

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES TACHIRA
NÚCLEO UNIVERSITARIO
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

LB3822.75
C3887

**ACTITUD DEL DOCENTE HACIA LA EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Caso: Escuela Bolivariana "Bustamante", Municipio San Cristóbal, Estado
Táchira. Año Escolar 2011-2012

DONACION

Autora: Lisbeth Castro

Tutor: Dra. María Auxiliadora Maldonado

San Cristóbal, Julio de 2012





UNIVERSIDAD DE LOS ANDES TACHIRA
NÚCLEO UNIVERSITARIO
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**ACTITUD DEL DOCENTE HACIA LA EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Caso: Escuela Bolivariana "Bustamante", Municipio San Cristóbal, Estado
Táchira. Año Escolar 2011-2012

**Trabajo Especial para optar al título de Magíster Scientiae en Educación
Mención: Evaluación Educativa**

Autora: Lisbeth Castro

Tutor: Dra. María Auxiliadora Maldonado

San Cristóbal, Julio de 2012

ii

AGRADECIMIENTO

Al culminar una meta más de mi vida agradezco a **Dios, Nuestro Padre:**

Por darme fortaleza y perseverancia para seguir adelante y no desmayar ante dificultades que se presentan en el caminar diario.

Así mismo, a mi **Madre** por darme su apoyo incondicional en mis estudios.

A mi **Hijo**, quien con su amor me llena de ahínco y firmeza aumentando las ganas de superarme cada día más, transmitiendo a él valores espirituales y ejemplo de formación.

También agradezco a todas **Aquellas Personas** que de una u otra manera estuvieron presentes en cada momento, animándome y motivándome lo necesario para la culminación de esta etapa.

A mis **Hermanas, Amigos y Compañeros** de Estudio, quienes con su estima y dedicación producían en mí ese interés de proseguir día a día en la investigación de mi Proyecto de Grado.

¡Para todos mil gracias!

ÍNDICE GENERAL

	P.P
ACTA DE APROBACIÓN.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE GENERAL.....	v
LISTA DE CUADROS.....	vii
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 Descripción del Problema Objeto de Estudio	4
1.2 Objetivos de la Investigación.....	8
1.2.1 Objetivo General.....	8
1.2.2 Objetivos Específicos.....	8
1.3 Justificación e Importancia de la Investigación.....	9

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación.....	10
2.2 Bases Teóricas.....	13
2.2.1 Actitud.....	13
2.2.2. La Actitud del Docente Hacia la Evaluación de los Aprendizajes.....	15
2.2.3 La Evaluación debe Modificar las Estructuras.....	16
2.3 Evaluación de los Aprendizajes.....	17
2.3.1 Evaluación Nueva Situación de Aprendizaje.....	19
2.3.2 La Evaluación como Control del Proceso de Aprendizaje.....	21
2.3.3 La Evaluación es Búsqueda Constante de Información.....	

2.4 Bases Legales.....	21
2.5 Variables de Estudio.....	25
	31
CAPÍTULO III	
3. MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Naturaleza de la Investigación.....	
3.2 Diseño de la Investigación.....	33
3.3 Población y Muestra.....	35
3.4 Instrumento de Recolección de Información.....	36
3.5 Validez y Confiabilidad del Instrumento.....	36
3.6 Procesamiento y Análisis de la Información.....	37
	39
CAPÍTULO IV	
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
4.1 Variable: Nivel de Conocimiento de la Evaluación de Aprendizajes en los Estudiantes.....	
4.2 Variable: Actitud del Docente en la Práctica Evaluativa.....	41
	46
CAPÍTULO V	
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Conclusiones.....	
5.2 Recomendaciones.....	63
	66
REFERENCIAS.....	
	70
ANEXOS.....	
A. Instrumento de Recolección de Datos	
B. Constancias de Validación	73
C. Estadísticos Descriptivos Confiabilidad del Instrumento	
D. Síntesis Curricular	

LISTA DE CUADROS

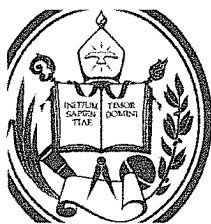
Cuadro N°	p.p.
1. Operacionalización de Varibales.....	31
2. Rango coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach.....	39
3. Dimensión: Evaluación de los Aprendizajes.....	41
4. Dimensión: Elemento Afectivo.....	46
5. Dimensión: Elemento Cognitivo.....	53
6. Dimensión: Elemento Conductual.....	58

www.bdigital.ula.ve

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico N°	p.p.
1. Dimensión Evaluación de los Aprendizajes.....	42
2. Dimensión Elemento Afectivo.....	48
3. Dimensión Elemento Cognitivo.....	55
4. Dimensión: Elemento Conductual.....	59

www.bdigital.ula.ve



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL-TACHIRA

**"ACTITUD DEL DOCENTE HACIA LA EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA"**

Autora: Lcda. Lisbeth Castro
Tutora: Dra. Auxiliadora Maldonado
Fecha: julio de 2012

RESUMEN

La investigación persiguió como objetivo valorar la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria de la Escuela Bolivariana "Bustamante" ubicada en el Municipio San Cristóbal, Estado Táchira. El estudio se centra en el paradigma cuantitativo bajo la naturaleza de campo de diseño descriptivo. Se aplicó un instrumento en escala tipo Likert, de cinco alternativas de respuestas Totalmente de Acuerdo, De Acuerdo, Indeciso, En Desacuerdo y Totalmente en Desacuerdo, validado mediante juicio de expertos y verificando su confiabilidad usando la fórmula estadística del Alfa de Crombach que arrojó como resultado 0,89 de rango cuya magnitud se considera muy alta. La muestra la constituyeron veinticinco docentes de aula, quienes atendieron a criterios de selección y contribuyeron con información relevante y pertinente para fortalecer la investigación. Los resultados obtenidos se representaron en tablas de doble entrada frecuencia simple y porcentaje según la estadística descriptiva. El análisis determinó, la importancia del estudio, porque valoró la actitud del docente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como variable. En tal sentido, la investigadora concluye que se evidencia una actitud de indecisión, escaso nivel de conocimiento sobre las normativas de evaluación que debe adoptar para evaluar a los estudiantes, así como desequilibrio entre los elementos afectivos, cognitivos y conductuales que asumen los docentes para evaluar. Por otra parte, se recomienda a los docentes modifiquen las actitudes al evaluar y sean capaces de asumir el desafío de evaluar en los estudiantes aprendizajes cognoscitivos de orden superior como la aplicación, el análisis, la interpretación, la síntesis, la inferencia, otros.

Palabras clave: Actitud, docente, evaluación, aprendizajes, nivel, educación, primaria.

INTRODUCCIÓN

La evaluación ha sido vista como un elemento externo a la actividad de aprender. Se la ha considerado y se considera, tanto desde las perspectivas cualitativas como cuantitativas, como un medio por el que se valora un aprendizaje y, a partir de los datos obtenidos se inician nuevos aprendizajes o, si es necesario, se realizan actividades de recuperación.

En tal sentido, el aprendizaje y la evaluación deben tomar en consideración el desarrollo del propio estudiante, es decir, las expectativas, el nivel inicial, los estilos de aprendizaje, los ritmos e intereses, las necesidades y proyección futura. Desde la perspectiva de evaluación de los aprendizajes, el reto de la evaluación es cómo debe plantearse para ser congruente con las teorías que se propugnan para que se alcance un aprendizaje significativo, en una formación basada en competencias respetando las particularidades individuales como culturales del estudiante y sus necesidades.

Sin embargo, para que exista esta relación entre la evaluación y los aprendizajes de los estudiantes, la actitud que asume el docente en la práctica evaluativa tiene una trascendencia fundamental, porque la disposición que preste para el desarrollo de esta práctica permitirá promover distintas formas de evaluación y tareas alternativas donde el estudiante pueda elegir, así como da oportunidades para revisar y repensar, proporcionando diferentes fases o periodos de evaluación, si fuera necesario, negociándolo con el estudiante.

Por ello, la predisposición que asuma el docente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes le permitirá utilizar procedimientos que ayuden al estudiante a aprender a construir la forma personal de realizar el aprendizaje, a manejar autónomicamente procedimientos de evaluación y corregir los errores que pueda detectar.

Al mismo tiempo, la actitud que asuma el docente en el proceso evaluativo de los aprendizajes de los estudiantes ayudarán estratégicamente a promover acciones evaluativas que pongan en juego la significatividad (funcionalidad) de los nuevos aprendizajes a través del uso en la resolución

de problemas, aplicación a distintos contextos, en la construcción de nuevos conocimientos. Posibilitando al estudiante de herramientas para que evite los modelos memorísticos en los que sólo se pone de manifiesto la capacidad para reconocer o evocar.

De tal manera, que el docente con predisposición al evaluar facilita actividades y tareas de evaluación que tienen sentido para el alumnado. Utilizando una gama variada de acciones de evaluación que pongan en funcionamiento los contenidos en contextos particulares diversos; lo importante es contextualizar, es decir, variar tanto cuanto sea posible los marcos en los que se evalúa.

Por tanto, una actitud evaluativa del docente parcial en cuanto a la naturaleza y amplitud de relaciones del aprendizaje que explora, es previsible para que los estudiantes dispongan de otras relaciones significativas que el instrumento o procedimiento de evaluación que utiliza no logra alcanzar. En otras palabras, la motivación, el esfuerzo y la autoestima dominantes en el docente podrían sobresaltar el aprendizaje y el desarrollo de la persona, ya que es posible establecer relaciones entre el esfuerzo y los resultados, además de facilitar al docente valorar el error como un paso necesario para el aprendizaje.

En consideración, con la actitud del docente es necesario presentar en las evaluaciones situaciones lo más parecidas posible a la realidad, que tengan sentido para el alumno, que puedan tener futuras proyecciones, incorporar de manera natural tareas de evaluación durante el proceso de enseñanza aprendizaje y que puedan servir al estudiante para tomar conciencia de que ha aprendido y que dificultades todavía tiene.

Por tanto, la importancia que se otorga desde los marcos teóricos del aprendizaje significativo a la metacognición por su incidencia en la capacidad de aprender a aprender es otro de los factores que exige nuevas actitudes del docente en la evaluación. La metacognición, es aquella habilidad de la persona que le permite tomar conciencia de su propio proceso de

pensamiento, examinarlo y contrastarlo con el de otros, realizar autoevaluaciones y autorregulaciones. Es por decir un diálogo interno que induce al estudiante a reflexionar sobre qué hace, cómo lo hace y por qué lo hace o lo que es lo mismo que aprender, como lo aprende y porque lo aprende.

Respecto al trabajo de investigación efectuado, el mismo persiguió como objetivo valorar la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria de la Escuela Bolivariana "Bustamante" ubicada en el Municipio San Cristóbal, Estado Táchira. En tal sentido, la investigación se desglosa en cinco capítulos. Un primer capítulo, que expone el problema, a través de una descripción del objeto de estudio, su caracterización y significancia, los objetivos de estudio, justificación e importancia.

Se presenta un segundo capítulo, en el cual se refiere el marco teórico, con el fin de ampliar los aspectos conceptuales que posibiliten interiorizar, reflexionar y argumentar las diferentes concepciones que se tienen respecto a la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes y así fortalecer la predisposición en la evaluación.

En el tercer capítulo se desglosa el marco metodológico, naturaleza de la investigación, diseño de la Investigación, población y muestra, instrumento de recolección de información, validez y confiabilidad del instrumento, y por último se define el procesamiento y análisis de la información.

Un cuarto capítulo, muestra la información correspondiente a los resultados del diagnóstico, una vez aplicado el instrumento a la muestra correspondiente. Así mismo, se exponen los resultados describiendo las variables y las dimensiones que la conforman. Luego del respectivo análisis, se confrontaron los resultados con el basamento teórico, lo cual permitió dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación. Para finalizar se presenta un quinto capítulo que comprende las conclusiones y recomendaciones debidas del estudio.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 Descripción de la Problemática Objeto de Estudio

La evaluación constituye uno de los elementos más valiosos en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de un individuo, su utilidad depende de la forma como el docente realice y propicie durante la acción pedagógica, las concepciones epistemológicas referente a las definiciones de la evaluación de los aprendizajes, la evaluación alternativa, las técnicas alternativas de evaluación, los instrumentos de evaluación, los principios, formas de participación, funciones, tipos y finalidades, la evaluación tradicional, la comunicación de resultados y la praxis evaluativa, elementos estos indispensables que van a guiar y a la vez condicionar su práctica evaluativa.

De acuerdo a esto, Hidalgo (2005) afirma que "Estos elementos representan el norte hacia el cual se orientará el docente en el proceso de aprendizaje y le servirá de guía en el momento de ejercer su rol de evaluador" (p. 19). Con base a esto, se busca que al realizar esta acción, se empleen expresiones y vocabularios sencillos, sobre los progresos de los estudiantes o interferencias que hayan tenido durante el periodo escolar. Con esto, el proceso evaluativo se convierte en un acto de reflexión, motivación, mejoramiento y cambio que a fin de cuenta constituyen las principales finalidades de este proceso. De allí, que el docente, debe partir de un

concepto claro de evaluación y asumir una actitud favorable que le situé en el momento de evaluar al estudiante, que tome en cuenta a todos los implicados en el acto pedagógico, que atienda a fines y metas, lo que va a permitirle intervenir para corregir, consolidar o modificar de manera oportuna aquello que así lo requiera incluyendo, por supuesto, sus propias actuaciones. Tal cual como lo plantea Hidalgo (2005)

La evaluación debe ser vista como una actividad natural, inherente al acontecer diario, desde la visión constructivista, forma parte del quehacer cotidiano del estudiante, quien corrige sus errores o verifica y afianza sus aciertos en el momento en cual actúa (p. 20).

Por tal razón, es preciso que la evaluación se transforme y deje de ser percibida como un acto de distanciamiento y postergación, delegada exclusivamente al docente quien, en ese caso, es el único que otorga valor a su saber. En esta perspectiva evaluativa, ya no es posible seguir pensando en la evaluación como el medio para saber quién será promovido y quien repetirá de grado o bien en el instrumento sancionador y calificador en el cual importaban los contenidos aprendidos de memoria que respondían a unos objetivos mínimos comunes para todos dejando a un lado el proceso de aprendizaje que el estudiante venía formando a lo largo de todo el ciclo.

En tal sentido, la evaluación de los aprendizajes no es un proceso simple, que pueda reducirse a la aplicación de un conjunto de procedimientos y algoritmos con el objetivo de obtener calificaciones, sino más bien es un proceso complejo, como lo manifiesta Brete y Crespo (2005) "es el proceso que le permite definir, seleccionar, diseñar, recoger, analizar, interpretar y usar la información para incrementar el aprendizaje" (p. 1). De acuerdo a esto, la evaluación de los aprendizajes, es un eslabón del proceso formativo que en su desarrollo da la medida de que lo aprendido por el estudiante se acerca al objetivo propuesto.

Esta evaluación consiste, en el seguimiento a lo largo de todo el proceso formativo, con el objetivo de obtener información acerca de cómo se está llevando a cabo el mismo, con la intención de reajustar la intervención de

acuerdo con los datos obtenidos. Por tanto, la finalidad de la evaluación será siempre mejorar la intervención pedagógica, el tratar de comprender los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje, facilitar la toma de decisiones y la adecuación de las intervenciones didácticas que permitirá comprobar si las mismas han sido significativas.

Por su parte, Prato (2003) entiende la evaluación de los aprendizajes como "Un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permita al docente construir estrategias y a los estudiantes reflexionar sobre sus aprendizajes" (p. 6). En tal sentido, la evaluación se convierte en una herramienta fundamental para el aprendizaje del estudiante, pues la misma le permite apreciar las situaciones tal y como se producen. Pero esto es posible siempre y cuando el aprendizaje se realice en un ambiente democrático, que propicie la autonomía del estudiante, legitime su participación colectiva, donde el ambiente de evaluación que propone el docente le brinde la oportunidad para construir aprendizajes significativos a partir de sus propias realidades y en el compartir con los demás.

Pero la realidad que se presenta dentro del ámbito escolar específicamente en la Escuela Bolivariana "Bustamante" ubicada en el Municipio San Cristóbal Estado Táchira, al momento de evaluar es totalmente diferente, la actitud que asume el docente hacia la evaluación de los aprendizajes es muy pasiva, Maggi (2000) refiere que las actitudes "son tendencias o disposiciones adquiridas que predisponen a percibir de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y actuar consistentemente frente a ello" (p. 56).

