del texto “Céspedes y Agramonte”?
2. ¿Cuál es el argumento de la obra?
3. ¿Qué fue lo que más te impresionó de la personalidad de Céspedes y la de Agramonte?
4. Escribe un texto donde argumentes la expresión: “Las palabras pomposas son innecesarias para hablar de los hombres sublimes”.

#### Ejemplo 3

Lee el texto “Céspedes y Agramonte” de José Martí:

1. ¿Qué tipo de texto es?
2. ¿Qué relación tiene el título con el contenido del texto?
3. ¿Qué recursos utiliza el autor para presentar la grandeza de Céspedes y Agramonte?
4. Cuando Martí dice “Las palabras pomposas son innecesarias para hablar de los hombres sublimes” ¿Qué significación tiene esta idea en su formación humana?
5. Entreviste a personas de su comunidad que pertenezcan a la Asociación de Combatientes. Elabore una guía para la entrevista.
6. Redacte un párrafo donde exprese criterios acerca de los comentarios que le transmitieron los entrevistados. Póngale un título que responda a la estructura de una oración unimembre a su redacción.

Asignatura: Inglés.

#### Ejemplo 4

1. Confeccionar un juego didáctico a partir de la adaptación del que aparece en la página 4 del tabloide, Curso de Inglés 9no grado.

2. Seleccionar los contenidos de la obra que llevará a los estudiantes.

3. Confeccionar las tarjetas con las preguntas que se formularán a las estudiantes, identificadas con un número o letra. Se sugieren las siguientes:

a) ¿Ha leído el texto de Martí “Céspedes y Agramonte”?

b) Diga los nombres de las ciudades y localidades que se mencionan en el texto. Ubíquelas en el mapa.

c) ¿Qué características resalta Martí de Carlos Manuel de Céspedes e Ignacio Agramonte?

d) Diga los nombres de otros patriotas que se mencionan en el texto.

e) Señale en el texto una oración que indique pasado.

f) Busque qué significa la palabra freedom y elabore un párrafo en a partir de la siguiente idea martiana: “Libertad es el derecho que todos tenemos a ser honrados”.

g) Traduzca del español al inglés la siguiente pregunta: ¿quién no conoce nuestros días de cuna? Haga un comentario al respecto, en idioma inglés.

h) Extrae las preguntas que aparecen en el texto y tradúzcalas al inglés.

Asignatura: Educación Cívica.

Ejemplo 5

1. Marca con una X (cruz) la respuesta correcta.

El documento que norma la vida político-social de un país es:

a)  Las Resoluciones Ministeriales

b)  La Constitución

c)  Los acuerdos de los Congresos de organismos políticos

d)  Decreto-Ley

1. Lee el texto siguiente:

La Asamblea Nacional tiene su antecedente el 10 de abril de 1869 cuando se celebró la Asamblea Constituyente de Guáimaro, funcionando así la primera Asamblea Legislativa de la historia de nuestro país.

El mérito de esta asamblea fue en primer lugar, haber aprobado la primera Constitución del país, una Constitución avanzada para su época, que al decir de Martí, fue “la piedra angular de la República de Cuba”. Esta primera asamblea tuvo como virtud no sólo aprobar la primera Constitución del país, sino que ella inauguró lo que sería desde entonces para todos los cubanos el ejercicio de una profunda vocación parlamentaria y democrática.

No hay ejemplo en el mundo donde en plena guerra, combatiendo con las armas al enemigo el pueblo oprimido haya convocado una Asamblea Legislativa para que sus representantes, elegidos por el pueblo en armas, en discusión libre y democrática y por decisión de la mayoría acordaran los destinos de la guerra, el gobierno y el futuro del país. Resultará difícil encontrar en el devenir de los procesos democráticos de la historia de la humanidad muchos ejemplos como este, en que la vocación y apego a los principios democráticos se hayan gestado, organizado y ejercido en plena guerra por la independencia del país.

- Explique el uso de la letra mayúscula en el texto.
- Elabore una cronología a partir de los argumentos que te ofrece el texto para demostrar el carácter histórico de la Asamblea Nacional.
- A partir de la cronología elaborada:
  1. Caracterice las formas en que las masas participan actualmente en los asuntos y decisiones estatales.
- Ejemplifique cómo participa Ud. como pionero (a) desde la escuela.

#### Ejemplo 6

Lee el siguiente fragmento:

José Martí: “El espíritu del Gobierno ha de ser el del país, y la forma de Gobierno ha de avenirse a la constitución propia del país”.

a) Argumenta la siguiente tesis: El sistema político que tiene como objetivo fundamental el desarrollo de la democracia y la participación popular para la construcción consciente del socialismo.

b) A partir de las ideas que te sugiere el texto martiano, escribe un texto donde expresas la manera en que participas en la vida democrática del país.

#### Ejemplo 7

- Lee la siguiente frase martiana: “No puede ser: ver un deber y no cumplirlo es faltar a él”.

1. ¿Qué significado tiene para Ud. la frase martiana?

2. ¿Qué valor se resalta en la idea? Explica en un texto, qué importancia tiene esta idea en tu comportamiento personal.

a) ¿Estarías dispuesto a defender la Revolución hasta la muerte? Argumenta con tres elementos la anterior afirmación.

Asignatura: Historia de Cuba

Método de discusión de dilemas morales, sociales, éticos, estéticos.

#### Ejemplo 8

- Interprete las siguientes palabras de Martí sobre el Padre de la Patria: “(...) Y no fue más grande cuando proclamó a su patria libre, sino cuando reunió a sus siervos, y los llamó a sus brazos como hermanos.”

- ¿Qué cualidades de Céspedes se ponen de manifiesto en el fragmento?

- ¿Qué opinión le merece la actitud asumida por Céspedes?

- ¿Si estuviera en su lugar, hubiese hecho lo mismo? Argumente su respuesta.