Es importante mencionar, que la actitud del docente esta predispuesta a no aceptar diversos métodos y técnicas de evaluación que hacen posible registrar de manera sistematizada los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en cualquier situación o momento específico. Es preciso señalar, que el docente utiliza el término evaluación como un medio de defensa para

controlar diversas situaciones que se le presentan dentro y fuera del aula de clase y de esta manera lograr minimizar comportamientos de los estudiantes.

Así mismo, el proceso de evaluación es de forma monótona, es decir, la única técnica de evaluar los aprendizajes de los estudiantes es aplicando un examen, sin tomar en cuenta lo amplio que tiene ese significado para ellos, la cual trae en algunos casos consecuencias desagradables en el estudiante al momento de ser evaluados tales como, ansiedad, manifestadas en llanto, furia, descontrol de los conocimientos aprendidos, entre otras emociones que le produce el significado de la palabra examen.

Esta actitud, predispuesta por los docentes, de no utilizar diversas técnicas, métodos o estrategias que ayuden a guiar el proceso evaluativo de los estudiantes, están enmarcada por diversas causas, entre las cuales se puede mencionar; mayor requerimiento y tiempo al momento de planificar las diversas situaciones didácticas, poco conocimiento y manejo adecuado de los diferentes instrumentos de evaluación para los cuales fueron elaborados, mayor requerimiento de atención a sus estudiantes al momento de ejecutar alguna actividad y poco sentido de pertinencia y vocación por la carrera docente.

Cabe destacar, que si el docente continúa con una actitud desfavorable o cerrada hacia la evaluación alternativa, los estudiantes en la medida que avancen en prosecución de grados superiores, llevarán esa frustración hacia las pruebas escritas e incluso perderán la motivación y el deseo de aprender cada día más.

Aunado a esto, el docente tiene que cambiar la actitud que presenta hacia la evaluación de los aprendizajes, de esta forma contribuirá significativamente a mejorar y optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, a proveer información sobre los conocimientos previos, describir como el individuo construye sus conocimientos en atención a su ritmo de aprendizaje, descubrir sus progresos personales y buscar las acciones que le permitan superar las interferencias cuando estas existan.

Asimismo, le permitirá al docente reflexionar acerca de su práctica pedagógica y la metodología empleada a objeto de que la reconsidere, reoriente y mejore para vitar los conflictos y bloqueos que pudieran surgir en el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo antes expuesto, el presente estudio se orienta a responder las siguientes interrogantes ¿Qué actitud manifiesta el docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria de la Escuela Bolivariana "Bustamante", Municipio San Cristóbal Estado Táchira? ¿Qué conocimientos e información manejan los docentes del nivel de educación primaria sobre evaluación de los aprendizajes? ¿Qué recomendaciones se podrán hacer a la Escuela Bolivariana Bustamante sobre la actitud que poseen los docentes de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes?

1.2 Objetivos del Estudio

1.2.1 Objetivo General

Valorar la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria de la Escuela Bolivariana "Bustamante" ubicada en el Municipio San Cristóbal Estado Táchira.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Diagnosticar los conocimientos e información que maneja el docente del nivel de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes.
2. Determinar la actitud que posee el docente de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes.
3. Analizar la actitud que maneja el docente ante la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria.

1.3 Justificación e Importancia de la Investigación

La evaluación constituye uno de los elementos curriculares de gran significado y de gran importancia para la acción pedagógica durante el proceso de aprendizaje. De allí, que los docentes y especialistas deben tener una actitud positiva y favorable hacia la evaluación alternativa, que surge con la finalidad de proporcionar, diversas técnicas y estrategias que ayuden al docente a encontrar la manera de cómo hacer más viable el proceso de evaluación de sus estudiantes.

En atención a lo antes expuesto, todo acto evaluativo busca que el evaluador aparte la concepción de que este proceso es una acción netamente administrativa, para que se disponga a cumplir con una función más formativa, con el fin que participen todos los actores, que garantice la orientación, el desarrollo y el mejoramiento continuo de la actuación del estudiante a lo largo de todo el proceso, así como también la revisión de los distintos elementos que inciden en el desarrollo de la práctica pedagógica, con el objetivo de intervenir para hacer los correctivos necesarios, con el propósito de favorecer el aprendizaje del estudiante.

El análisis anterior, expresado en su forma más elemental, constituye el motivo de la presente investigación. La cual se justifica desde el punto de vista teórico, por la consulta bibliográfica del autor, que ha profundizado sobre el estudio de la evaluación de los aprendizajes, las diversas técnicas e instrumentos de evaluación alternativa y todo el fundamento teórico referente al tema de estudio.

A nivel metodológico, se justifica, ya que la investigadora del estudio, aportará un cuestionario dirigido a los docentes y especialistas, según la Escala de Lickert, para medir la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes. Por último, el estudio se encuentra enmarcado dentro del área académica del Postgrado de la Universidad de los Andes, Línea de Investigación Actitud del Docente para la Evaluación de los aprendizajes.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

La actitud del docente para evaluar los aprendizajes en el nivel de educación primaria, constituye una de las tareas más importantes del quehacer educativo, una de las razones es que facilita información contextualizada que conlleva apreciar el proceso de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, en un marco de referencia para reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje aplicadas con el fin de reorientarlas.

Desde el punto de vista evaluativo, el docente no puede aislarse y limitar su actuación frente al proceso evaluativo, por ello es necesario que conozca la actitud que asume al momento de realizar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Al respecto, se enuncian algunos estudios que tienen relación con la presente investigación, resaltando entre ellos:

En el ámbito internacional, Zaragoza (2010) realizó un estudio de especialización en Barcelona, España titulado “Actitudes del Profesorado de Educación Básica hacia la Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos”, el objetivo analizar las actitudes que asumen los profesores al momento de evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. El marco aplicado arranca con la metodología cuanti cualitativa.

Los resultados demostraron que se destacan actitudes positivas, en general, hacia las funciones; pero cierta tendencia negativa respecto la

función formativa. Actitudes bastante positivas en las formas de evaluar, pero otorgan más importancia a los exámenes que a las actividades y los trabajos realizados. Las actitudes más altas y globalmente positivas se dan en la coordinación. Las actitudes más bajas, aunque positivas y próximas a la indiferencia, se encuentran al considerar evaluación y rendimiento. Por último, las actitudes por encima de la media escalar, pero alrededor de la indiferencia, corresponden a la imagen de la evaluación.

Por lo que concierne a la influencia de las diferentes variables sobre las actitudes, la etapa en que se imparte docencia, la asistencia a actividades de formación sobre evaluación y la satisfacción sobre la formación recibida, el cargo y el tipo de cargo que se ejerce y la percepción que se tiene sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos influyen de manera global y significativa en las actitudes. Al respecto, esta investigación facilita al estudio la delimitación de un marco teórico ajustado a teorías relativas con la actitud que debe asumir el docente frente a los procesos evaluativos que realiza de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

En el mismo orden de ideas, a nivel nacional Suárez (2009) efectuó un trabajo de maestría en Barquisimeto, Venezuela denominado “Actitud del docente de la primera etapa de educación básica hacia la evaluación de los aprendizajes de acuerdo al currículo básico nacional”. El objetivo planteado evaluar la actitud del docente de la I etapa de Educación Básica hacia la evaluación de los aprendizajes de acuerdo al Nuevo Diseño Curricular. La investigación se realizó bajo la modalidad de campo, de carácter descriptivo y de tipo encuesta. El universo está conformado por cinco mil doscientos treinta (5.230) docentes de la I etapa de la Educación Básica del Estado Lara.

La muestra fue de tipo probabilística y la clase de muestreo es por conglomerado monoetápico combinado con estratificación. La variable en estudio es la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en la primera etapa de Educación Básica de acuerdo al Nuevo Diseño Curricular. El instrumento de recolección de los datos es una escala de actitud; usando el

método de Likert y el análisis de los datos se realizó elaborando tablas de frecuencias, gráficos, contraste de medias de los grupos de variables personales y profesionales del docente, los cuales permitieron medir la relación de la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes con otras variables como sexo, edad, nivel académico, años de servicio, grado que administra el docente y medio geográfico donde labora el docente.

En cuanto a los resultados más relevantes, la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes es favorable y no se determinó asociación de la actitud con las variables personales y profesionales; pero si se determinó una relación directamente proporcional entre las dimensiones de la actitud. Asimismo, producto de esta investigación se obtuvo una nueva operacionalización de la variable, aplicando el análisis factorial de segundo orden.

La relación del anterior estudio con la investigación está enmarcada en lograr establecer un marco metodológico ajustado a los requerimientos y objetivos planteados, con el fin de poder evaluar la actitud del docente durante el proceso de evaluación que realiza para conocer el grado de aprendizaje obtenido por los estudiantes.

En el caso local, se puede citar la investigación desarrollada por Reyes (2008) en Rubio, Estado Táchira señalada como “Escala de actitud para aplicar a los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en educación básica”, el objetivo centrado en diseñar y validar un instrumento para medir la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en educación básica. En este sentido se realizó un riguroso proceso de validación del instrumento que comprende análisis de discriminación de los ítems, aplicación de dos (2) métodos de confiabilidad, análisis de validez de contenido (a través de la técnica de juicio de expertos) y análisis factorial.

La aplicación de esta última técnica permite reducir los ítems de un instrumento de recolección de datos, al excluir aquellos que no miden ningún factor o miden más de un factor. La investigación se realizó en la modalidad

de campo, de carácter descriptivo y tipo encuesta muestral y en consideración de la misma se diseñó la versión preliminar del instrumento, constituida por 240 ítems. Esta versión se aplicó a una muestra piloto; con los datos obtenidos se analizaron los ítems, reduciendo la cantidad de los mismos; porque no discriminaron, no aportaron confiabilidad al instrumento o a consecuencia de aplicar el análisis factorial. Entre las conclusiones más importante está la obtención de un instrumento con un nivel reducido de ítems, con una confiabilidad muy alta y validez de constructo, generada por la aplicación del análisis factorial.

La investigación, aporta información precisa al estudio para la construcción del instrumento de recolección de datos que permitirá evaluar la actitud que asumen los docentes de la Escuela Bolivariana Bustamante, durante el proceso de evaluación de los aprendizajes alcanzados por los alumnos.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Actitud

Al estudiar la actitud del individuo, es importante identificar su contexto de desarrollo y manifestación. Es en este ambiente donde se configura un concepto sobre la actitud, la cual asume el docente de primaria ante la formación de los estudiantes enmarcada en la relación con los aprendizajes. Cedeño y otros (2005) plantean que la actitud del docente es:

Ser un profesional constructivista, esto suscita una conducta mediadora del cambio conceptual ante los estudiantes; es decir, que habiendo conocido sus ideas o preconcepciones, el docente puede plantear interrogantes o situaciones imposibles de resolver y, desde ellas, pueda incitarlos a buscar y construir otro concepto, que les permita obtener un significado más complejo. (p.123).

Igualmente, esta actitud es un proceso psicológico que tiende a promover la internalización y la efectividad de la dinámica enseñanza-

aprendizaje; y también, conduce al docente a demostrar una conducta cónsona con un modelo profesional de la docencia, que facilite el aprendizaje mediante la práctica indeterminista, creando círculos virtuosos de aprendizaje. De allí, que el modelo docente simulará y proporcionará las herramientas necesarias para el aprendizaje significativo en el estudiante de educación primaria.

Por otro lado, la actitud pedagógica en el campo evaluativo comprende un proceso reflexivo donde el profesor analiza su práctica docente, la manera de corregir errores, aceptar nuevas concepciones del mundo educativo, profesional y laboral; y, a su vez, de cómo abrirse a las corrientes del pensamiento científico, tecnológico, profesional, entre otras. Sánchez (2005) planteó que esta actitud puede ser una coherencia pragmática y reflexiva; es decir, el docente tiende a reflexionar en y sobre la acción evaluativa que realiza en su actividad profesional, para ser un investigador dentro del aula.

Además, Picón (2006) asumió que la actitud evaluativa del docente puede conducir al profesor a seleccionar el conocimiento, métodos y recursos utilizados para cumplir sus funciones educativas, en forma independiente.

En otro orden de ideas, Nieto (2006) expuso que la actitud hacia la evaluación de los aprendizajes

Es la capacidad del profesor para conocer la teoría que fundamenta su acción pedagógica; y que su conducta profesoral no sólo es transmitir un conocimiento ya estructurado, sino tener una actitud que guíe la construcción de su conocimiento en las experiencias académicas y en las que sea responsable de resolver problemas de aprendizaje. (p.45).

El docente tiende a generar una disposición evaluadora y pedagógica favorable hacia un nuevo modelo docente; esto permite el trabajo interdisciplinario, en equipo y con responsabilidad compartida. Aunado a esto, Tedesco (1998) citado en Bar (1999) plantea que el docente puede asumir una actitud evaluativa de los aprendizajes para ser-actuar como modelo y punto de referencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que él no es

el único poseedor del conocimiento, ni tampoco es el responsable exclusivo de su producción y transmisión.

El profesor puede demostrar una actitud que dinamice la incorporación de contenidos, técnicas evaluativas, entre otras; por ello, él podría manejar un conocimiento más amplio y alternativo que el de su disciplina de profesionalización.

En este sentido, Puig (2008) considera que la educación primaria reclama un docente con una actitud evaluativa que permita al estudiante descubrir y orientar diferentes áreas del conocimiento, que le enseñe a seleccionar, discutir, evaluar y jerarquizar el conocimiento que construye. Es esencial que el docente acompañe ética, cívica y académicamente a los estudiantes; puesto que el ejemplo profesional que recibe el estudiante procede del profesor.

El docente puede incorporar nuevos conocimientos desarrollar una conducta dialogante en la relación profesor-alumno, para facilitar el aprendizaje mientras se resuelven interrogantes y enmarcando el conocimiento particular en un conocimiento evaluativo más amplio.

2.2.2. La Actitud del Docente Hacia la Evaluación de los Aprendizajes

En la evaluación de los aprendizajes, es importante que el docente desarrolle una actitud favorable o positiva a las distintas formas de evaluación que existen y a los modelos que surgen como alternativa de respuesta para ser usados dentro del contexto de la enseñanza y de esta manera lograr un aporte significativo al momento de evaluar al educando en todos sus aspectos. Esta cualidad, es una forma de motivación social que predispone la acción de un individuo hacia determinadas metas, designando la orientación de las disposiciones más profundas del ser humano ante un objeto determinado, siendo a su vez una forma de respuesta a alguien o a algo aprendido y relativamente permanente.

Puig (2008) refiere que la actitud es "Una reacción afectiva, positiva o negativa hacia un objeto o proposición abstracto o concreto denotado" (p. 163), por consiguiente, estas condiciones son aprendidas, pueden ser diferenciadas de los motivos biosociales como el hambre, la sed, y el sexo, que no son aprendidas. Estas cualidades tienden a permanecer bastantes estables con el tiempo, estas son dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular.

Por su parte, Fernández (2007) refiere que las actitudes "son las predisposiciones que las personas tienden a responder de una manera determinada frente a un estímulo tras evaluarlo de una manera positiva o negativamente" (p. 108), es decir, que en ella intervienen componentes relacionados con el carácter, el conocimiento y los sentimientos del individuo.

Es importante mencionar, que la actitud del docente debe estar predispuesta a aceptar diversos métodos y técnicas de evaluación que hacen posible registrar de manera sistematizada los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en cualquier-situación o momento específico. Fornsm (2006) hace mención que la evaluación de los aprendizajes es "Un proceso global e integrador, por medio de este, se pretende evaluar todos los componentes de la práctica pedagógica para obtener el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de aprendizaje", (p. 56).

En el proceso de evaluación, el docente debe reflexionar constantemente sobre el modo de evaluar los aprendizajes de los estudiantes, con el fin de obtener conocimiento relevante que le sirva para analizar críticamente su propia intervención educativa y de esta manera reajustar y tomar las decisiones al respecto, en busca de hacer viable el proceso de aprendizaje.

2.2.3 La Evaluación debe Modificar las Estructuras

El profesor, debe poseer una serie de habilidades y comportamientos que le permitan ejercer su función de controlar el aprendizaje. Ente las

enunciadas por Fornsm (2006) están: a) La capacidad para provocar en todo momento retroinformación del proceso, b) Sensibilidad para recoger en cada situación toda la información posible, la sensibilidad, al igual que toda habilidad humana, puede ser adquirida. Cuanto más se recopila información, más facilidad se tiene para encontrarla. No hay mejor forma de ver las cosas, como tener motivación, experiencias y hábitos adquiridos para verlas.

Al igual está, c) La habilidad para analizar las consecuencias de dicha información. Otro aspecto de la sensibilidad es el análisis de situaciones. Pocos elementos existen en el aula que recaben la atención del profesor más que un mal comportamiento: llegar tarde, cuchicheos, falta de atención, inconvenientes contestaciones, preguntas capciosas, otras. Lo dificultoso, y escaso de encontrar en las aulas, es que el profesor ponga su esfuerzo interpretativo en analizar las situaciones positivas: buena disposición a aprender, motivación, respeto entre los compañeros, relaciones interpersonales, capacidades ya aprendidas, entre otras.

También el autor enuncia otra habilidad como d) La creatividad para orientar el proceso de acuerdo con las necesidades. En cada momento el profesor tomará la decisión, muchas veces improvisada que obtenga los resultados apetecidos y e) Los recursos suficientes para utilizar la información recibida en el mejoramiento de las actividades, reajustando los planes, métodos y medios en el momento de la clase, si es necesario.

2.3 Evaluación de los Aprendizajes

La evaluación ha sido un elemento externo a la actividad de aprender. Se la ha considerado y se considera, tanto desde las perspectivas cualitativas como cuantitativas, como un medio por el cual se valora un aprendizaje y, a partir de los datos obtenidos, se inician nuevos aprendizajes o, si es necesario, se realizan actividades de recuperación. Actualmente en la evaluación se ha de dar un paso más. La evaluación no puede ser un tema

aislado como le llama Litwin (2006), sino que ha de ser una parte del contenido curricular de aprendizaje.

Es necesario, que el docente aprenda a evaluar desde una perspectiva objetiva y válida, es preciso que conozca técnicas que puedan ser transferidas o adaptadas en distintas situaciones de aprendizaje (método directo o indirecto), también es importante que las aprenda incluso a través de su propia vivencia y a través de ello sea consecuente en su enseñanza.

El aprendizaje y la evaluación para Cedeño y otros (2005) “Deben tomar en consideración el desarrollo del propio estudiante” (p.10). Es decir, sus expectativas, su nivel inicial, sus estilos de aprendizaje, sus ritmos e intereses, sus necesidades y proyección futura. Desde esta perspectiva, el reto de la evaluación es cómo debe plantearse para ser congruente con las teorías que se defienden para un aprendizaje significativo y respetuoso con las peculiaridades individuales y culturales del alumnado y sus necesidades

De tal forma, que la mayoría de las definiciones actuales sobre la evaluación de los aprendizajes coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo. No obstante, existen discrepancias en la extensión del concepto, y por tanto del proceso evaluativo en su totalidad, en lo que se refiere a la inclusión o no del juicio valorativo y de la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan, así como de la ejecución de esas decisiones y sus resultados.

Una importante característica de la evaluación del aprendizaje es la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado. De hecho, el objeto sobre el que recae la evaluación es otra persona (individual o en grupo) que se erige como sujeto de la acción y copartícipe, en mayor o menor medida en la evaluación. Aun más, para el caso de la evaluación del aprendizaje la pretensión debe ser que el evaluado esté en capacidad de devenir su evaluador.

Obviamente la evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente. La comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación es vital para entender por qué sus resultados no dependen sólo de las características del objeto que se evalúa, sino, además, de las peculiaridades de quien(es) realiza(n) la evaluación y, de los vínculos que establezcan entre sí. Asimismo, de las características de los mediadores de esa relación y de las condiciones en que se da ésta.

El objetivo de la evaluación del aprendizaje, como actividad genérica según Fernández (2007) “Es valorar el aprendizaje en su proceso y resultados. Las finalidades o fines marcan los propósitos que signan esa evaluación” (p.89). Las funciones se refieren al papel que desempeña para la sociedad, para la institución, para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para los individuos implicados en éste. Hoy en día el docente debe enmarcarse dentro del paradigma integrado, relacional u holístico, Concibiendo al aula como un sistema complejo de relaciones e intercambios en el que la información surge de múltiples fuentes y fluye en diversas direcciones.

Esto supone un docente reflexivo capaz de intervenir crítica e innovadoramente en el contexto de su propia práctica, con los conocimientos, habilidades y valores para comprender e intervenir en situaciones particulares, que considera el contexto, la cultura de trabajo, la intencionalidad de las actuaciones, los valores y los conflictos de valores, los procesos de toma de decisiones institucionales.

Por tanto debe seleccionar y aplicar técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje no formales como las observaciones espontáneas, conversaciones y diálogos, preguntas de exploración semiformales siendo estas ejercicios y prácticas realizadas en clase, tareas realizadas fuera de la

clase y formales tales como observación sistemática, trabajos prácticos, formar la participación, entre otras.

2.3.1 Evaluación Nueva Situación de Aprendizaje

Una nueva concepción de la evaluación, supone un cambio de mentalidad en la relación profesor alumno: aceptar la evaluación es una nueva situación de aprendizaje. Esto supone que es necesario trascender los conceptos tradicionales y sobre todo cambiar de formas de actuación en las aulas. Con alumnos, el desafío se hace mucho más evidente y la solución del problema absolutamente imprescindible.

Es necesario en primer lugar diferenciar claramente los conceptos de evaluación, examen, control, medición, calificación, entre otros. La evaluación continua explica Nieto (2006) los engloba a todos, siempre que profesores y alumnos definan, entiendan, deseen y se esfuercen en lograr un cambio de actitudes.

Es muy fuerte el impacto que décadas de exámenes, oposiciones, controles, otros, han dejado en la sociedad como para que resulte fácil un cambio rápido y eficaz en la cultura evaluadora del sistema educativo. No obstante, la eficacia que exige el cambio tecnológico y laboral, exige al mismo tiempo un radical cambio de actitudes y de métodos que logren que los controles de calidad de programas, contenidos, logros y procedimientos, afecten a todos los componentes del sistema educativo.

El estudiante debe integrarse en todo el proceso, incluidos los controles, exámenes y pruebas, con el fin de participar plenamente de su propio aprendizaje. Es necesario por ello, que distinga entre lo que es la evaluación como búsqueda de información, como almacenamiento de la información, utilización de lo almacenado, interpretación de los datos, nota, calificación, informes, recuperaciones, y en fin lo que es la mejora o reorientación del proceso.

2.3.2 La Evaluación como Control del Proceso de Aprendizaje

Controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje es comprobar en todo momento el nivel de logro de los objetivos propuestos y detectar constantemente los elementos externos o internos al alumno que le ayudan o dificultan en su esfuerzo con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje. No hay que esperar al término de cada etapa para comprobar los resultados. El profesor, día a día, en cada clase y en cada momento va recibiendo la información necesaria para adecuar los métodos, los medios y las actividades, a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

No obstante, no basta estar atento a la información de retorno. Cuando el docente programa una unidad didáctica, o prepara una clase, y establecidos ya los objetivos de aprendizaje, debe prever también un sistema de retroinformación en el que consten los distintos instrumentos que van a ser puestos en práctica con el fin de verificar constantemente el grado de consecución de dichos objetivos.

Como se afirma más arriba, el control de calidad es el desarrollo integral del proceso. No hay momento, lugar o situación que no pase por ese control. Cuando los puntos de referencia son las personas, todavía se debe ser más cuidadoso. Una deficiente administración de un mensaje, medio o recurso, puede desmotivar de por vida a un alumno. Una mala programación, preparación de la clase o transmisión de un dato, información o mensaje, puede equivaler a un deterioro, en el futuro, de la posibilidad de acceder a otros conocimientos, carreras, profesiones o empleos.

2.3.3 La Evaluación es Búsqueda Constante de Información

Los elementos que utiliza el profesor para recibir la información son para Puig (2008)

1. La comunicación didáctica

La interacción profesor-alumno, es la forma óptima de comprobar los logros del aprendizaje, ya que es causa de nuevas relaciones a través de las que se pueden transmitir ideas y sentimientos de una persona a otra y que conducen a un cambio de comportamiento en los comunicantes. El profesor conoce la respuesta del alumno a la información transmitida a través de sus conductas, expresiones, gestos, palabras. Si dichas expresiones demuestran que el mensaje no ha sido interpretado, será necesario repetir, retroceder, modificar la información. De este modo se reduce el proceso de feedback, es decir, la regulación del proceso de comunicación, adecuándose los mensajes del profesor en función de las respuestas obtenidas por el alumno.

2. El diálogo didáctico

El cual requiere de una actitud constante de observación y escucha. Un convencimiento de que todos los puntos de vista pueden ser enjuiciados. Una disposición para rectificar, reformar, y organizar la labor en función del mejor aprendizaje del alumno.

3. La pregunta Individual

Si lo que se pretende es recibir información sobre los conocimientos, atención, comprensión u opiniones de un alumno concreto, lo más conveniente es la relación personal con el alumno mediante la conversación individual o la pregunta concreta y directa al mismo.

Al grupo

Cuando se quiere saber lo que el grupo conoce, opina o cómo actúa. Preguntas que se hacen a toda la clase para que contesten solamente

aquellos que tienen los conocimientos, opinión acerca del tema o dudas sobre la información. Preguntas para contestar en grupos a través de técnicas como Brainstorming, Philips 6-6, cuchicheo, entre otras, con el fin de pulsar en breves momentos la situación de un grupo respecto a conocimientos, opiniones, metodología, intereses, entre otras. Preguntas que se hacen con el fin de iniciar un diálogo en el que intervendrá toda la clase, con el fin de recibir información sobre interacción de grupos, estrategias individuales, conocimientos, entre otros. .

4. La observación

Sistemática

Cuando el profesor se plantea organizadamente la observación de determinados aspectos, que pueden tener importancia en el aprendizaje y que deben ser seguidos sistemáticamente con el fin de apreciar lo más objetivamente posible el avance o retroceso del alumno.

Asistemática

Atención constante a los diversos elementos, comportamientos y actitudes que pueden intervenir positiva o negativamente en un momento dado en el desarrollo de la clase o en el mismo aprendizaje del alumno.

5. Pruebas y ejercicios

Para identificar claramente puntos que no han sido suficientemente entendidos por los alumnos, o para medir conocimientos, comprensión, aplicación de principios, análisis, entre otros.

Pruebas de respuesta libre: Para comprobar el grado de consecución de cualquier tipo de objetivos y que son imprescindibles si se quiere medir la originalidad, estilo creatividad, otros.

Pruebas objetivas: Son más difíciles de realizar sobre todo si lo que se quiere es controlar el logro de objetivos en una sesión de clase pero que tienen por otra parte la ventaja de que el alumno puede autoevaluar con mayor objetividad en un momento dado, su nivel de conocimientos o de comprensión.

Trabajos de alumnos: Un trabajo realizado por los alumnos, individualmente o por grupos, es el punto de partida de una gran cantidad de información: a) Sobre el logro de los objetivos planteados, b) Sobre el logro de otros objetivos no programados, c) Sobre una gran gama de aspectos que pueden incidir en el aprendizaje del alumno y en todo proceso.

Evaluado solamente por el profesor: A través de criterios personales, o establecidos en baremo, se puede apreciar el grado de consecución de uno o varios objetivos.

Evaluado por el profesor y el alumno en diálogo: En las aulas la evaluación es conveniente realizarla en diálogo formativo con el alumno, ya sea en acciones de grupo o por medio de debates generalizados. Sobre las dudas y lagunas que han podido quedar en el proceso de aprendizaje. Sobre el sistema seguido por el alumno en la elaboración del trabajo. Extendiendo el campo de aplicación de la retroinformación, convirtiendo la evaluación del trabajo en una nueva situación de aprendizaje.

Evaluado por todo el grupo: Sobre los conocimientos y opiniones de los demás alumnos sobre el tema. Sobre las relaciones de los alumnos entre

sí. Sobre el nivel de profundización del que ha presentado el trabajo al tener que defenderlo públicamente. Dicha información permite un feedback que se extiende a todo el grupo de alumnos.

2.4 Bases Legales

La evaluación de los aprendizajes se fundamenta legalmente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Artículo 104: el cual sostiene: "La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y comprobada idoneidad académica". Al igual, la Ley Orgánica de Educación, Ley Orgánica de Educación (2009), en su Artículo 87 expone "El presente régimen tiene por objeto establecer las directrices acerca de la evaluación de la actuación general del alumno en los niveles y modalidades del sistema educativo."

En otras palabras, busca definir las líneas de acción para que el docente evalúe los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en cualquier etapa o nivel educativo. El Artículo 88: establece:

A los fines de lo dispuesto en el presente capítulo, la evaluación constituye un proceso permanente dirigido a: Identificar y analizar tanto las potencialidades para el aprendizaje, los valores, los intereses y las actitudes del alumno para estimular su desarrollo, como aquellos aspectos que requieran ser corregidos o reorientados.

Apreciar y registrar en forma cualitativa y cuantitativa, en el progreso en el aprendizaje del alumno, en función de los objetivos programáticos para efectos de orientación y promoción, conforme a lo dispuesto en el presente régimen y en las resoluciones correspondientes a cada nivel y modalidad del sistema educativo. Determinar en qué forma influyen en el rendimiento estudiantil los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo, para reforzar los que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios... (p. 29).

Artículo 89:

La evaluación será: Continúa porque se realizara en diversas fases y operaciones sucesivas que se cumplen antes, durante y al final de las acciones educativas. Integral por cuanto tomará en cuenta los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, el rendimiento estudiantil y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Cooperativa ya que permitirá la participación de quienes intervienen en el proceso educativo.

Artículo 90:

Los métodos y procedimientos que se utilicen en el proceso de evaluación deberán responder a un conjunto de reglas, principios, técnicas e instrumentos acordes con los distintos objetivos por evaluar. Dichos métodos y procedimientos se planificarán, aplicarán y comprobarán en forma coherente y racional durante el proceso de aprendizaje.

Artículo 92:

La actuación general del alumno será evaluada en los niveles y modalidades del sistema educativo a través de los siguientes tipos de evaluación: Evaluación Diagnóstico: tendrá por finalidad identificar las aptitudes, conocimientos, habilidades, destrezas, intereses y motivaciones que posee el alumno para el logro de los objetivos del proceso de aprendizaje por iniciar. Sus resultados permitirán al docente, al estudiante y a otras personas vinculadas con el proceso educativo, tomar decisiones que faciliten la orientación de dicho proceso y la determinación de formas alternativas de aprendizaje, individual o por grupos. Se aplicará al inicio del año escolar y en cualquier otra oportunidad en que el docente lo considere necesario.

Evaluación formativa: tendrá por finalidad determinar qué medida se están logrando los objetivos programáticos. Se aplicará durante el desarrollo de las actividades educativas y sus resultados permitirán de manera inmediata, si fuere el caso, reorientar al estudiante y al proceso de aprendizaje. Se realizarán evaluaciones de este tipo en cada lapso del año escolar.

Evaluación Sumativa: tendrá por finalidad determinar el logro de los objetivos programáticos, a los fines de calificar al alumno y orientar las decisiones procedentes por parte del docente."

Artículo 93:

Las formas de Evaluación serán: De ubicación: evalúan los conocimientos, habilidades y destrezas del aspirante que no tenga documentos probatorios de estudios, a objeto de asignarlo al grado respectivo según su resultado; esta forma de evaluación se aplicará del primero al octavo grado de educación básica. Parciales: determinan el logro de algunos de los objetivos previstos.

Finales de lapso: determinan el logro de los objetivos desarrollados en cada uno de los lapsos. Se aplicará al final de cada uno de ellos. Extraordinarias: permiten promover al grado inmediato superior a los alumnos del primero al noveno grado de educación básica sin haber cumplido el período regular establecido para cada año escolar, cuando sus conocimientos, aptitudes, madurez y desarrollo así lo permitan.