#### Ejemplo 9

Lee el fragmento que a continuación se relaciona, “De Céspedes el ímpetu, y de Agramonte la virtud. El uno es como el volcán que viene, tremendo e imperfecto, de las entrañas de la tierra; y el otro es como el espacio azul que lo corona. De Céspedes el arrebato, y de Agramonte la purificación. El uno desafía con autoridad

como de rey; y con fuerza de luz, el otro vence. Vendrá la historia, con sus pasiones y justicias; [...], aún quedará en el arranque del uno y en la dignidad del otro, asunto para la epopeya. Las palabras pomposas son innecesarias para hablar de los hombres sublimes”. Responda:

- a) Con qué clase de palabra gramatical el autor designa a las personalidades a las que se refiere en el texto. Identifíquelas.
- b) ¿Qué recursos literarios utiliza el autor para caracterizar las personalidades a que se refiere en el texto?
- c) ¿Qué valores de Céspedes y Agramonte resalta Martí en el texto? Escriba un texto donde explique qué representan para Ud. esos valores.
- d) Después de escuchar las redacciones de tus compañeros, qué rasgos de la personalidad de Céspedes y Agramonte incorporarías a tu personalidad, argumenta tu respuesta.
- e) Extraiga las palabras del texto, subrayadas. Busque tres sinónimos de cada una y empléelos en el contexto actual, teniendo en cuenta la actuación de los cinco Héroes de la República de Cuba.

Método de solución de tareas humanísticas integradoras

#### Ejemplo 10

1. Elabore una cronología de los principales hechos relacionados con la independencia de Cuba que se abordan en este artículo.
2. Con la información que le brinda la cronología elaborada por usted, realice las siguientes tareas:
  - Caracterice las acciones desarrolladas por Céspedes y Agramonte, según la información que aporta el texto.
  - Seleccione un momento importante de la guerra. Justifique su elección.

Método de apreciación artística literaria.

#### Ejemplo 11

1. Investiga sobre la obra musical de Eliseo Grenet

2. Lee atentamente el siguiente texto:

Bastaría referirse a Mamá Inés y Lamento cubano para situar a Eliseo Grenet (1893-1950) en una posición cimera dentro de nuestra historiografía musical. Pero tampoco debemos olvidar sus aportes al danzón, la apreciable incidencia en una etapa de esplendor del teatro lírico cubano y su labor promotora de los ritmos criollos, en específico, la conga, que desde entonces echó raíces entre los bailadores de todo el mundo.

Según Odilio Urfé, una faceta muy importante y casi nunca recordada de Grenet fue la de magistral pianista de danzones. Asimismo repercutió significativamente como autor de números legendarios, entre ellos, La Mora, Si muero en la carretera o Papá Montero. Su amor a la patria, su talento y recia voluntad se revirtieron en una consecuente difusión del acervo sonoro en diversos países, donde logró gran éxito.

Una curiosa anécdota revela la situación que afrontaban los artistas nacionales: en 1939, al visitar la casa de Grenet en Nueva York, un reportero observó, colgado en la pared, un cheque por valor de veintinueve centavos, fechado en 1920, El músico explicó: "Ese cheque representa los derechos de autor que me correspondieron en ese año, cuando mi música se tocaba en toda la isla".

Grenet pertenecía a la estirpe de creadores que no temían al tabú de lo negro, de las manifestaciones folclóricas, tildadas por otros como elementos de discutida categoría estética. A mediados de la década de los años cuarenta, volcó su atención hacia el sucu-sucu pinero y recreó dos composiciones tradicionales: Domingo Pantoja y Felipe Blanco; la transmisión de esta última fue prohibida por la Comisión de Ética Radial, que la consideró inmoral. El disgusto por tal arbitrariedad llevó a Grenet a la muerte el cuatro de diciembre de 1950.

- a) Basándote en la información del texto anterior, expresa, en no más de cinco líneas, cuál es la significación de Eliseo Grenet en la música cubana.
- b) Realiza una cronología a partir de los temas de las canciones de Eliseo Grenet y su implicación en la historia de Cuba.

c) Con la información que te brinda la cronología explica la relación que tiene la obra de Grenet con la historia Patria e los años de la neocolonia.

d) Escribe el texto de una de las canciones compuestas por Eliseo Grenet y propónla al coro de la escuela para ser interpretada en sus presentaciones en la escuela y la comunidad.

### Ejemplo 12

1. Investiga quién es Rosendo Ruiz.

2. Comenta el siguiente texto:

Casi en los albores del siglo XX, un adolescente santiaguero, aprendiz de sastre, compone su primer bolero, donde canta apasionado a la mujer. Su música tiene un inigualable frescor y cautiva a sus coterráneos, quienes la entonan en cada rincón de la ciudad. Va, él mismo, por peñas y serenatas, sacando unos cuantos acordes a la guitarra, diciendo vehemente sus estrofas. Y su Santiago, pletórico de imágenes sonoras, lo escucha complacido, para inscribirlo en la historia como uno de sus cantores preferidos: es Rosendo Ruiz. La vastedad del repertorio creado por este autor, que sobrepasa las doscientas composiciones de los más diversos géneros, es ejemplo elocuente de su constante labor creativa. La música, libre de artificios, adquiere una ductilidad inusitada entre sus manos. Pero no solo a la composición musical se dedican los esfuerzos del fecundo autor: funda también agrupaciones de pequeño formato con las cuales ejecuta sus números por todo el país. El aporte de Rosendo Ruiz a la música cubana se inserta dentro del caudal imperecedero de la mejor tradición trovadoresca.

3. Relaciona, en no más de cinco líneas, las ideas que te ofrece el texto anterior con las ideas de José Martí, expresadas en el aforismo siguiente: "Hay una lengua común muy suavemente simpática, que deja en los oídos dulzuras que van a ensanchar y a ennoblecer el corazón: la música se oye, la alegría se enciende, los ojos se enamoran..."