De revisión: evalúan a los alumnos en las asignaturas o similares cuando no hayan alcanzado la calificación mínima aprobatoria. Se aplicarán durante el primer periodo de cada año, solamente los alumnos cursantes de la tercera etapa de educación básica y del nivel de educación media, diversificada y profesional...

Artículo 94: Las estrategias de evaluación se aplicarán mediante técnicas e instrumentos tales como: observaciones de la actuación del alumno, trabajos de investigación, exposiciones, trabajos prácticos, informes, entrevistas, pruebas escritas, orales y prácticas o a la combinación de éstas y otras que apruebe el Consejo General de Docentes.

El Reglamento de ejercicio de la profesión docente (2005), dispone en una serie de artículos algunas acciones sobre la evaluación que debe cumplir el docente entre los cuales están: Artículo 6: Literal 5. Cumplir con las actividades de evaluación. Literal 6. Cumplir con eficiencia las exigencias técnicas relativas a los procesos de planeamiento, programación, dirección de

las actividades de aprendizaje, evaluación y demás aspectos de la enseñanza-aprendizaje.

La Resolución 213: establece en el Artículo 1: que planificar el proceso de evaluación para efectos de aplicación, análisis, valoración y cuantificación de los resultados de las estrategias de evaluación. En el Artículo 3: sostiene que la planificación y programación de las actividades de evaluación que cumplirá el docente en cada lapso deberá ser conocida por el personal directivo del plantel, el departamento de evaluación, cuando lo hubiere, los padres o representantes y a los alumnos.

Al respecto, la Resolución 266 expone en el Artículo 12: que la evaluación formativa o de procesos está vinculada con los procesos de enseñar y de aprender, ya que es una estrategia de aprendizaje en función de las competencias e indicadores propuestos en el proyecto pedagógico de aula y los planes de estudio para la Educación Básica.

Entre los aspectos técnicos, es imprescindible la planificación de la evaluación, además de allí es que se da a conocer el que, como, con que, cuando y para que evaluar tanto las competencias como los indicadores de los educandos. Los aspectos formativos la planificación permite que el docente tenga un tiempo para pensar la práctica, teniendo en mente un esquema donde pueda pensar los elementos que organizan la actividad, y secuenciar actividades.

Implicaría un proceso formativo progresivo donde es necesario que el docente se forme, se informe, en las maneras más adecuadas, y apropiadas para planificar las actividades. Este sería un proceso de resolución de problemas que el docente deberá enfrentar desde las posibilidades reales, y desde la cotidianidad del aula de clases. Habrá diferentes necesidades que se enmarcan en un contexto, en donde se deberá responder de la mejor manera. La planificación ha de ser lo suficientemente flexible como para ir rehaciéndose en el transcurso.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, (2006) amplía los fundamentos legales de la evaluación en su Artículo 63: en donde refiere que la evaluación, como parte del proceso educativo, será continua, integral y cooperativa. Determinará de modo sistemático en qué medida se han logrado los objetivos educacionales indicados en la presente ley; deberá apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos apropiados, el rendimiento del educando, tomando en cuenta los factores que integran su personalidad; valorará asimismo la actuación del educador y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso.. "

Al mismo tiempo, el Artículo 64 señala que el Ejecutivo Nacional establecerá en cada caso las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, sin perjuicio de lo dispuesto en esta ley y en leyes especiales. Finalmente, el Artículo 65 explica que la actividad de evaluación no será remunerada especialmente. El personal docente está obligado a efectuarla en las formas indicadas en la ley, las leyes especiales y los reglamentos.

Seguidamente, la Resolución N° 72, en su Artículo 97 persigue como fin aclarar que en la evaluación de la actuación del alumno participarán a) El docente, quien hará la planificación, aplicación, análisis, calificación y registro de los resultados de las actividades de evaluación en el grado, lapso, área, asignatura o similar, con sujeción a las disposiciones pertinentes. El docente, al evaluar cuantitativamente al estudiante, apreciará no sólo su rendimiento estudiantil, sino también su actuación general y los rasgos relevantes de su personalidad, sin menoscabo de los juicios valorativos que deba emitir en el proceso de evaluación.

Al igual, b) El estudiante mismo, quien mediante la autoevaluación valorará su actuación general y el logro de los objetivos programáticos desarrollados durante el proceso de aprendizaje. c) La sección o grupo, que evaluará, por medio de un proceso de Coevaluación, tanto la actuación de cada uno de sus integrantes, como la de la sección o grupo como un todo,

cuando así lo permita la actividad de evaluación utilizada. Los resultados de la autoevaluación y de la Coevaluación se utilizarán para orientar el proceso de aprendizaje.

Los resultados de la autoevaluación y de la Coevaluación se utilizarán para orientar el proceso de aprendizaje. Los resultados de la autoevaluación y de la Coevaluación se utilizarán para orientar el proceso de aprendizaje. por tanto, la evaluación se convierte en un proceso que procura determinar, de manera más sistemática y objetiva posible, la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de actividades a la luz de los objetivos específicos. Constituye una herramienta administrativa de aprendizaje y un proceso organizativo orientado a la acción para mejorar tanto las actividades en marcha, como la planificación, programación y toma de decisiones futuras.

De tal manera, que la evaluación ayuda a establecer los conocimientos adquiridos, así mismo proporciona información de los avances de los mismos con la finalidad de conocer si se están cumpliendo o no los objetivos propuestos. La evaluación educativa como proceso sistemático y dirigido, expone que cada alumno es un ser único, lo que muestra un elemento clave dentro del proceso de la evaluación: no evaluar nada más por evaluar, sino para mejorar el aprendizaje, la organización de las tareas entre otros aspectos metodológicos. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, y de esa manera darle un sentido de pertenencia a la enseñanza-aprendizaje.

Po último, esta normativa, que envuelve el acto evaluativo puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual el docente verifica los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos. Siendo éste para el docente el perfeccionamiento de su razón de ser y el cambio de actitud hacia el logro de los objetivos comunes, una educación eficaz de calidad y eficiente.

2.5 Variable de Estudio

Según la definición de variable presentada por Eyssautier de la Mora (2005), consiste en: "...un término que puede tomar valores diferenciados o variantes. Los valores se pueden diferenciar según sea el objeto o se les pueda variar según sea la persona" (p. 174). Sobre los elementos de estudio, se tomaron los valores concordantes con la variable actitud del docente para la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes.

2.6 Operacionalización de Varibales

Cuadro 1. Operacionalización de Varibales

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento
Diagnosticar los conocimientos e información que manejan los docentes del nivel de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes.	Nivel de conocimiento de la evaluación de Aprendizajes en los Estudiantes	Evaluación de Aprendizajes en los Estudiantes	Objetivos	1	E S C A L A R I O D E L I C K E R T
			Tareas	2	
			Rendimiento	3	
			Técnicas	4	
			Instrumentos	5	
Determinar la actitud que posee el docente de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes.	Actitud del docente en la práctica evaluativa	Elemento afectivo	Comparación	5	
			Respeto	6	
			Confianza	7	
			Alegría	8	
			Deseo	9	
			Agradecimiento	10	
			Menosprecio	11	
			Avergüenza	12	

		Elemento	Analiza	13	
		Cognitivo	Interpreta	14	
			Confronta	15	
			Ajusta	16	
			Propone	17	
			Demuestra	18	
		Elemento	Revisa	19	
		Conductual	Orienta	20	
			Practica	21	
			Controla	22	
			Participa	23	
			Elabora	24	
			Informa	25	

Fuente: Castro, (2012). Universidad de Los Andes – Táchira

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Naturaleza de la investigación

El estudio que se presenta corresponde al carácter de campo, descriptivo, orientado durante el desarrollo del mismo bajo un enfoque mixto cuantitativo y cualitativo. Al tomarse como un estudio con esa naturaleza, es necesario referir la opinión de Hernández (2007) al establecer

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p.68).

En otras palabras, este enfoque comprende la integración sistemática de la metodología cuantitativa y cualitativa en un solo estudio con el fin de obtener una representación más completa del fenómeno en estudio. A tal fin, se considera que ambos pueden ser conjugados en la presente investigación de tal manera que las aproximaciones cuantitativas y cualitativas conserven sus estructuras y procedimientos originales o puedan ser adaptados, alterados o sintetizados (forma modificada) según los datos recabados y analizados respecto de la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria.

En torno a la caracterización de campo, Arias (2005) expresa: “Consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos, o de la realidad donde

ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (p. 28). Por consiguiente, la información será tomada de la realidad concreta donde suceden los hechos; es decir la Escuela Bolivariana Bustamante, en San Cristóbal, estado Táchira.

Dada la naturaleza de los objetivos, también responde a un estudio descriptivo; sobre este aspecto destaca Goode (2007) quien refiere que

Cuando se investiga en el campo socioeducativo la investigación de este tipo tiene el propósito de delimitar los hechos que constituyen un problema, pero se identifica a través de la descripción de actitudes y conductas implícitas en la población de estudio” (p.23).

Tomándose esta consideración, se puede aseverar que se trata de la descripción de las actitudes de los docentes de evaluar los aprendizajes de los estudiantes. En esta misma vertiente descriptiva, González (2006) expresa lo siguiente: “El estudio descriptivo persigue ofrecer las características fisonómicas del objeto de estudio, su morfología, no se excluye de ella, hacer inferencia que intente explicar el porqué de algunos aspectos observados...” (p. 42). En efecto, cuando se realiza la descripción de la variable de estudio, lógicamente se trata de determinar las características inherentes a la misma, tal como se presenta en la realidad.

En cuanto al paradigma mixto cuantitativo y cualitativo, autores como Hernández (2007) sostiene que el mencionado enfoque paradigmático

Persigue se desarrolle un método con dominio cuantitativo atendiendo los aspectos cualitativos que se desean estudiar y que permita al o los investigadores lograr una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, formular el planteamiento del problema con mayor claridad, así como las maneras más apropiadas para estudiar y teorizar los problemas de investigación. Producir datos más subjetivos y variados mediante la multiplicidad de observaciones. Potenciar la creatividad teórica por medio de suficientes procedimientos críticos de valoración. Efectuar indagaciones más dinámicas (p.123).

En palabras del autor, este paradigma mixto implica que la investigadora realice un trabajo fundamentado en la multiplicidad de observaciones que

producen datos más variados; se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis. Es importante acotar, que este tipo de investigación implica, según el autor antes mencionado una mezclar lógica inductiva y la deductiva, por lo tanto, debe visualizarse su aplicación desde el planteamiento del problema, la recolección y análisis de datos y por supuesto en el informe final de los resultados del estudio.

3.2 Diseño de Investigación

El estudio está inmerso en el diseño descriptivo que consiste según Silva (2006) en “Caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciados precisando las condiciones existentes en este momento de la conducta humana o grupo social”. (p.16). En esta etapa se asumió un diseño no experimental, en el sentido que no se efectúa la manipulación de variable dependiente e independiente.

Para García (2006) esta investigación permite la observación de los fenómenos tal y como se reproducen en el contexto natural; luego, son analizados. Además agregan que el diseño es de manera Transaccional porque se realiza la recolección de la información en un momento único. Por esta razón, el fin de este tipo de diseño es igualmente describir la variable en un tiempo único; es decir, en un solo momento.

Por su parte, Balestrini (2006), define el diseño como la estrategia que tiene el investigador para dar respuesta a la problemática planteada. En el estudio se realiza el diseño en función con los sujetos de estudio, instrumento para la recolección de datos, validez y confiabilidad del instrumento, procesamiento y análisis de resultados. Estos pasos metodológicos se enuncian en los siguientes apartados.

3.3 Población y Muestra

Los sujetos de estudio emanan de una población finita. Según González, (2006) la población “Es el conjunto total finito o infinito de elementos o unidades de observación que se consideran en un estudio (nación, grupos, comunidades, objetos, instituciones, personas)...” (p. 48). En concordancia con la anterior expresión, Good (2007), sostiene que “La totalidad de los elementos o unidades constitutivas del conjunto considerado, se llama “población; este término designa también un conjunto de personas, de organizaciones o de objetos de cualquier naturaleza” (p. 153).

Según se desprende de los autores mencionados, la población se refiere al conjunto total de elementos, pueden ser personas, objetos u organizaciones que constituyen las unidades de análisis para una investigación. Atendiendo a estos enunciados, la población o sujetos de estudio son los 60 docentes que laboran en las distintas áreas educativas en la Escuela Bolivariana Bustamante y la muestra estará conformada por 25 docentes que ejercen la práctica dentro del aula y deben atender a los siguientes criterios de selección: a) Ser docente de aula regular de cualquier grado de educación primaria, b) Con título de Licenciado en Educación Mención Integral, c) Tiempo de experiencia en aula mayor a 5 años y d) Cuento con una asistencia al centro de 33.33 horas hábiles.

3.4 Instrumento de Recolección de Datos

Un buen instrumento determina en gran medida la calidad de la información, siendo esta la base para las etapas subsiguientes y para los resultados. En este caso particular, se precisa que la mayor parte de los métodos usados para valorar actitudes se basan en el supuesto de que estos constructos pueden ser evaluados por medio de las opiniones o creencias hacia los objetos de actitud. Un método directo y clásico, de tipo psicométrico, es la Escala de Likert.

Para Arias (2005) el instrumento de escalamiento likert fue desarrollado por Rensis Likert a principios de los treinta; sin embargo, se trata de “Un enfoque vigente y bastante popularizado. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos” (p.96). Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. Otro aspecto que se debe tener en cuenta es el análisis y selección de los ítems; mediante la aplicación de pruebas estadísticas se seleccionan los datos ajustados al momento de efectuar la discriminación de la actitud en cuestión, y se rechazan los que no cumplan con este requisito. A cada punto se le asigna un valor numérico, así el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones.

3.5 Validez y Confiabilidad del Instrumento

El instrumento señalado en los apartados previos fue validado y se obtuvo la confiabilidad como pasos previos a la aplicación. Con referencia a la validación, García (2004) señala que la misma se define en los siguientes términos: “...el grado en que una prueba mide lo que se propone medir” (p. 196). El cumplimiento de este paso metodológico, permitió garantizar a la investigadora que la información obtenida le puede servir en su trabajo pues se refiere al grado en que el instrumento midió lo que en realidad se aspiró medir.

Para cumplir con este proceso se determinó a validez en su contenido mediante la técnica de “juicio de expertos” que permite determinar si los ítems usados en el instrumento son adecuados y si éstos miden la variable que se presenta. Es así, como se entregó a dos especialistas en contenido y uno en metodología, todos los recaudos necesarios para proceder a la validación del instrumento.

Posterior a la validación se procedió al tratamiento estadístico para valorar la magnitud del instrumento. Para ello, se aplicó una prueba piloto a un grupo con iguales características que los sujetos de estudio. Luego, se agregó la información en una matriz de datos para realizar el cálculo según el estadístico Alpha de Cronbach. Para ello, se aplicó la fórmula siguiente:

$$\alpha = N/N-1 [1-\Sigma S_y^2/S^2_x]$$

En donde: α = Coeficiente de Confiabilidad

n = Número de ítems que contiene el instrumento.

S_t^2 = Varianza Total de la Prueba

ΣS_i^2 = Sumatoria Varianza individual de los ítems

Sustituyendo la formula con los valores obtenidos se obtuvo:

$$\alpha = \frac{25}{25-1} \left[1 - \frac{64,51}{34,53} \right]$$

$$\alpha = \frac{25}{24} \left[1 - 1,86 \right]$$

$$1,04 * 0,86 = 0,89$$

Una vez desarrollado este procedimiento, con apoyo del paquete estadístico computarizado SPSS (Ver Anexo C Estadísticos Descriptivos Obtenidos), se obtuvo un coeficiente de 0,89 considerado de acuerdo con Silva (2006), de magnitud muy alta, tal como se muestra en la siguiente tabla y cuyo rango facilitó tomar la decisión de aplicar en versión definitiva el instrumento.

Cuadro 2. Rango coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

RANGO	MAGNITUD
0.81 a 1.00	Muy Alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy Baja

Fuente: Arias (2005) Metodología de la Investigación.

3.6 Procesamiento y Análisis de Resultados

Definido el número de sujetos que conformaron los sujetos de estudio, se procedió a participar a la dirección y así obtener el permiso correspondiente para la aplicación del instrumento, en el tiempo y fecha acordada con el personal directivo de la institución en referencia. En cuanto al procesamiento de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos, éste se realizó de la siguiente manera:

Después de aplicado el instrumento en su versión definitiva, se inició la tabulación de las respuestas emitidas por los sujetos de estudio, en una matriz de datos de doble entrada, con eje horizontal y vertical. Finalizado este paso se totalizaron todas las respuestas y luego se procedió a elaborar los cuadros descriptivos para cada una de las dimensiones los resultado.