### Ejemplo 13

Lee el siguiente texto:

Las conocidas influencias del colono español, el esclavo africano, la música norteamericana, la de los braceros antillanos y las migraciones china, gallega, haitiana, entre otras, cimientan el complejo proceso de transculturación determinante en la formación de nuestra identidad. La riqueza rítmica, tímbrica y lírica de esas fuentes nutricias inspiran a figuras importantísimas como Sindo Garay y Miguel Matamoros, portadores de nuevas sonoridades para el género trovadoresco de su época. Sindo, autodidacto, poseyó una intuición extraordinaria, mientras que Matamoros, también músico, natural, intuitivo, dirigió el popular trío de su nombre al que trasladó un particular sabor criollo. Comienza el siglo, pues, gestando una musicalidad nacional genuina y de valores cosmopolitas.

a) A partir de las ideas que te sugiere el texto, investiga sobre la obra musical de Sindo Garay y Miguel Matamoros, enfatiza en su influencia para el enriquecimiento de la cultura cubana.

Indicaciones generales:

Para la realización del juego es necesario que el tablero tenga ubicado en el centro los números o letras que lo identifica. El estudiante selecciona uno de ellos para dar respuesta a las pregunta de las tarjetas.

¿Cómo evaluar?

Cada asignatura que interviene en la evaluación integradora evaluará de la siguiente forma:

- La asignatura de Español-Literatura está presente en las restantes asignaturas evaluando el uso correcto de la Lengua Materna.
- Las categorías evaluativas son cuantitativas y cualitativas en correspondencia con los objetivos evaluados, se propone determinar en cada caso la escala y las formas a utilizar, según lo propuesto en el Sistema de Evaluación de la Secundaria Básica:

Cualitativamente: Muy Bien (MB, Bien (B), Regular (R), Deficiente (D), en correspondencia con las habilidades demostradas por los estudiantes en el aprendizaje, junto a los aspectos de carácter formativo que trasmite el

conocimiento del texto martiano estudiado, de acuerdo con los diferentes objetivos a medirse a través de la propuesta metodológica.

Cuantitativamente: se utilizará una escala de 0 a 10 puntos, considerándose:

De 1 a 3 puntos, deficiente.

De 4 a 6 puntos el aprobado 5 puntos, regular.

De 7 a 8 puntos, bien.

De 9 a 10 puntos, muy bien.

## ANEXO 13

Ejemplos de indicadores para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Núcleo teórico integrador textual.

- Dominio de lo común entre culturas de distintos sitios de diferentes épocas.
- Influencia de los diversos tipos y estilos de comunicación de acuerdo con el contexto.
- Niveles de ayuda necesaria para decodificar el texto.
- Defensa de los puntos de vista propios y criterios de otros.
- Descubrimiento de los valores estéticos, políticos, morales.
- Producción de textos semejantes a partir de ideas sugeridas.
- Comprensión del significado de las palabras según el contexto.
- Reconocimiento del orden de las oraciones en el párrafo y su estructura.
- Percepción de hechos, situaciones, personajes, características, procesos y dimensiones textuales.
- Comprensión del significado y comprensión textual, según los saberes socioculturales del estudiante.
- Comprensión de las ideas esenciales del texto según el contexto social comunicativo.
- Construcción cultural armónica del texto (unidad entre lo explícito, lo implícito y lo complementario).
- Empleo adecuado de las estructuras del discurso.
- Orientación del discurso en función comunicativa.
- Precisión en la utilización de las peculiaridades del discurso: qué dice, cómo lo dice.
- Análisis del discurso a partir de textos, de preferencia escritos con empleo del lenguaje poético o coloquial.
- Análisis de roles comunicativos, tipo de interacción, características del discurso.

Núcleo teórico integrador del contexto socio histórico.

- Percepción de relaciones espacio temporales en textos de no literarios.
- Ubicación en tiempo y espacio del contenido del texto objeto de estudio.

- Caracterización del contexto objeto de estudio: nivel socio cultural, situación política.
- Relación entre los aspectos históricos y sociales.
- Impacto socio-histórico de un hecho significativo en la historia.

Núcleo teórico integrador de la cultura artística.

- Empleo del lenguaje de las manifestaciones del arte tratamiento a la apreciación artística.
- Precisión de las características del lenguaje literario en textos artísticos.
- Empleo de la música como vehículo para transmitir el gusto por la poesía, la prosa.

## ANEXO 13 a

Ejemplodondeseevidencialacontextualizacióndecadaetapadelametodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica

La primera etapa de la metodología indicó la proyección de la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades. Este proceso posibilitó determinar los aspectos de carácter teórico y metodológico que necesitaron los profesores de Secundaria Básica para establecer la evaluación.

De manera que se determinaron los objetivos de la evaluación, para ello se analizó en primer lugar el objetivo formativo de Secundaria Básica, declarado en el modelo de escuela, que se concreta en la formación humanística del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Se analizaron también los objetivos de las asignaturas del área para determinar la implicación de cada una de las asignaturas en la formación humanística del estudiante (...) la que se fundamenta en el estudio de la historia, de la historia del pensamiento, de la cultura y sus realizaciones, la apreciación de las artes, el desarrollo de la creatividad todo lo cual pasa por la comunicación. Mendoza (2001), por lo que se establecieron los núcleos teóricos integradores humanísticos a evaluar en correspondencia con las potencialidades de cada asignatura, esto favoreció la determinación de las propuestas de los objetivos de la evaluación del aprendizaje.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta en esta etapa fue el de precisar los contenidos de la evaluación y su correspondencia con los núcleos teóricos integradores humanísticos, relacionados con la aspiración que se

desea lograr en los estudiantes en lo relacionado con su formación, conocimientos, habilidades, valores, actitudes, entre otras.

Por otra parte se seleccionaron los métodos de la evaluación y sus procedimientos, acorde al alcance de los objetivos y el contenido humanístico de cada grado, se tuvo en cuenta para ello las particularidades de los estudiantes y su situación social de desarrollo, determinadas por el diagnóstico, así como las potencialidades del entorno escolar, con énfasis en valores, históricos, culturales y patrimoniales.

Se seleccionaron también los medios que se pueden emplear en este tipo de evaluación y los indicadores que ofrecieron un criterio evaluativo y la información sobre el desempeño de los estudiantes.

Se determinó el siguiente objetivo de carácter general:

Objetivo general: Evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades desde el estudio histórico, de una obra literaria que favorezca la apreciación artística, la comunicación y la educación cívica de los estudiantes.