El análisis, se llevó a cabo mediante la aplicación de la estadística descriptiva, en razón a la técnica porcentual, donde se tomó la frecuencia simple. La interpretación de resultados se realizó del siguiente modo: (a) Según el criterio de la mayor agrupación de respuestas en cada una de las proposiciones; (b) Luego, se procedió a ubicar el mayor porcentaje obtenido, en la opción de la dimensión correspondiente.

CAPÍTULO IV

4. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

En esta etapa se presentan los resultados al aplicar el cuestionario a los docentes que ejercen la práctica evaluativa en el nivel de educación primaria, en la Escuela Bolivariana Bustamante, ubicada en el municipio San Cristóbal, Estado Táchira, el cual se estructuró en veinticinco ítems de cinco alternativas: totalmente de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo, para determinar los conocimientos y actitud docente de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes.

Para el análisis de los resultados se agruparon los ítems por variables y dimensiones como se especifica en la operacionalización de variables, tabulando los resultados en tablas de frecuencia simple y porcentajes por dimensiones para simplificar y operacionalizar el análisis, indicador por indicador.

El estudio se enfocó en dos variables: la primera Nivel de Conocimiento de la Evaluación de Aprendizajes en los Estudiantes la cual se desglosó una dimensión: Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes plasmada en el cuadro 3 y por último Actitud del Docente en la Práctica Evaluativa que se evidenció a través de tres dimensiones: Elemento Afectivo, Elemento Cognitivo y Elemento Conductual, la cual se nivelaron los resultados en el cuadro 4, 5, y 6 respectivamente. A continuación se especificará cada variable con sus correspondientes dimensiones e indicadores para proceder a plasmar la tabla de frecuencias y porcentajes.

4.1 Variable: Nivel de Conocimiento de la Evaluación de Aprendizajes en los Estudiantes

De la variable se desprendió una dimensión. En la dimensión Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes se desglosaron cinco (5) indicadores distribuidos en cinco (5) ítems: Objetivos, Tareas, Rendimiento, Técnicas, Comparación plasmado en el instrumento entre los ítems N° 1 al 5.

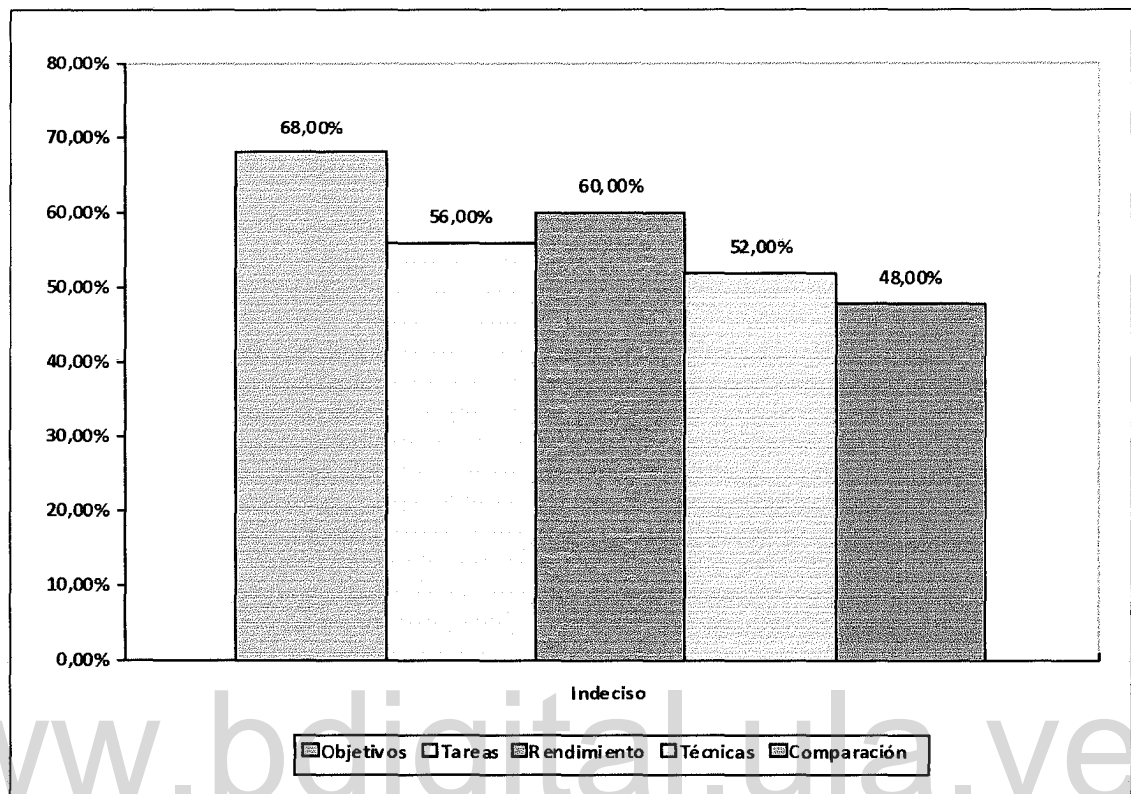
Cuadro 3. Dimensión: Evaluación de los Aprendizajes

Con el propósito de diagnosticar el nivel de conocimiento e información que manejan los docentes del nivel de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes se analizan los siguientes indicadores relativos al objetivo en el siguiente cuadro:

Alternativas		T.A.		A.		I.		D.		T.D.	
Indicadores	Ítems	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%
Objetivos	1. ¿Identifica objetivos de aprendizaje personales del alumno?	-	-	-	-	17	68	7	28	1	4
Tareas	2. ¿Describe las tareas a ser desarrolladas por los alumnos?	-	-	8	32	14	56	3	12	-	-
Rendimiento	3. ¿Califica individualmente y comparativamente el rendimiento alcanzado por el estudiante?	-	-	10	40	15	60	-	-	-	-
Técnicas	4. ¿Detecta el impacto de las técnicas de evaluación de los aprendizajes que utiliza?	-	-	3	12	13	52	5	20	4	16
Comparación	5. ¿Al evaluar compara contextos e individualidades del alumno?	6	24	-	-	12	48	7	28	-	-
Promedio			5		17		57		17		4

Nota: Castro, (2012). Universidad de Los Andes – Táchira

Gráfico 1. Dimensión Evaluación de los Aprendizajes



Nota: Castro, (2012)

Analizando los datos obtenidos en la dimensión Evaluación de los Aprendizajes que se presenta en el cuadro signado con el número dos (2) se deduce respecto al indicador objetivos que en un 68% los docentes señalaron estar indecisos de identificar los objetivos de aprendizaje personales del alumno, en igual medida 28% consideraron estar en desacuerdo de identificar los objetivos de aprendizaje de los estudiantes y el 4% estuvieron totalmente en desacuerdo.

Seguidamente, en cuanto al indicador tareas se obtuvo que el 56% de los docentes declaran estar indecisos al momento de describir las tareas a ser desarrolladas por los alumnos, el 23% señaló estar de acuerdo en describir las tareas y el 12% opinó estar en desacuerdo en la descripción de las tareas que deben desarrollar los alumnos.

En cuanto, al indicador rendimiento el 60% de los docentes encuestados manifestaron estar indecisos al momento de calificar individualmente y comparativamente el rendimiento alcanzado por el estudiante y el 40% señaló estar de acuerdo. Respecto al indicador técnicas el 52% de los docentes señalaron estar indecisos al momento de detectar el impacto de las técnicas de evaluación de los aprendizajes que utilizan, el 20% opinó estar en desacuerdo, el 16% están totalmente en desacuerdo y el 12% señaló que está de acuerdo.

Consecutivamente, en relación con el indicador comparación se obtuvo que el 48% expresó estar indeciso al comparar contextos e individualidades del alumno al evaluar, el 28% consideró estar en desacuerdo y el restante 24% aseguró estar totalmente de acuerdo en comparar contextos e individualidades del escolar al evaluar.

Respecto al promedio obtenido de los datos recolectados en la dimensión, este se ubicó en 57% indecisión de los docentes en relación al nivel de conocimiento que estos poseen en la evaluación de Aprendizajes en los estudiantes. Por ello, es importante resaltar la opinión de Villarruel (2006) al establecer:

La indecisión al momento de efectuar la evaluación de los aprendizajes por parte del docente es un factor que afecta de manera directa la práctica evaluativa, porque además de desintegrar los elementos que conforman la planificación de la evaluación, también alejan al docente de valorar a los alumnos según lo indican las corrientes, modelos o paradigmas de evaluación (p.45).

Este autor denota que la indecisión está asociada con una actitud de duda presente en la persona evaluadora que le origina incertidumbre ante el proceso de valoración, por tanto la indecisión puede proyectarse en los campos de la decisión y la acción, o afectar únicamente a la creencia, a la validez de un método evaluativo o simplemente al conocimiento que se tiene de el mismo.

Al revisar el cuadro dos (2) se sostiene que el estado actual sobre esta dimensión fundamental del acto educativo presenta posiciones acríicas e insuficiente preparación del personal docente, que conducen a situaciones donde la evaluación es mal comprendida y peor puesta en práctica, lo que está muy lejos de estimular y promover un estudio motivado y consciente por parte de los alumnos.

Posiblemente, la causa de todo esto se encuentra en que existe una cierta confusión en torno al concepto de evaluación, sus elementos y funciones. Es frecuente, comprobar que la evaluación se identifica única y exclusivamente con la calificación cualitativa (literales) del alumno, o con la promoción de grado, el cual muchos docentes deciden que el estudiante sin ninguna base valorativa del aprendizaje avance a grados superiores. Para mejorar esta actitud del docente ante la evaluación, se requiere facilitarles conocimientos sobre la evaluación, como paso previo para que pueda ser entendida y apreciada como se espera que sea, una herramienta que facilita el aprendizaje y que conduce a mejorar los resultados de la educación.

En este sentido, la evaluación, es parte importante del proceso enseñanza aprendizaje, por ello Najarro (2007) explica que la evaluación de los aprendizajes se representa como:

Una serie de acciones que la persona docente toma para identificar lo que sus estudiantes aprenden, la forma en que lo están aprendiendo y la forma de mejorar dicho aprendizaje ética y psicopedagógicamente correcta, y así saber obtener datos que les permita verificar el nivel en que sus estudiantes ejecutan o demuestran dominio de los aprendizajes previstos (p.78).

Tal como lo señala el autor, la evaluación de los aprendizajes se convierte entonces, en una parte importante del proceso educativo, desde su planificación hasta la aplicación de los instrumentos y la utilización de la información producida. Los docentes deben estar en condiciones de seleccionar algún enfoque de evaluación y, como consecuencia diseñar instrumentos y reactivos apropiados a esta primera selección.

Entre los enfoques de evaluación de los aprendizajes que mayormente predominan a nivel de educación primaria y que según Canales (2007) pueden contribuir con la tarea de selección y adaptación que debe desarrollar el docente son la evaluación por objetivos: en donde se relaciona lo que se planificó con lo que se logró, su énfasis está en las metas que se persiguen dentro del proceso educativo, se centra en la correcta elaboración de los objetivos educativos, insiste en la coherencia entre objetivos, métodos didácticos y evaluación.

Al igual, está el enfoque de evaluación por competencias que busca a través del docente que se determine si los aprendizajes son significativos, tienen sentido y valor funcional, lleva a la reflexión sobre el desarrollo de las competencias (capacidad o disposición que desarrollan las personas para solucionar problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos), los logros alcanzados. Enfatiza el logro progresivo y gradual de las competencias incluidas de los perfiles de salida.

Así mismo, se puede indicar la evaluación desde el constructivismo, el cual favorece el diálogo, reflexión y mejora constante de los procesos de enseñanza aprendizaje, permite la toma de decisiones, la realimentación y emisión de juicios de valor en condiciones reales dentro y fuera del aula. Favorece la utilización de técnicas preferentemente cualitativas de evaluación, considera a los estudiantes desde una perspectiva humana y trabaja con la metacognición.

Otro enfoque importante, que debe ser tomado en consideración por el docente al momento de evaluar los aprendizajes de los estudiantes es la evaluación del desempeño, cualitativa o auténtica, donde los estudiantes deben producir sus respuestas o ejecutar tareas, el desempeño de los estudiantes se juzga con criterios preestablecidos. Enfatiza la medición de conocimientos y habilidades complejas y de alto nivel de pensamiento, preferiblemente en un contexto de mundo real en el que se emplean.

Todos estos aspectos señalados, son lo que permitirán suprimir la indecisión como actitud presente en los docentes encuestados al planificar las estrategias de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del nivel de educación primaria, actitud que asumen como principal indicador del desconocimiento que manifiestan de los procesos evaluativos, al cambiar está forma de funcionar indudablemente que la evaluación dará un giro positivo, al no solo conocer, ni comprender, sino adoptar otra cualidad para evaluar fundamentada en un alto “nivel de conocimiento de la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes de educación primaria”.

4.2 Variable: Actitud del Docente en la Práctica Evaluativa

De la variable se desprendieron tres (3) dimensiones. En la dimensión elemento afectivo se desglosaron siete (7) indicadores distribuidos en siete (7) ítems: Respeto, Confianza, Alegría, Deseo, Agradecimiento, Menosprecio, Avergüenza circunscritos en el instrumento entre los ítems N° 6 al 12. En la dimensión elemento cognitivo se desprendieron seis (6) indicadores en seis (6) ítems: Analiza, Interpreta, Confronta, Ajusta, Propone Demuestra conformados en el instrumento entre los ítems N° 13 al 18. En la dimensión elementos conductuales se desprendieron siete (7) indicadores distribuidos en siete (7) ítems: Revisa, Orienta, Practica, Controla, Participa, Elabora, Informa incluidos en el instrumento entre los ítems N° 19 al 25.