La determinación del objetivo general permitió formular los siguientes objetivos particulares:

1. Favorecer el desarrollo cívico y ciudadano de los estudiantes a partir del desarrollo valores como: la dignidad, el patriotismo.
2. Desarrollar habilidades en el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico, literario y artístico propias del grado.
3. Contribuir a la educación estética y al uso correcto de la lengua materna de los estudiantes mediante la lectura, análisis y comprensión de la novela Bertillón 166, donde se aprecia la belleza de las actitudes, de los sentimientos y de las palabras a través del acercamiento a otras manifestaciones artísticas como la música, la pintura y el cine.
4. Ubicar en tiempo y localizar en espacio los hechos, procesos, acontecimientos, de la obra literaria y objeto de estudio.
5. Vincular la historia nacional con la historia local.

Para que lograr el alcance de los objetivos por los estudiantes, se precisa integrar los siguientes contenidos: lectura, comprensión y apreciación de la obra literaria Bertillón 166, de José Soler Puig, la evolución de las artes y en específico de la música y la pintura, acciones de rebeldía llevadas a cabo en Santiago de Cuba en la lucha contra la tiranía batistiana, el tratamiento a los valores dignidad y patriotismo.

Para la integración de los contenidos seleccionados según las particularidades de los estudiantes y el alcance de los objetivos formulados se determinan como núcleos teóricos integradores humanísticos: el integrador textual, integrador del contexto socio histórico e integrador de la cultura artística. Estos núcleos teóricos integradores humanísticos tienen las potencialidades necesarias para facilitar la integración de los contenidos determinados en el instrumento de evaluación. Contextualizan las particularidades de los estudiantes, lo que permitirá una mayor implicación de estos en la solución del instrumento de evaluación.

Habilidades: Demostrar, valorar, explicar, caracterizar, ordenar cronológicamente, localizar en espacio; trabajo con las fuentes del conocimiento histórico, apreciación literaria

Conceptos: Se sistematizan: lucha clandestina , pueblo.

La determinación de los núcleos básicos permitió elaborar el siguiente instrumento de evaluación integradora del aprendizaje:

A partir de la lectura atenta de la novela Bertillón 166, de José Soler Puig realice los siguientes ejercicios:

- Elabore una cronología con los principales acontecimientos de la lucha contra la tiranía batistiana.

Con la información que le brinda la cronología:

- Caracterice la rebeldía del pueblo santiaguero en la lucha contra la tiranía batistiana.
- Seleccione un momento trascendental de la lucha en las calles santiagueras. Justifique la selección.
- Refiérase a la música de moda en el tiempo histórico. Investigue sobre los principales autores musicales y su participación en la lucha contra el régimen.
- Si te hubiera tocado vivir esos años, ¿hubieras hecho lo mismo que los personajes de la novela? Escribe un

texto argumentativo donde amplíes tu respuesta.

A un nivel intradisciplinar, permite integrar los contenidos recibidos en otras unidades del grado cuando se trabaja la lucha clandestina en diferentes momentos de la historia de la Patria, la apreciación de otros textos literarios donde se recrea la lucha por la libertad, se trabaja la lengua materna desde la comprensión y construcción de textos.

A un nivel interdisciplinar, se trabajan contenidos de las asignaturas de historia contemporánea en lo relacionado con la lucha armada, el concepto de pueblo y contenidos de análisis literario.

La selección de los métodos y procedimientos para la evaluación del aprendizaje permitió enfrentar a los estudiantes a situaciones de enseñanza-aprendizaje, donde demostraron el dominio de contenidos teóricos y metodológicos, el desarrollo de habilidades generales y específicas, el nivel de implicación personal en las tareas, puntos de vista, entre otros aspectos que permitieron obtener informaciones de su desempeño.

Se ajustaron los métodos a las particularidades de los estudiantes, así como el entorno escolar, con énfasis en los valores: patriotismo, honradez, valentía, responsabilidad, entre otros. Se trabajó con el método de solución de tareas humanísticas integradoras propuesto en esta tesis. Entre los medios que se utilizaron se encuentran los libros de texto de Español-Literatura 9no grado, Historia de Cuba 9no grado, software educativo el "Arte de las letras" y "Clio" de la colección El Navegante, la novela Bertillón 166, de José Soler Puig,

Para la etapa de desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje se ofreció a los profesores las sugerencias para determinar el contenido a partir del tratamiento con las dimensiones para evaluar el aprendizaje, se trabajó con la dimensión contextual al buscar los puntos de encuentro de los saberes relacionados entre sí: cultural, lingüístico, ideológico, ético, estético, biográfico, que posibilitó el aprendizaje del contenido en sus contextos, también se trabajó con la dimensión axiológica a partir de la apreciación y el

análisis de la novela Bertillón 166, que contribuye al cultivo de la dignidad, el patriotismo, la sensibilidad, la espiritualidad, la interpretación y explicación de la lucha del pueblo cubano contra la dictadura batistiana.

La dimensión interdisciplinar permitió el establecimiento de relaciones temporales, espaciales, culturales en lo relacionado con la evaluación del aprendizaje así como la contextualización de documentos históricos, la obra objeto de estudio y su trascendencia histórica a partir de su actualidad.

La selección de los indicadores como criterio de evaluación del aprendizaje, facilitó conocer más de cerca el desarrollo del proceso de evaluación, se seleccionaron indicadores desde los núcleos teóricos integradores humanísticos propuestos en el capítulo dos de esta tesis. Se elaboraron instrumentos para evaluar. Se trabajó con los padres en las reuniones de padres, visitas al hogar, conversaciones y se realizó una preparación a la familia para que trabajaran los contenidos integradores en su contexto con los estudiantes.

En la etapa de control y rediseño de la evaluación del aprendizaje se identificaron las posibles causas de las dificultades como decisión se procedió a implementar una estrategia de intervención de manera que se diera un seguimiento al estudiante para evaluar con sistematicidad el vencimiento de los objetivos propuestos en las asignaturas del área, se trabajó en la actualización del diagnóstico de los estudiantes, según su avance o retroceso.

## ANEXO 14

Guía de la entrevista aplicada a profesores para buscar consenso en cuanto al grado de relevancia del Modelo Didáctico y la Metodología en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Compañero, con el objetivo de valorar la pertinencia del Modelo Didáctico y la Metodología en el área de Humanidades de Secundaria Básica, le solicitamos que responda las preguntas de esta entrevista con la sinceridad que los caracteriza. Agradecemos de antemano su colaboración.

Nombres y apellidos \_\_\_\_\_

Calificación profesional, grado científico o académico:

Profesor \_\_\_\_\_ Especialidad \_\_\_\_\_ Directivo -----

Título académico o científico \_\_\_\_\_

Años de experiencia \_\_\_\_\_

1. Conocida la estructura y funcionamiento del Modelo Didáctico y la Metodología en el área de Humanidades, diga si considera que tienen posibilidades de ser aplicados, de acuerdo con las características del proceso de evaluación en la Secundaria Básica actual. ¿Por qué?
2. Después de haber conocido los componentes que conforman el Modelo Didáctico ¿qué comentarios le merecen, desde el punto de vista de su fundamentación teórica, especialmente lo relacionado a las relaciones objetivo-contenido-método de evaluación y la propuesta de núcleos teóricos integradores humanísticos e indicadores para evaluar el aprendizaje en el área de las Humanidades?
3. ¿Cree asequible la forma en que se denominan las etapas de la metodología y las acciones que la conforman? Ejemplifique.
4. ¿Considera que la metodología propuesta responde a las inconsistencias teórico-metodológicas de los profesores del área de Humanidades relacionadas con el reconocimiento y la contextualización de las relaciones objetivo-contenido-método de evaluación? Explique su respuesta.

5. ¿En la metodología se tiene en cuenta la preparación de los profesores para el proceso de evaluación del aprendizaje? ¿Cómo se refleja esto?
6. Desde la perspectiva de lo propuesto en el Modelo Didáctico, ¿considera que el reconocimiento y la contextualización de la relación objetivo-contenido-método de evaluación contribuye al desarrollo de la evaluación integradora del aprendizaje en el área de Humanidades? Argumente.
7. ¿Considera que la metodología contribuye a la transformación de profesores y estudiantes en lo relacionado con la evaluación del aprendizaje desde el reconocimiento e interpretación de la relación objetivo-contenido-método de evaluación y la precisión de núcleos teóricos integradores humanísticos? Argumente.

## ANEXO 15

Curso de superación para los profesores y directivos del área de Humanidades de la Secundaria Básica

“Arnoldo García González”

(96 horas)

(2 créditos)

Título: La evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica.

Elaborado por: Dr. C Francisco López Medina. P.T.

Dr. C Guillermo Acosta Coutín P.T.

M.Sc Juana Sofia Abiague Iribar. P .A.

Guantánamo, 2012 y 2013

### Fundamentación

Las transformaciones realizadas en la Secundaria Básica han determinado la necesidad de un profesor que responda a la dualidad de las asignaturas por área de conocimientos y por tanto para llevar a cabo la evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha buscado nuevas vías y exigencias dirigidas a favorecer la valoración del desarrollo alcanzado por los estudiantes en el cumplimiento de los objetivos de cada asignatura, grado y nivel.

Los profesores y directivos del área de Humanidades de la Secundaria Básica “Arnoldo García González” encuentran en su práctica profesional situaciones problemáticas relacionadas con la necesidad de integrar las asignaturas del área de Humanidades para garantizar el proceso de evaluación del aprendizaje más a tono a los nuevos tiempos por lo que es preciso abordar los fundamentos teóricos metodológicos para perfeccionar el proceso de evaluación a partir de la investigación científica y la experiencia de profesionales especializados en la temática.

Objetivos del curso:

1. Explicar aspectos teóricos relacionados con la integración de contenidos entre las asignaturas humanísticas, a partir de la relación objetivo-contenido-método de evaluación.
2. Analizar cómo se determinan cómo de trabajan los métodos de evaluación del aprendizaje que se proponen para asumir la integración del contenido en las asignaturas del área de Humanidades.
3. Valorar las particularidades de las asignaturas del área de conocimientos de Humanidades en la Secundaria Básica
4. Explicar la concepción y utilización de una metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica.

Contenido.

Tema 1. La evaluación como componente didáctico. Generalidades y sus particularidades en la Secundaria Básica

Tema 2: La determinación de las particularidades que debe asumir la integración del contenido en las asignaturas del área de Humanidades.

Tema 3. Conferencias y talleres para el tratamiento a la integración del contenido como soporte didáctico esencial en el desempeño de los profesores de Humanidades.

Tema 4. Selección de los métodos de evaluación en el área de Humanidades

Tema 5. Metodología para la de evaluación de los estudiantes de la Educación Secundaria Básica.

Tema 6. Talleres de socialización de las buenas prácticas con la evaluación integradora

Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso.

- El curso se desarrollará a partir del taller como forma organizativa fundamental, donde se combinan la teoría con la experiencia práctica de los participantes.
- Se debe trabajar con los documentos oficiales que están establecidos para la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

- Se deben establecer relaciones de continuidad con otras formas de superación diseñadas.
- El control y la evaluación se realizará sobre la base de la experiencia adquirida por los participantes

Distribución de intensidad académica, expresada en el sistema acumulativo de créditos que otorgan a partir de la forma organizativa que se asume:

No	Temas	Tiempo Total	actividad		Créditos
			lectiva	indep	
1	La evaluación como componente didáctico. Generalidades y sus particularidades en la Secundaria Básica.	1	1		
2	La determinación de las particularidades que debe asumir la integración del contenido en las asignaturas del área de Humanidades.	9	2	1	
3	Conferencias y talleres para el tratamiento a la integración del contenido como soporte didáctico esencial en el desempeño de los profesores de Humanidades.	20	10	22	
4	Selección de los métodos de evaluación en el área de Humanidades	28	5	14	
5	Metodología para la de evaluación de los estudiantes de la Educación Secundaria Básica.	20	7	12	
6	Talleres de socialización de las buenas prácticas para la evaluación integradora.	14	5	14	
7	Taller final	4			
TIEMPO TOTAL			36	70	2