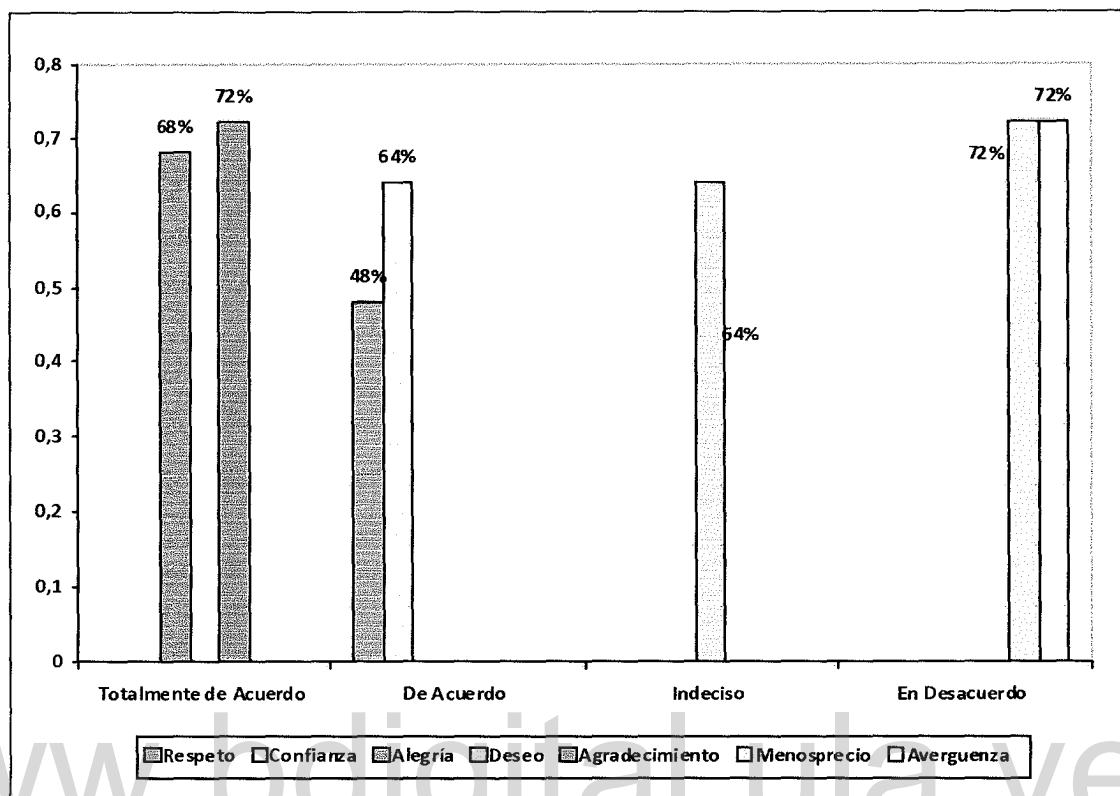
Cuadro 4 Dimensión: Elemento Afectivo

Con el propósito de conocer las actitudes que asumen los docentes frente a la práctica evaluativa se analizan los resultados obtenidos en la dimensión elemento afectivo , para comprender en este caso la forma de sentir del docente frente al proceso evaluativo, a través del cuadro que se presenta a continuación:

Alternativas		T.A.		A.		I.		D.		T.D.	
Indicadores	Ítems	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%
Respeto	6. ¿Respeto el estilo de aprendizaje de cada estudiante?	6	24	12	48	7	28	-	-	-	-
Confianza	7. ¿Confía en los alumnos para que consoliden los aprendizajes planeados?	-	-	16	64	9	36	-	-	-	-
Alegría	8. ¿Se alegra del progreso académico alcanzado por los estudiantes?	17	68	8	32	-	-	-	-	-	-
Deseo	9. ¿Desea que todos los alumnos avances académicamente sin tener que reprobar a ninguno?	-	-	-	-	16	64	5	20	4	16
Agradecimiento	10. ¿Aprecia el esfuerzo que cada alumno realiza por culminar las actividades?	18	72	7	28	-	-	-	-	-	-
Menosprecio	11. ¿Menosprecia el esfuerzo que realiza el estudiante por aprender?	-	-	-	-	7	28	18	72	-	-
Avergüenza	12. ¿Avergüenza al alumno frente a sus compañeros cuando no alcanza las competencias previstas en la evaluación?	-	-	-	-	7	28	18	72	-	-
Promedio			23		25		29		23		

Nota: Castro, (2012). Universidad de Los Andes – Táchira

Gráfico 2. Dimensión Elemento Afectivo



Nota: Castro, (2012)

Analizando la dimensión actitud del docente en la práctica evaluativa en su primera dimensión elementos afectivos signado con el número dos (2), se obtuvo como resultado en relación con el indicador respeto que el 48% de los docentes están de acuerdo que respetan el estilo de aprendizaje de cada estudiante, el 28% señaló estar indeciso en respetar los estilos de aprendizaje y el 24 % de los docentes manifestaron estar totalmente de acuerdo.

En este orden, asociado con el indicador confianza se obtuvo que el 64% consideran que están de acuerdo en confiar en los alumnos para que consoliden los aprendizajes planeados, otro 36% manifestó estar indeciso en la confianza que depositan en los estudiantes. Consecutivamente, en reciprocidad con el indicador alegría el 68% de los docentes manifestaron estar totalmente de acuerdo que se alegran del progreso académico

alcanzado por los estudiantes, el restante 32% señaló que está de acuerdo en alegrarse por el progreso de los alumnos.

En el indicador, deseo los docentes en un 64% puntualizaron estar indecisos de desear que todos los alumnos avancen académicamente sin tener que reprobado a ninguno, 20% especificaron estar en desacuerdo con los deseos de avances y no reprobación y el otro 16% declararon estar totalmente en desacuerdo. A cerca del indicador agradecimiento el 72 % de los docentes opinaron estar totalmente de acuerdo en agradecer el esfuerzo que cada alumno realiza por culminar las actividades, el restante 28% manifestó estar de acuerdo con esta actitud.

Posteriormente, en el indicador menosprecio 72% los docentes expresaron estar totalmente en desacuerdo con menospreciar el esfuerzo que realiza el estudiante por aprender, el otro 20% dijeron estar en desacuerdo. En correlación con el indicador avergüenza el 72% de los docentes encuestados declaran estar en desacuerdo en avergonzar al alumno frente a sus compañeros cuando no alcanza las competencias previstas en la evaluación y el 28% opinaron estar indecisos respecto a la actitud si avergüenzan o no a los estudiantes.

El promedio obtenido en la dimensión elemento afectivo se ubicó en 29% indecisión, para Estévez (2006) la indecisión consiste en “La incapacidad de una persona para evaluar cualquier hecho en el que deba tomar una determinación o elegir un camino entre varios que se le ofrecen o adoptar una decisión o resolver una cuestión” (p.66). Lo que significa, que el pensamiento emocional de los docentes está afectado junto con la autoestima, porque a nivel educativo la indecisión, se convierte en una actitud de inseguridad, lo que también conlleva afectar la forma como están evaluando a los alumnos.

De tal manera, que valorando las actitudes de los docentes encuestados respecto al componente afectivo, se puede asegurar que en este elemento se encuentra la mayor parte del desconocimiento de la evaluación de los aprendizajes, pues un docente debe relacionarse afectivamente con la

actividad evaluadora para evitar que sus acciones personales afecten al grupo de estudiantes, terminando por realizar una evaluación a crítica, que puede causar mayores daños psicológicos, conductuales o cognitivos al estudiante, quien puede manifestar descontento del acto valorativo al cual fue sometido por parte de la figura del docente. Siguiendo la línea de Segura (2007) señala que

Los procesos afectivos que un docente debe aplicar al evaluar inciden significativamente en el aprendizaje del alumno, al ayudarlo a incrementar la motivación y actividad de aprender de forma significativa, ya que es tomado en cuenta, recibe información de cómo será su proceso de evaluación y otras relaciones, permiten la reflexión interna del escolar, mostrando una actitud positiva hacia el aprendizaje (p.145).

Se considera, que las actitudes afectivas del docente en el proceso evaluativo se expresan como reacciones positivas o negativas provocadas por los educadores y las situaciones de evaluación, y así es como las percibe el escolar. En este orden de ideas, es evidente que el componente afectivo de la naturaleza humana es la afectividad, y por lo tanto una necesidad que según sea desarrollada, marcará el accionar del individuo, con la persona misma y luego en la relación con los demás.

La afectividad guarda relación con el amar y sentirse amado, con sentimientos que despiertan la voluntad del compromiso de manera particular con otras personas, con disciplinas, contenidos y valores, lo que llevan a encauzar la vida personal y profesional hacia lo que se estima adecuado. Es así, que la afectividad ayuda a tener una autoestima que determinará la forma de enfrentar las situaciones de la vida diaria, ayuda en especial a dar sentido a lo que se hace, a encauzar los propios intereses, como los de otros, facilita sobreponerse a dificultades y buscar espacios de realización dentro de la sociedad. Es por eso, que en un mundo en crisis es necesaria la afectividad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.

Sin embargo, en el campo evaluativo, experimentar acciones afectivas, pueden presentar falta de interés por los demás y caer en la desadaptación

social, presentando conflictos hasta llegar a consolidar una autoestima inadecuada. Motivo por el cual, la afectividad juega un rol muy importante en la educación y los procesos evaluativos que se desarrollan a favor de los estudiantes, quienes muchas veces perciben la relación con los profesores y grupo según el grado de respeto, de estímulos o gestos afectivos que aprecien.

Lo que sin duda, lo predispone de cierta forma al trabajo y al logro de sus aprendizajes. Por otro lado los docentes, quienes además de cumplir con sus deberes profesionales, como personas necesitan también experimentar situaciones que permitan entregar, permitir, favorecer y recibir estímulos afectivos puesto que la enseñanza es una relación humana y no mercantil. Desde la perspectiva evaluativa, la responsabilidad que tiene la educación al ser un proceso de desarrollo personal, integral del estudiante, demanda trabajar y atender la afectividad para que tenga un manejo formativo adecuado, un desarrollo de valores y habilidades, que le permitan trabajar sus diferentes tipos de inteligencias.

No obstante, la actitud afectiva del docente cobra importancia en la relación que el estudiante siente con sus profesores, lo que de algún modo determina su estilo frente a los contenidos. Por otro lado, actualmente se hacen muchos trabajos en grupos, y es muy importante el grado de afectividad que viven dichos grupos, donde muchas veces el resultado o logros que se plantearon como metas, depende del tipo de relación que se da entre los integrantes.

Además se hace necesario atender la efectividad a la par de la afectividad para facilitar el trabajo e integración al sistema escolar, a aquellos estudiantes que han tenido dificultades o privaciones en sus experiencias evaluativas. Ya en el salón de clase se podrá hacer práctico este aprendizaje tomando en cuenta lo afectivo tanto como lo efectivo utilizando técnicas evaluativas que generen un equilibrio primero en la compromiso que asuma el docente y la predisposición que adopta al evaluar, dichas técnicas son citadas

por García (2006) como la evaluación pedagógica del error, el cual consiste básicamente en aprovechar dichos errores para analizar su origen o causa, para tratar de aprender de ellos y superar las dificultades, de tal modo que se usen en beneficio de quien los comete y no como una acción que ameriten una sanción.

Se incluye también la evaluación pedagógica pragmática, la intención es preocuparse por facilitar aprendizajes significativos, lo que implica entre otras cosas, partir de la realidad y conocimientos previos de los estudiantes, que permitan dar sentido a lo que hacen y en muchos casos evitar frustraciones.

Al igual, esta la evaluación del autoaprendizaje, que permitir que el estudiante logre sus propios aprendizajes, descubriendo respuestas, no dándole todo resuelto o hecho, logrando que estos puedan aprender a aprender y con ello el aprender a ser, lo que permitirá crecer en autoestima y valorar la autoevaluación y coevaluación.

Con todo la anterior, más la preocupación del docente podrá manejar una adecuada evaluación diagnóstica de los estudiantes en los aspectos social, cultural y afectivo, para atender necesidades sociales y afectivas de todos, especialmente de los más necesitados, manteniendo una actitud de respeto y afecto, mostrando que el docente también es persona, que puede equivocarse, reconocer dichos errores y buscar la forma de superarlos, se estará primero impartiendo una educación de calidad, y se estará dando un paso importante en la parte afectiva del trabajo evaluativo cotidiano.

Seguidamente, reflexionado sobre la afectividad del trabajo evaluativo en educación, traspasa por muchos factores, y uno de los tantos factores que determinan el éxito de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, pasa por la experiencia afectiva que puede tener con sus profesores. Esto también le sucede a los docentes, puesto que como personas necesitan un ambiente de trabajo agradable, de respeto, donde se den espacios para compartir y poder socializar en términos afectivos con lo que sin duda, el compromiso y actitud frente a muchas actividades será más grata y

entusiasta, aún las dificultades y diferencias pueden ser más llevaderas cuando se hacen en un ambiente afectivo positivo.

De igual forma, la afectividad entendida como experiencia agradable de ser apreciados, valorados, compromete tanto al docente como estudiantes con valores y actitudes que disponen en buena forma a trabajar la transversalidad en torno al acto evaluativo de los aprendizajes. Sin duda alguna, la evaluación al ser entendida como un proceso de desarrollo y crecimiento personal, implica necesariamente atender diversos componentes o necesidades de la persona. Por ello, no basta una entrega de contenidos, cultura, o el desarrollo de la razón, sino que hay que tratar de desarrollar diversos valores, actitudes o principios que impregnen las acciones de los estudiantes.

Por otro lado, al no ser todas las personas iguales, será necesario respetar, aceptar, y ayudar por medio de la evaluación a que cada estudiante avance según sus condiciones y posibilidades, sin pretender uniformar estilos, habilidades, destrezas o inteligencias, lo que supone trabajar dichos aspectos en el aula. El trabajo consiste en darles calidad humana y ser muy creativos para enseñar, aprender y evaluar efectivamente.

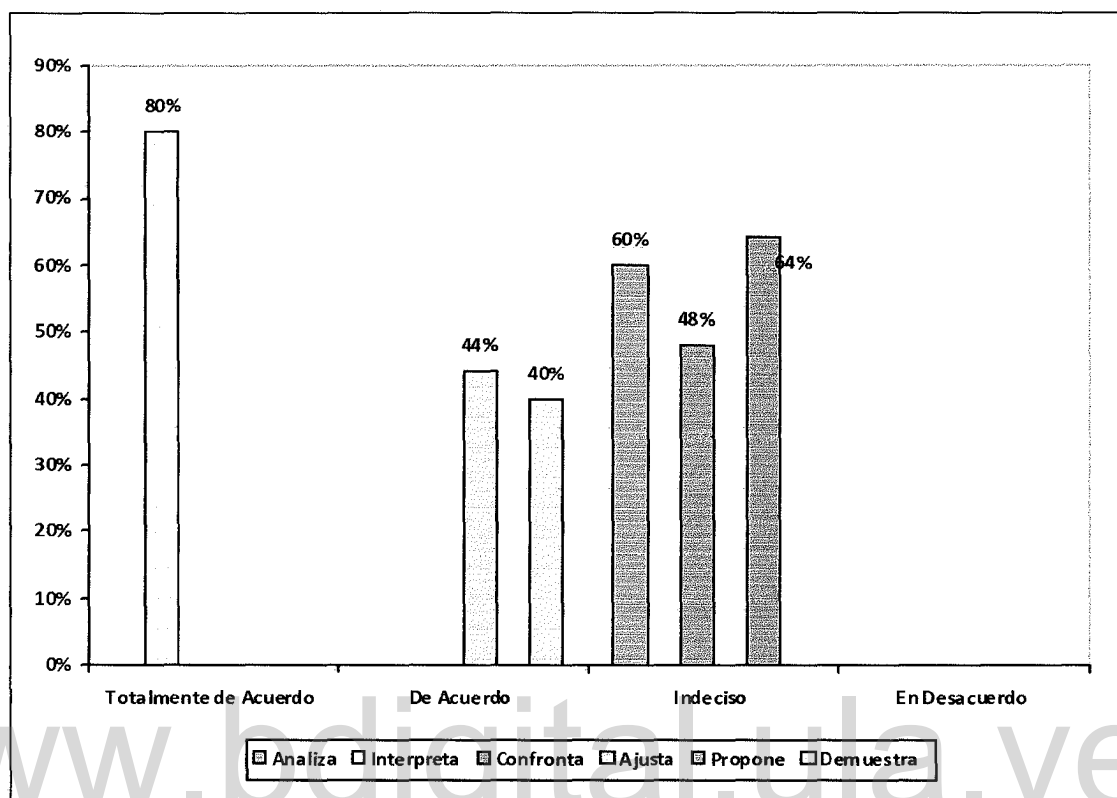
Cuadro 5. Dimensión: Elemento Cognitivo

Con la intención de conocer las actitudes que asumen los docentes frente a la práctica evaluativa se analizan los resultados obtenidos en la dimensión elemento cognitivo, para percibir en este caso la forma de saber del docente frente al proceso evaluativo, a través del cuadro que se presenta a continuación:

Alternativas		T.A.		A.		I.		D.		T.D.	
Indicadores	Ítems	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%
Analiza	13. ¿Analiza los planes que realiza para evaluar los aprendizajes de los alumnos?	-	-	-	-	15	60	10	40	-	-
Interpreta	14. ¿Interpreta información de diferentes trabajos para otorgar la calificación del alumno?	20	80	5	20	-	-	-	-	-	-
Confronta	15. ¿Confronta las debilidades y fortalezas de la práctica evaluativa que efectúa?	-	-	-	-	12	48	7	28	6	24
Ajusta	16. ¿Ajusta los planes de evaluación con los objetivos de aprendizajes a ser alcanzados por los alumnos?	9	36	11	44	5	20	-	-	-	-
Propone	17. ¿Propone nuevas acciones de evaluar en función de las dificultades identificadas en los alumnos?	-	-	5	20	16	64	4	16	-	-
Demuestra	18. ¿Demuestra capacidad para detectar errores en la práctica evaluativa?	-	-	10	40	8	32	7	28	-	-
Promedio			19		21		37		19		4

Nota: Castro, (2012). Universidad de Los Andes – Táchira

Gráfico 3. Dimensión Elemento Cognitivo



Nota: Castro, (2012)

Infiriendo en los resultados obtenidos en la dimensión elementos cognitivos, asociado a la variable actitud del docente en la práctica evaluativa se puede explicar en cuanto al indicador analiza que el 60% de los docentes encuestados explicaron estar indecisos si analizan o no los planes que realizan para evaluar los aprendizaje de los alumnos y el otro 40% manifestó estar en desacuerdo.