Plan temático:

Tema 1: La evaluación como componente didáctico. Generalidades y sus particularidades en la Secundaria Básica

Objetivo: Profundizar en el estudio de la evaluación como componente didáctico, sus generalidades y sus particularidades en la Secundaria Básica

Plan: Trascendencia de la evaluación como componente didáctico. Generalidades y sus particularidades en la Secundaria Básica

Tema 2: La determinación de las particularidades que debe asumir la integración del contenido para la evaluación del aprendizaje en las asignaturas del área de Humanidades

Objetivo: Determinar las particularidades del contenido de las asignaturas para favorecer la evaluación integradora en las asignaturas del área de Humanidades

Plan: La determinación de las particularidades del contenido para la evaluación integradora en área de Humanidades. Principales potencialidades y limitaciones que presenta. Posibles vías de solución después del análisis crítico.

Tema 3: Selección de los métodos de evaluación en el área de Humanidades.

Objetivo: Seleccionar los métodos de evaluación en el área de Humanidades

Plan: Selección de los métodos que permitan la integración de la evaluación en el área de Humanidades.

Recomendaciones para la selección de los métodos según sus características.

Tema 4: Conferencias y talleres para el tratamiento a la integración del contenido como soporte didáctico esencial en el desempeño de los profesores de Humanidades

Objetivo: Impartir conferencias para el tratamiento a la integración del contenido como soporte didáctico esencial en el desempeño de los profesores de Humanidades.

- Propiciar la realización de talleres para el tratamiento con los métodos y técnicas de evaluación del aprendizaje que permitan el tratamiento a las particularidades del contenido a las asignaturas del área de Humanidades.

Plan: Conferencias para el tratamiento a la integración del contenido como soporte didáctico esencial en el desempeño de los profesores de Humanidades.

- Talleres para el tratamiento con los métodos y técnicas de evaluación que permitan el tratamiento a las particularidades del contenido a las asignaturas del área de Humanidades

Tema 5: Metodología para la de evaluación de los estudiantes de la Educación Secundaria Básica.

Objetivo: Valorar la utilidad de la metodología para la preparación del profesor relacionada con evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades.

Tema 6: Talleres de socialización de las buenas prácticas para la evaluación integradora

Objetivo: Realizar talleres donde se propicie la socialización de las buenas prácticas con respecto al tratamiento a la evaluación integradora.

Plan: Taller de socialización de las buenas prácticas para la evaluación integradora

Tema 7: Taller final de socialización de los resultados

Objetivo: Valorar críticamente la gestión de la actividad científico educacional presentada por los cursistas.

Plan: Taller de socialización para favorecer la preparación profesional a partir de la apropiación activa de los fundamentos teóricos metodológicos relacionados con la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica.

Sistema de Evaluación:

Se propone que la evaluación del curso de superación para los profesores y directivos del área de Humanidades de la Secundaria Básica “Arnoldo García González” se realice de forma sistemática en cada uno de los encuentros presenciales, además de actividades prácticas y diseños de instrumentos de evaluación integradora que propicien la solución, por vía científica, de problemas determinados en el proceso de evaluación del estudiante.

La evaluación final del curso consiste en la presentación de una ponencia donde se evidencie la utilización de los fundamentos teóricos metodológicos necesarios para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades de la Secundaria Básica y la ejemplificación desde las asignaturas que imparten.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F & Solamo, I. (2004). La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria en el vocabulario en la Secundaria Básica. En *Didáctica: Teoría y Práctica*, p.253-267. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Addine, F. et.al. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Álvarez De Zayas, C. M. (1995). *Metodología de la investigación en educación*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
4. Ayala, M. E. (2008). *La interdisciplinariedad como principio en la formación del profesor integral de preuniversitario en humanidades*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
5. Basso, Z. (1998). Formación humanística del profesor. En *Revista Luz Propia*, 4. La Habana
6. Cánovas, L. (2010). La aplicación del sistema escolar en las educaciones. En *Seminario de preparación del curso escolar 2010-2011*. La Habana: MINED.
7. Cánovas, L. (2011). La aplicación del Sistema de Evaluación del Escolar en las Educaciones. En *Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011*. Documento Normativo de la Dirección Nacional del MINED. La Habana.
8. Castro, O. (1992). *La evaluación pedagógica*. Centro de Estudios de la Pedagogía Técnica y Profesional. La Habana.
9. Castro, O. (1999). *La evaluación en la escuela ¿reduccionismo o desarrollo?* La Habana: Pueblo y Educación.
10. Castro, O. (1999). *Evaluación Integral del paradigma a la práctica*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

11. Chacón, D. (2013). Los procesos interdisciplinarios en las ciencias naturales de Secundaria Básica: una contribución a la formación del estudiante. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
12. Comendeiro, I. (2013). *El Sistema de Evaluación del escolar ¿en qué estado estamos?* Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana.
13. Cruz, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lengua Inglesa.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
14. Díaz, A. (1994). Una polémica en torno al examen. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 5, OEI.
15. Díaz, J. (2011). La evaluación del aprendizaje de la asignatura Lengua Española desde la integración de los componentes lingüísticos. En *Revista IPLAC*, 2, mar-abr. Disponible en [www.revistaiplac.rimed.cu.co](http://www.revistaiplac.rimed.cu.co) 2011. Consultado el 4/4/2012
16. Díaz, J. (2013). *La evaluación del aprendizaje desde la integración de los componentes funcionales de la asignatura Lengua Española en el sexto grado de la Educación Primaria.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
17. Escalona, U. (2013). *Contribución de la evaluación a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en estudiantes de la educación preuniversitaria.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.

18. González, M. (2000). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la enseñanza universitaria. CEPES. La Habana: "Félix Varela".
19. Hernández, L. (2012). *Evaluaciones sistemáticas para favorecer el pensamiento funcional en estudiantes de oncono grado*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José la Luz y Caballero", Holguín.
20. Roméu, A. (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

## ANEXO 16

### Cuestionario a profesores

Objetivo: Obtener información sobre el nivel de preparación de los profesores y directivos para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades de Secundaria Básica.

Marca con una X la respuesta que considere más pertinente en cada caso.

1. ¿Se considera usted preparado metodológicamente para enfrentar la evaluación del aprendizaje desde la formación humanística de las asignaturas del área?

\_\_\_\_\_ Muy preparado

\_\_\_\_\_ Poco preparado

\_\_\_\_\_ Ninguna preparación

a. Justifique su elección.

2. ¿Se precisan los objetivos y el contenido de evaluación de las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

b. ¿Qué razones se alegan para justificar la selección los objetivos y el contenido de evaluación de las asignaturas del área? ¿Se adecuan los contenidos y los objetivos de la evaluación a las particularidades de los estudiantes? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

3. En el trabajo metodológico de las asignaturas del área se diseñan indicadores como criterios de la evaluación Sí \_\_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

4. ¿Se proponen métodos y procedimientos para comprobar el alcance o no de los objetivos de evaluación en las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

21. ¿Se trabaja el carácter interdisciplinar de la evaluación entre las asignaturas del área? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

## ANEXO 17

Estado comparativo del nivel de preparación de los docentes para evaluar el aprendizaje de Secundaria Básica según su autovaloración.

#	Nivel de preparación para evaluar el aprendizaje el área de Humanidades según su autovaloración.							
	Antes de la preparación				Después de la preparación			
	SP	P	PP	Sin P	SP	P	PP	Sin P
1			X			X		
2			X			X		
3		X			X			
4			X			X		
5		X			X			
6			X			X		
7			X			X		
8			X			X		
9			X			X		
10			X			X		
11			X			X		
12			X			X		
13		X				X		
14			X			X		
15			X			X		
16			X			X		
17			X			X		
18			X		X			
19			X			X		
20			X			X		
21		X				X		
22			X			X		
23			X		X			
24						X		
25			X			X		
26			X			X		
27			X			X		
28			X			X		
29			X			X		
30			X			X		
31			X			X		

32			X			X		
33		X				X		
34			X			X		
35			X			X		
36			X			X		

## ANEXO 18

### Escala valorativa

Colegas del área de Humanidades: Ustedes han sido protagonistas de la aplicación en la práctica de una metodología para la evaluación del aprendizaje en el área de Humanidades. Necesitamos su valoración sobre la efectividad que a su juicio tuvo la misma, esto ayudará a su perfeccionamiento.

Deberá leer detenidamente cada aspecto y marcar con una X en la casilla que más se ajuste a su opinión sobre cada aspecto. En caso que su opinión no se corresponda con los términos empleados, podrá escribir su opinión al lado del aspecto del que se trate.

Encontrará dos grupos de aspectos a valorar:

A-Sobre la utilidad de la metodología.

B-Aspectos que han mejorado como resultado de la aplicación de la misma.

Aspecto A.

Grado en qué se manifiesta. Aspectos	Me resultó muy útil, muy interesante	Aprendí algo nuevo	En parte me ayudó	No he pensado en eso
La fundamentación teórica que acompañan las etapas				
Las recomendaciones que se ofrecen en las acciones para la evaluación en el área de Humanidades				
El orden en que aparecen las etapas, las acciones y las recomendaciones				
La factibilidad con que se trabaja con la metodología.				

Aspecto B.

Grado en qué se manifiesta. Aspectos	Me resultó muy útil, muy interesante	Aprendí algo nuevo	En parte me ayudó	No he pensado en eso
Nivel de preparación de los profesores.				
Nivel de preparación para la determinación de los núcleos teóricos integradores humanísticos del contenido.				
Elaboración la evaluación integradora en las asignaturas del área.				
Elaboración de indicadores para la evaluación del aprendizaje				
Precisión de los métodos de evaluación del aprendizaje				
Desempeño de los estudiantes en las asignaturas del área.				
Atención a las particularidades de los estudiantes				

## ANEXO 19

Encuesta aplicada a profesionales para determinar el coeficiente de conocimiento y argumentación.

Nombre y apellidos:

Docente General Integral: \_\_ Metodólogo: \_\_ Directivo: \_\_ Otro: \_\_

Compañero especialista: Con motivo de la investigación que realizamos, se necesita someter a criterio de profesionales vinculados directamente con el proceso pedagógico en Secundaria Básica, una metodología diseñada para evaluar el aprendizaje en el área de Humanidades y usted ha sido seleccionado para emitir su opinión.

Necesitamos haga una autoevaluación y responda situando una cruz debajo del número, lo cual permitirá conocer el dominio que usted considera tener de esta temática.

Tenga en cuenta que la escala numérica (del 0 al 10) está ordenada en forma creciente del dominio que posee el especialista en el tema en cuestión:

A									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

El cuadro que aparece a continuación permite conocer la fuente de sus conocimientos. Solicitamos de usted llenar marcando con una cruz en cada aspecto, según su autoevaluación. B

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (alto)	B (medio)	C(bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Su experiencia obtenida.			
Trabajos de autores nacionales.			
Trabajos de autores extranjeros.			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición			

Coeficiente de competencia de los expertos

No de especialista	Kc	Ka	K
1	0,9	1,0	0,95
2	0,8	0,9	0,85
3	0,4	0,5	0,45*
4	0,9	1,0	0,95
5	0,9	1,0	0,95
6	0,3	0,4	0,35*
7	0,8	0,8	0,8
8	0,4	0,4	0,4*
9	0,9	1,0	0,95
10	0,8	0,8	0,8
11	0,8	0,9	0,85
12	0,4	0,4	0,4*
13	0,7	0,8	0,75
14	0,9	0,9	0,9
15	0,8	0,8	0,8
16	0,9	0,9	0,9
17	0,7	0,8	0,75
18	0,8	0,9	0,85
19	0,4	0,5	0,45*
20	0,8	0,8	0,8
21	1	1	1
22	1	0,9	1
23	0,8	0,9	0,85
24	0,8	0,9	0,85
25	0,9	0,9	0,9
26	0,9	0,9	0,9
27	0,9	0,8	0,85
28	0,9	0,9	0,85
29	0,3	0,4	0,35*
30	0,9	1,0	0,95
31	0,9	0,9	0,9
32	0,8	0,9	0,85
33	0,4	0,4	0,4*
34	0,8	0,8	0,8
35	0,8	0,9	0,85
36	0,4	0,5	0,45*

## ANEXO 20

Cuestionario a los expertos para realizar la evaluación de la metodología.