Al respecto del indicador interpreta se obtuvo como respuesta de los docentes que el 80% opinaron estar totalmente de acuerdo en que interpretan información de diferentes trabajos para otorgar la calificación del alumno, el restante 20% consideraron estar de acuerdo en la interpretación de la información.

En afinidad con el indicador confronta, los docentes encuestados manifestaron estar 48% indeciso en confrontar las debilidades y fortalezas de la práctica evaluativa que efectúa, 28% declararon estar en desacuerdo en la comparación y el 24% explicaron estar totalmente en desacuerdo.

Así mismo, el resultado del indicador ajusta obtenido indica que el 44% de los docentes opinaron estar de acuerdo en que ajustan los planes de evaluación con los objetivos de aprendizajes a ser alcanzados por los alumnos, 36% señaló estar totalmente de acuerdo en realizar esta tarea cognitiva y el 20% declaró estar indeciso si la realiza o no.

Igualmente, acerca del indicador propone, los docentes explicaron en un 64% estar indecisos al proponer nuevas acciones al evaluar en función de las dificultades identificadas en los alumnos, el 20% declararon estar de acuerdo de poner en práctica las acciones y el 16% manifestaron estar indecisos si lo hacen o no.

A la par, en afinidad con el indicador demuestra el 40% de los docentes dijeron estar de acuerdo en que demuestran capacidad para detectar errores en la práctica evaluativa, el 32% expusieron estar indecisos en demostrar esta capacidad y el restante 28% ostentaron estar en desacuerdo con esta actitud.

El promedio alcanzado en la dimensión se ubica en 37% bajo la opción predominante de respuesta indecisión. Para Artiles (2005)

El nivel cognitivo predominante en el acto evaluativo con indecisión hace suponer que el docente presenta un cuadro sapiente de incertidumbre o duda de los procesos evaluativos que selecciona para valorar los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes, lo que posiblemente mantiene en declive el enfoque seleccionado para evaluar y lo que evalúa, es decir que no existe concordancia entre el proceso valorativo por no estar presente el dominio de la actitud conocedora al momento de evaluar (p.230).

En otras palabras, analizando lo citado por el autor, el componente cognoscitivo establece tal vez que para que exista una actitud, es necesario que exista también una representación cognoscitiva del objeto. La actitud cognitiva del docente al evaluar está formada por las percepciones y

creencias hacia el alumno, así como por la información que tiene sobre el mismo. En este caso, se habla de modelos actitudinales de expectativa por valor, sobre todo en referencia a los de evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

La representación cognoscitiva, puede ser vaga o errónea, en el primer caso el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser poco intenso; cuando sea errónea no afectará para nada la intensidad del afecto. Al respecto, el componente cognitivo al que hace referencia es al que determina en el docente los pensamientos, ideas, creencias, opiniones o percepciones acerca del acto evaluativo.

Los docentes pueden pensar que los estudiantes no están al nivel del enfoque evaluativo, por tanto precisan de una atención especializada que ellos no tienen porque dársela, sin embargo el paradigma cognitivo de la evaluación se orienta al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje. Parte de sus conocimientos previos, nivel de desarrollo cognitivo y su conocimiento estratégico facilitan que organice experiencias evaluativas que promuevan el aprendizaje con sentido de los contenidos.

Para ello, debe asumir varias actitudes que le garanticen apoyar la evaluación desde el pensamiento analítico, cuya capacidad para comprender las situaciones y resolver los problemas se asocian con la base de separar las partes que las constituyen y reflexionar a cerca de ello de manera lógica y sistemática. También, se debe procurar implicar a la actitud un pensamiento sistémico, cuya capacidad puede facilitar los procesos de percibir las interacciones entre las partes de un todo, a la vez, ayudará al docente para que adquiera el reconocimiento de modelos, implicados en la capacidad de identificar enfoques que enlacen el proceso de evaluación entre situaciones que están relacionadas con los aprendizajes, y de identificar aspectos clave o subyacentes en asuntos complejos en el proceso de aprender del escolar.

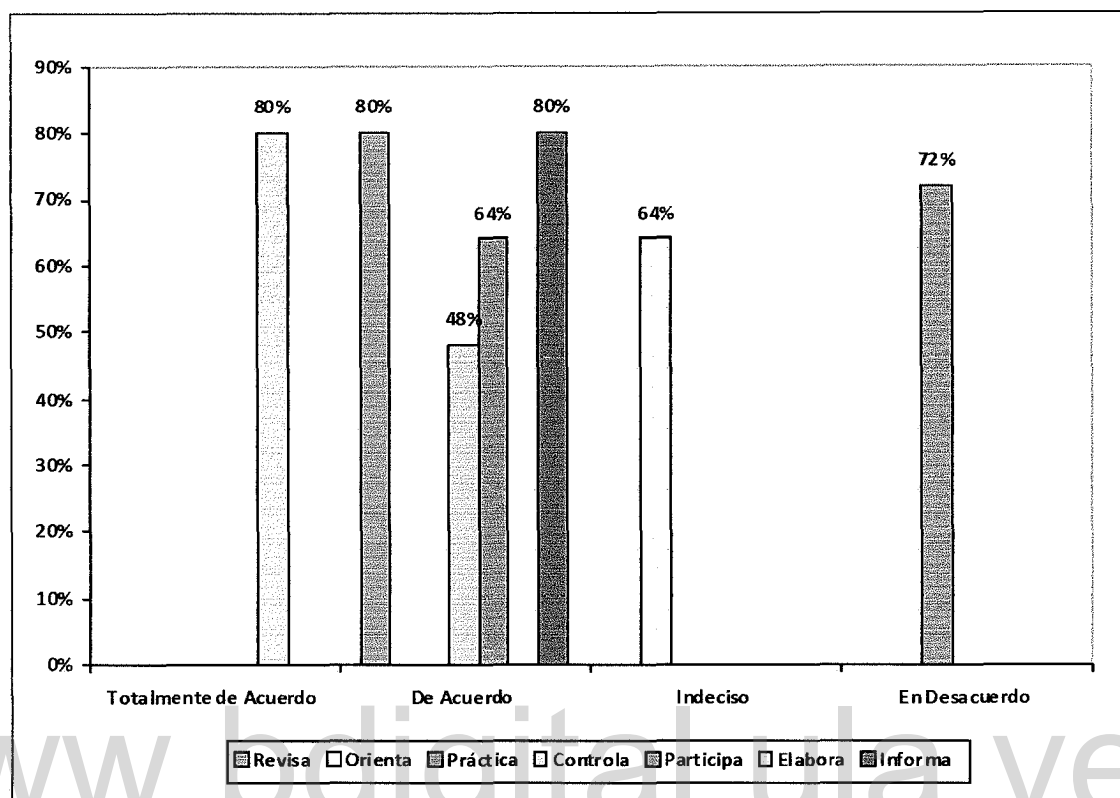
Cuadro 6. Dimensión: Elemento Conductual

Con el de conocer las actitudes que asumen los docentes frente a la práctica evaluativa se analizan los resultados obtenidos en la dimensión elemento conductual, para percibir en este caso la forma de actuar del docente frente al proceso evaluativo, por medio del cuadro que se presenta a continuación:

Indicadores	Alternativas	T.A.		A.		I.		D.		T.D.	
		Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%
Revisa	19. ¿Revisa las actividades que realiza el alumno para ser evaluadas?	5	20	20	80	-	-	-	-	-	-
Orienta	20. ¿Orienta a los alumnos para que descubran y expresen sus dificultades y logros en el aprendizaje?	-	-	4	16	16	64	5	20	-	-
Práctica	21. ¿Practica de manera constante la comunicación de resultados cada vez que se tiene alguna evaluación?	-	-	-	-	-	-	18	72	7	28
Controla	22. ¿Controla las actividades de evaluación de los aprendizajes que se presentan en el aula?	-	-	12	48	6	24	7	28	-	-
Participa	23. ¿Participa en el desarrollo de planes o programas de evaluación en la institución?	-	-	16	64	-	-	9	36	-	-
Elabora	24. ¿Elabora informe con resultados del proceso evaluativo de cada alumno?	20	80	5	20	-	-	-	-	-	-
Informa	25. ¿Informa al personal directivo, padres, representantes, comunidad en general el alcance obtenido de los alumnos?	-	-	20	80	-	-	5	20	-	-
Promedio			14		44		12		24		6

Nota: Castro, (2012). Universidad de Los Andes – Táchira

Gráfico 4. Dimensión Elemento Conductual



Nota: Castro, (2012)

Considerando los resultados obtenidos en la dimensión elementos conductuales relacionados con la variable actitud del docente en la práctica evaluativa de los aprendizajes de los estudiantes, es importante referir en cuanto al indicador revisa que en un 80% de los docentes manifestaron estar de acuerdo en que revisan las actividades que realizan los alumnos para ser evaluadas y 20 declaró estar totalmente de acuerdo respecto a esta actitud.

Continuamente, se obtuvo como resultado del indicador orienta que el 64% de los docentes señalaron estar indecisos de orientar a los alumnos para que descubran y expresen sus dificultades y logros en el aprendizaje, el 20% manifestaron estar en desacuerdo y el 16% opinaron estar de acuerdo en tener esta actitud para favorecer a los alumnos.

Acerca del indicador práctica 72% de los docentes encuestados señalaron estar en desacuerdo en practicar de manera constante la

comunicación de resultados cada vez que se tiene alguna evaluación y 28% puntualizaron estar totalmente en desacuerdo de realizar este tipo de acción.

En este mismo orden, los resultados alcanzado en cuanto al indicador controla el 48% de los docentes manifestaron estar de acuerdo en controlar las actividades de evaluación de los aprendizajes que se presentan en el aula, el otro 28% declaro estar en desacuerdo si lo hace o no y el restante 24% declaró estar indeciso de manifestar este control sobre las actividades de evaluación.

Al mismo tiempo, respecto al indicador participa el 64% de los docentes encuestados señalaron estar de acuerdo en que si desarrollan planes o programas de evaluación en la institución, el 36% está en desacuerdo de participar en la elaboración de los mismos.

Al respecto del indicador elabora el 80% de los docentes explicaron estar totalmente de acuerdo en que si elaboran informes con resultados del proceso evaluativo de cada alumno y el 20% manifestó estar de acuerdo en desarrollar esta actividad en beneficio del proceso evaluativo de los aprendizajes de los alumnos.

Finalmente, en concordancia con el indicador informa el 80 % de los docentes declararon estar de acuerdo en que si suministran al personal directivo, padres, representantes, comunidad en general el alcance obtenido de los alumnos luego del proceso de evaluación y el 20% opinaron estar en desacuerdo de efectuar dicha labor.

En lo resultados obtenidos en la dimensión elemento conductual, se alcanzó un 44% de predominancia en la opción de respuesta de acurdo, lo que significa que los docentes encuestados reconocen cual es el comportamiento que deben asumir en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Según Villarruel (2006) el componente conductual "Es la tendencia a reaccionar hacia los sujetos de una determinada manera, se analiza como el componente activo de la actitud (p.81). Para explicar, la relación entre actitud

y conducta, suponen la preparación, la predisposición a un comportamiento determinado o el hecho conductual en sí mismo. Esto es, la intención conductual o la conducta como tal. Ante los alumnos el docente al evaluar puede acercarse o alejarse, prestarles atención y darles la respuesta adecuada o ignorarles y evitar posibles situaciones de Feed– back evaluación-aprendizaje. Todo dependerá del tipo de componente conductual que poseen las actitudes del docente.

En consideración a dichas actitudes conductuales los resultados evidencian que existen habilidades, destrezas metodológicas y sociales que definen el estilo de actuación requerido por el docente y permiten distinguir una actuación de mayor calificación; es decir el cómo hacer bien el trabajo. No obstante, el fruto de buenas actitudes conductuales no serán las más eficaces si la conducta está separada del elemento afectivo y cognitivo necesarios para que el desempeño del docente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes sea eficaz y de calidad.

Por tanto, estas actitudes conductuales del docente al evaluar deberán centrarse en aspectos característicos como el compromiso, relativo al sentir como propios los objetivos de la evaluación. Apoyar u orientar decisiones comprometido por completo con el logro de objetivos comunes. Prevenir y superar obstáculos que interfieren con el logro de objetivos del acto evaluativo. Al mismo tiempo, controlar la puesta en marcha de las acciones acordadas. Cumplir con sus compromisos tanto personales como profesionales.

A nivel ético, la actitud debe asociarse al sentir y obrar en todo momento consecuentemente con los valores morales, las buenas costumbres y prácticas profesionales, respetando las normativas evaluativas que implican sentir y obrar de este modo en todo momento tanto en la vida profesional y laboral como en la vida privada. Teniendo como norte la prudencia en el acto evaluativo, apoyado en la sensatez y moderación en todos los actos, sabiendo

discernir lo bueno y lo malo para el alumno, como para sí mismo. Implica también que piensa y actúe con sentido común.

No obviando, el sentido de justicia evaluativa, en otras palabras, es la actitud permanente de dar a cada uno lo que le corresponde en los logros obtenidos en cada proceso de evaluación, velando siempre por el cumplimiento de los objetivos y metas planteadas en la evaluación. Implica pensar, sentir y obrar de este modo en todo momento, en cualquier circunstancia, aunque fuese más cómodo no hacerlo.

Finalmente, asumiendo una actitud de fortaleza, que implica el obrar en el punto medio en cualquier situación. Entendiendo por punto medio una actitud permanente de vencer el temor y huir de la temeridad o indecisión frente a los procesos de evaluación. No se trata de alardes de fuerza física o de otro tipo, por el contrario se relaciona con valores como la prudencia y la sensatez para tomar el punto medio de las distintas circunstancias del acto evaluativo sin caer en la tentación de actuar como todopoderoso o, por el contrario, como temeroso.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Una vez analizados los resultados se estimaron las siguientes conclusiones del estudio:

Diagnosticar los conocimientos e información que manejan los docentes del nivel de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes. Al respecto se infiere, que los niveles de conocimiento de los docentes encuestados respecto a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes no son precisos, evaden normativas explícitas de cómo, cuándo, que y a través de qué se puede valorar el aprendizaje alcanzado por los alumnos.

Comparando dicho resultado con las corrientes evaluativas de los aprendizajes en el nivel primaria, es necesario resaltar que la evaluación como parte indisoluble de una realidad, no se puede concebir fuera del contexto de la realidad al reconocer que ésta existe. Si posee determinados aspectos no beneficiosos legitimados dentro de estructuras rígidas, es indispensable enfrentarlos con mecanismos adecuados de participación y reflexión entre evaluadores y evaluados.

Para ello, es necesario tener claridad sobre qué se quiere evaluar para seleccionar un proceso evaluativo coherente con esa realidad. Proceso, en que la primera fase es la planificación, después sucede la implementación, y

finalmente la evaluación. El objeto es determinar si se implementó adecuadamente lo planificado, de manera que una etapa es consecuencia de la otra. En marcha el proyecto, la evaluación debe tomar en cuenta el contexto inmediato y no solamente el universal, porque no en todas las situaciones es conveniente globalizar.

Si los docentes agregan a cada etapa ciclos de revisión, el desarrollo de la evaluación podría ser más dinámico y enfatiza el estrecho vínculo que debe existir entre la evaluación y las etapas iniciales del proyecto. No sólo debe producir información sobre los resultados obtenidos después de la implementación, sino que su acción se debe iniciar desde las primeras etapas del proyecto, transformándose en parte integral del mismo y en factor de integración.

Esto permite que el suministro de información para toma de decisiones alternativas, se produzca a tiempo y en forma operacional, facilitando cambios adecuados para el logro de las metas propuestas, en un marco de utilidad y funcionalidad. En razón que la evaluación es en sí un proceso y como tal, una actividad continua que utiliza métodos y procedimientos e implica un cierto número de pasos y operaciones, nunca puede ser considerada como la etapa final de un proyecto educativo.

El nivel de conocimiento que debe manejar un docente respecto de la evaluación de los aprendizajes debe ofrecer elementos necesarios para que los juicios producidos respecto a las alternativas existentes permitan tomar decisiones, las que estarán caracterizadas por su alta probabilidad de alcanzar el logro de los resultados esperados. Es por ello que debe ser vista desde un marco claramente delimitado para poder institucionalizar cambios.