Compañero (a):Usted ha sido seleccionado(a), por su preparación científica y metodológica, sus años de experiencia en la Educación Secundaria Básica y los resultados alcanzados en su labor profesional, como experto con el fin de valorar la propuesta de una Metodología para la evaluación del aprendizaje en el mencionado nivel.

A continuación se exponen las etapas y las acciones que aparecen en cada una de ellas y debe marcar la categoría en que considera a cada una.

a) Señale qué acciones, paso o sugerencia considera debe ser eliminada, modificada o sugiere sea cambiado su nombre.

b) Si considera necesario añadir otro aspecto o recomendación, propóngalo.

Considere:

MA: Muy adecuado; BA: Bastante adecuado; A: Adecuado; PA: Poco adecuado; I: Inadecuado.

Etapas	Acciones	Categorías				
		MA	BA	A	PA	I
Proyección de la evaluación del aprendizaje	Preparación de los profesores para el desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje.					
	La determinación de los objetivos de la evaluación.					
	La precisión de los contenidos de la evaluación.					
	La selección de los métodos de la evaluación					

Desarrollo de la evaluación del aprendizaje	Adeuar los objetivos y el contenido de la evaluación a las etapas del curso escolar y a la evaluación obtenida por los estudiantes.					
	Realizar los ajustes correspondientes a los métodos de evaluación propuestos, acorde con el desarrollo de los estudiantes, sus particularidades y las condiciones existentes en el entorno escolar.					
	Orientar a los estudiantes hacia los objetivos, el contenido, las peculiaridades de los métodos a emplear durante el proceso de evaluación.					
	Realizar los ajustes requeridos en el nivel de exigencia de los contenidos humanísticos, de forma tal que los mismos se constituyan en desafíos para que los estudiantes eleven su aprendizaje, mediante la investigación y búsqueda de nuevos conocimientos.					

	Establecer indicadores como criterios para la evaluación de los contenidos relacionados con la formación humanística comunes a las asignaturas del área					
Control y rediseño de la evaluación del aprendizaje	Análisis de las informaciones obtenidas con la aplicación de los métodos, procedimientos y técnicas de evaluación empleados					
	Seleccionar las informaciones obtenidas por cada uno de los métodos empleados					
	Tomar decisiones, a partir de la valoración realizada y la determinación de las acciones de actualización del diagnóstico grupal e individual					

## ANEXO 21

### Tablas de procesamiento de las valoraciones de los expertos

Tabla de frecuencia absoluta						
	MA	BA	A	PA	I	TOTAL
1	21	6				28
2	22	4		2		28
3	25	3				28
4	21	5	2			28
5	17	8	3			28
6	21	4	2	1		28
7	20	6	2			28
8	23	3	2			28
9	12	12	4			28
10	19	9		2		28
11	15	8	5			28
12	26	2				28

### Tabla de la frecuencia absoluta acumulada

Indicadores	MA	BA	A	PA	I
1	21	6		1	28
2	22	4		2	28
3	25	3			28
4	21	5	2		28
5	17	8	3		28
6	21	4	2	1	28
7	20	6	2		28
8	23	3	2		28
9	12	12	4		28
10	19	8		1	28
11	15	8	5		28
12	26	2			28

Tabla del inverso de la Frecuencia absoluta acumulada

Indicadores	MA	BA	A	PA	I
1	21	27	27	28	28
2	22	26	26	28	28
3	25	28	28	28	28
4	21	26	28	28	28
5	17	25	28	28	28
6	21	25	27	28	28
7	20	26	28	28	28
8	23	26	28	28	28
9	12	24	28	28	28
10	19	27	27	28	28
11	15	23	28	28	28
12	26	28	28	28	28

Tabla de determinación de los puntos de corte

Indicadores	MA	BA	A	PA	Suma	Promedio	N-P
1	0,67448975	1,802743091	1,80274309	3,49	7,76997593	1,94249398	0,25013538
2	0,791638608	1,465233793	1,46523379	3,49	7,21210619	1,80302655	0,38960282
3	1,241866792	3,49	3,49	3,49	11,7118668	2,9279667	- 0,73533733
4	0,67448975	1,465233793	3,49	3,49	9,11972354	2,27993089	- 0,08730152
5	0,271880005	1,241866792	3,49	3,49	8,4937468	2,1234367	0,06919266
6	0,67448975	1,241866792	1,80274309	3,49	7,20909963	1,80227491	0,39035446
7	0,565948822	1,465233793	3,49	3,49	9,01118261	2,25279565	- 0,06016629
8	0,920822976	1,465233793	3,49	3,49	9,36605677	2,34151419	- 0,14888483
9	-0,18001237	1,067570524	3,49	3,49	7,86755815	1,96688954	0,22573983
10	0,463707751	1,802743091	1,80274309	3,49	7,55919393	1,88979848	0,30283088
11	0,089642351	0,920822976	3,49	3,49	7,99046533	1,99761633	0,19501303
12	1,465233793	3,49	3,49	3,49	11,9352338	2,98380845	- 0,79117908
Suma C	7,654197979	20,91854844	34,7934631	41,88			
Promed. C	0,637849832	1,74321237	2,89945526	3,49	N=	2,19262936	

Consenso de expertos

	MA	BA	A	PA	I
1	X	-	-	-	-
2	X	-	-	-	-
3	X	-	-	-	-
4	-	X	-	-	-
5	X	-	-	-	-
6	X	-	-	-	-
7	-	X	-	-	-
8	X	-	-	-	-
9	X	-	-	-	-
10	X	-	-	-	-
11	-	X	-	-	-
12	X	-	-	-	-