Es imprescindible que se desarrolle en un ámbito democrático y de autonomía, donde se garanticen herramientas útiles para la reflexión. Los implicados han de adquirir posturas solidarias y coherentes para aplicar un cambio o una innovación en cualquier espacio (Institucional, curricular, programación) debido a que puede entrar en crisis el paradigma existente.

Determinar las actitudes que poseen los docentes de educación primaria sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes. El estudio de las actitudes es valioso en cuanto a que permite predecir los modos afectivos, cognitivos y conductuales del docente frente a la labor evaluativa.

Sin embargo, se puede admitir que el mayor problema en el proceso evaluativo que realiza el docente es justamente cambiar las actitudes. Como se sabe, los componentes de la actitud son de carácter cognitivo, afectivo y relativos a la conducta. Estos interactúan en el sujeto estableciendo un estado de armonía. Más probabilidades han de cambiar una actitud, cuando más contradictorios son los componentes de la misma, ya que continuamente se tiende a un equilibrio interno en el sujeto. Equilibrio que se evidencia en los componentes básicos del constructo actitudinal.

Por un lado, el elemento cognitivo que le posibilita al docente conocer, comprender e interpretar la evaluación en estudio en un determinado ámbito de trabajo (individual o grupal) por otro, el componente socio afectivo que le otorga la disposición de sentir la afectividad positiva o negativa hacia el proceso de evaluación de los aprendizajes que efectúa fundada en las interacciones sociales con los estudiantes y el contexto educativo y finalmente su comportamiento frente a cada suceso de evaluación.

Analizar la actitud que maneja el docente ante la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria. Luego de analizar los elementos afectivos, cognitivos, conductuales se puede resumir que los docentes encuestados asumen una actitud de indecisión, factor que afecta el proceso evaluativo de los aprendizajes de los estudiantes.

Entre los factores inmersos en dicha actitud de indecisión se puede resaltar el nulo conocimiento que tienen de las características individuales desarrollo cognitivo, emocional, intereses, experiencia, historial de cada estudiante y grupales siendo estos la coherencia, relaciones, afinidades, experiencia de trabajo en grupo., entre otros de los estudiantes en los que se desarrolla su docencia.

Escasamente, preparar estrategias didácticas (series de actividades evaluadoras) que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas. Parcialmente, promueve los aprendizajes que se pretenden, no contribuye al desarrollo personal y social de los estudiantes. Dificilmente encaminar a los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo y muy poco promueve la utilización autónoma de los conocimientos adquiridos, con lo que aumentará su motivación al descubrir su aplicabilidad de la evaluación.

5.2 Recomendaciones

El docente debe generar una muy buena relación con los estudiantes, debe ser amigable, accesible, abierto a escucharlos y a interactuar con ellos, y debe estar dispuesto a apoyarlos en su proceso de aprendizaje, para lograr un acto de valuación eficiente y de calidad, sólo de esta forma podrá implicar el elemento afectivo, tan necesario para asumir una actitud evaluativa al nivel de las exigencias de las normas de evaluación. Esto no implica que no sea exigente, pero sí que lo sea con empatía, con buenas maneras, de forma tal que aunque el estudiante se llegase a molestar por la cantidad de trabajo o por la valoración, nunca se pueda quejar de la arrogancia, el mal trato o la apatía del docente.

Saber qué objetivos fueron cumplidos, a través del proceso pedagógico proyectado. Reflexionar acerca de las causas que pudieron haber motivado deficiencias en el logro de las metas propuestas. Adoptar decisiones que permitan mejorar los logros parciales de los objetivos propuestos. Ayudan al docente conocer, comprender y reflexionar sobre la experiencia evaluativa y no incurrir en los mismos errores en un futuro.

Para alcanzar esta nueva cultura evaluativa, en el marco del aprendizaje, es necesario que el docente modifique las actitudes y mentalidades evaluativas y sea capaz de asumir el desafío de evaluar en los estudiantes

aprendizajes cognoscitivos de orden superior como la aplicación, el análisis, la interpretación, la síntesis, la inferencia, la resolución de problemas, entre otras; y, aprendizajes de actitudes como la responsabilidad, el compañerismo, la iniciativa personal, el trabajo en equipo, la tolerancia, el respeto, entre las principales.

Así mismo, la actitud del docente hacia la evaluación de los aprendizajes en estudiantes del nivel de educación primaria de la Escuela Bolivariana “Bstamante”, municipio San Cristóbal, estado Táchira, requiere de un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción de los aprendizajes y requiere para su ejecución de la realización de los siguientes procesos:

Recolección y selección de información sobre los aprendizajes de los alumnos, a través de la interacción con ellos, la aplicación de instrumentos, las situaciones de evaluación.

Interpretación y valoración de los aprendizajes en términos del grado de desarrollo de los criterios de evaluación establecidos en cada área y, por ende, el grado de desarrollo de la competencia. La valoración debe darse en términos cualitativos.

Toma de decisión, que implica el establecimiento de un plan de acción que permita al estudiante conocer, reforzar y estimular los aprendizajes que debe desarrollar con la ayuda del docente, quien deberá planificar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue en la evaluación.

Los principios y propósitos, que en el sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa.

De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio y permite al docente que asuma una actitud positiva frente al acto de evaluar.

Las actitudes asumidas por el docente ante la evaluación, le ayudarán para que fortalezca la planificación efectiva, se focaliza en cómo aprenden los alumnos, al igual se centrará en la práctica en aula, convirtiéndola en una habilidad profesional clave. Es así, que resulta importante la retroalimentación.

Por otra parte, ayudará a sensibilizar al docente de forma constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional tanto a los docentes como a los estudiantes. Por tanto, se debe enfatizar el progreso y los logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, para lo cual debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en la persona y en los trabajos.

El docente, no puede dejar de lado que la evaluación promueve la motivación en los estudiantes y ello en vista que debe servir para el progreso de los mismos. En ese sentido, es importante no realizar comparaciones a los estudiantes con aquellos que han tenido mayor éxito. Promueve la comprensión de metas y criterios. Al igual, que ayuda a los estudiantes a saber cómo mejorar.

Por tanto se deben contar con la actitud y usar métodos que fomenten la autonomía del estudiante y que le permitan cierta elección y oportunidades de auto dirección, desarrollando la capacidad de autoevaluación, reconociendo todos los logros educativos.

El docente de educación primaria, necesita tener claro que existen diversos razonamientos que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes. Entre otros se destacan la

intencionalidad, momento, extensión, agente evaluador, referente de contrastación o stand de comparación.

Según su intencionalidad, debe comprender y conocer que puede ser diagnóstica ofreciendo al docente la oportunidad de explorar; verificar el estado de los estudiantes en cuanto a conocimientos previos, actitudes, expectativas, al momento de iniciar una experiencia educativa. También, está la intencionalidad formativa, disponer de evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Detectar logros, avances, dificultades para retroalimentar la práctica, esto beneficia el proceso de evaluación de los aprendizajes, así mismo, previene obstáculos y señala progresos.

Dicha retroalimentación puede ser Confirmativa la cual señala sólo si está bien o no la respuesta dada por él. Correctiva, si además de decirle que está mal se le señala la respuesta correcta. Explicativa, cuando se indica al estudiante el porqué está bien o mal la respuesta. Diagnóstica, si se identifica la fuente de la equivocación si es incorrecta. Elaborativa, cuando además se amplía la información para ampliar sus conocimientos. Intencionalidad sumativa, se aplica a procesos y productos terminados, uno de ellos es al término de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo, comprueba la eficacia del proceso enseñanza aprendizaje y entrega luces para la planificación de futuras intervenciones.

REFERENCIA

- Arias, F. (2005). *Metodología de la Investigación II*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Artiles, A. (2005). *La evaluación de los procesos de pensamiento de los maestros en contextos urbanos*. Un estudio de caso en escuelas primarias de Guatemala. Revista de investigación y evaluación educativa. Editorial REDIE. Volumen VIII.
- Bar, G. (1999). *Perfil y Competencias del docente en el Contexto Institucional Educativo*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Brete, F. y Crespo, S. (2005). *Estrategias de Evaluación* (2ª. ed.). Caracas: Fundación Polar.
- Cedeño, J. y otros (2005). *Evaluación cualitativa en el aula*. Alas Libres. Ltda. Colombia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial. N° 5.453. Extraordinario. 24 de Marzo del 2000. Caracas – Venezuela.
- Estévez S. (2006). *Evaluación integral por procesos*. Una experiencia construida desde y en el aula. Colección Mesa Redonda. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Fernández, M. (2007). *Evaluación y cambio de la práctica educativa*. España.
- Fornsm (2006). *La evaluación del Aprendizaje*. Áreas de Intervención en Psicología. Horsori. Barcelona.
- García, B. (2002). *Metodología de la Investigación*. Caracas Editorial Panapo.
- García, C. (2004). *Apuntes de Metodología de la Acción Tutorial*. Universidad de Córdoba.
- García, J. (2006). *Evaluación de los aprendizajes*. Programa de capacitación y seguimiento a docentes de la costa sur. Guatemala, Guatemala.
- González, L. (2006). *El Proyecto y Su Estructura*. Caracas Editorial Panapo.
- Goode, B. (2007). *Metodología de la Investigación*. Marco Metodológico. Caracas Editorial Panapo.

Hernández, R. (2007) *Metodología de la Investigación*. México D. F.: McGraw Hill.

Hidalgo, M. (2005). *La Evaluación: una acción social en el aprendizaje*. Venezuela: Brújula Pedagógica.

Ley Orgánica de Educación (2009). [Información en Línea] Disponible en Página Web: www.asambleanacional.co.gov.ve. [Consulta, 2011 Abril 15]

Ley Orgánica de Educación Con Su Reglamento; (1980), (1999), Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 2.635 (Extraordinario), 36.787, Julio 28, 1980, septiembre 15, 1999.

Maggi, C. (2000). *Evaluación docente: hacia una fundamentación de la autoevaluación*", Actas del IX Congreso de formación del profesorado, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 2 (1), Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP).

Najarro, A. (2007). *Evaluación de los aprendizajes en la escuela primaria: una nueva visión*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, colección pedagógica Formación inicial de docentes Centroamericanos de Educación primaria o básica. Costa Rica.

Nieto, J. M. (2006). *La autoevaluación del profesor*. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente. Escuela Española. Madrid.

Picón, V. (2006). *La evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Actitud del Docente. Revista Aula Nº 51. XVI Instrumento M. R. P. España.

Prato (2003). Material mimeográfico del *Taller Evaluación* de los tipos de aprendizajes. Venezuela: Universidad de Los Andes.

Puig, F. (2008). *La Evaluación como herramienta de la competitividad*. Revista Asuntos. 2 (3): 18-25.

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. (2000). Caracas Venezuela.

Reyes, M. (2008). *Evaluación y Calidad*. En: Laurus revista de educación del Vicerrectorado de Docencia y Especializaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Rubio, Estado Táchira. Vol. 9, no. 15 (2003)

Sánchez, G. (2005). *La Evaluación de la Enseñanza*. Cuaderno de Educación N° 143 Cooperativa de Laboratorio Educativo. Caracas.

Segura, M. (2007). *La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Volumen V. Editorial Salesiana.

Silva, W. (2006). *Método de Investigación*. México. Editorial Trilla. Segunda Reimpresión.

Suárez, J. A. (2009). *Actitud del docente de la primera etapa de educación básica hacia la evaluación de los aprendizajes de acuerdo al currículo básico nacional*. Trabajo de Maestría, no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Barquisimeto. Estado Lara.

Villarruel M. (2006). *Evaluación educativa*. Elementos para su desarrollo operativo en el aula. Rev Iberoamericana de Educación.

Zaragoza, J. (2010). *Actitudes del Profesorado de Educación Básica hacia la Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

ANEXO A

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

www.bdigital.ula.ve



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL-TACHIRA

Escala de Actitud (Likert)

Cuestionario Escala de Actitud del Docente hacia la Evaluación de los Aprendizajes en Estudiantes del Nivel de Educación Primaria de la Escuela Bolivariana Bustamante, Municipio San Cristóbal, estado Táchira.

A continuación se le presentan unas afirmaciones sobre la aplicación de los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación en el aula. Se trata de que usted exprese si esta: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo, Totalmente en desacuerdo ante tales afirmaciones.

Indica algunos aspectos que fueron seleccionados como criterios de selección para formar parte de la muestra representativa de la presente investigación:

Sexo:	Varón () Hembra ()	Edad:	Docente:	Aula Regular () Especialista: ()		
Título de Licenciado en:		Tiempo de experiencia en aula:				
Preescolar	Integral	Especial	1-2 años	2-3 años	3-4 años	5 años y más
Nº de asistencias al Centro:						

Instrucciones:

Seleccione marcando con una X la opción de respuesta que considera más cercana con su forma de evaluar los aprendizajes en el aula.

Recuerde: T.A. = Totalmente de Acuerdo, A. = De Acuerdo, I. = Indeciso, D. = En Desacuerdo, T.D. = Totalmente en Desacuerdo.

		T.A.	A.	I.	D.	T.D.
1	¿Identifica objetivos de aprendizaje personales del alumno?					
2	¿Describe las tareas a ser desarrolladas por los alumnos?					
3	¿Califica individualmente y comparativamente el rendimiento alcanzado por el estudiante?					
4	¿Detecta el impacto de las técnicas de					

	evaluación de los aprendizajes que utiliza?					
5	¿Al evaluar compara contextos e individualidades del alumno?					
6	¿Respeto el estilo de aprendizaje de cada estudiante?					
7	¿Confía en los alumnos para que consoliden los aprendizajes planeados?					
8	¿Se alegra del progreso académico alcanzado por los estudiantes?					
9	¿Desea que todos los alumnos avances académicamente sin tener que reprobar a ninguno?					
10	¿Aprecia el esfuerzo que cada alumno realiza por culminar las actividades?					
11	¿Menosprecia el esfuerzo que realiza el estudiante por aprender?					
12	¿Avergüenza al alumno frente a sus compañeros cuando no alcanza las competencias previstas en la evaluación?					
13	¿Analiza los planes que realiza para evaluar los aprendizajes de los alumnos?					
14	¿Interpreta información de diferentes trabajos para otorgar la calificación del alumno?					
15	¿Confronta las debilidades y fortalezas de la práctica evaluativa que efectúa?					
16	¿Ajusta los planes de evaluación con los objetivos de aprendizajes a ser alcanzados por los alumnos?					
17	¿Propone nuevas acciones de evaluar en función de las dificultades identificadas en los alumnos?					
18	¿Demuestra capacidad para detectar errores en la práctica evaluativa?					
19	¿Revisa las actividades que realiza el alumno para ser evaluadas?					
20	¿Orienta a los alumnos para que descubran y expresen sus dificultades y logros en el aprendizaje?					
21	¿Practica de manera constante la comunicación de resultados cada vez que se tiene alguna evaluación?					
22	¿Controla las actividades de evaluación de los aprendizajes que se presentan en el aula?					
23	¿Participa en el desarrollo de planes o programas de evaluación en la institución?					
24	¿Elabora informe con resultados del proceso evaluativo de cada alumno?					
25	¿Informa al estudiante, personal directivo, padres, representantes, comunidad en general el alcance obtenido de los alumnos?					

ANEXO B

CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN

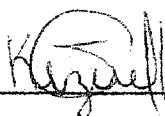
www.bdigital.ula.ve

CONSTANCIA DE VALIDACION

Quien suscribe, MIGUEL FIGUEROA,
valido el modelo de encuesta diseñada por la Licenciada María Lisbeth Castro Morales, C.I. N° V- 13.467.899, estudiante de la Maestría en Evaluación Educativa de la Universidad de Los Andes, Núcleo "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez" cuyo trabajo de investigación tiene por objeto: Evaluar la Actitud del Docente hacia la Evaluación de los Aprendizajes en el Sub-sistema de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana "Bustamante", San Cristóbal, Estado Táchira, y considero que el cuestionario tipo Escala de Likert presentado:

ES VÁLIDO PARA SU APLICACIÓN

En San Cristóbal, a los 17 días del mes de FEBRERO de 2012.

Firma: 

Cédula: 8939546

CONSTANCIA DE VALIDACION

Quien suscribe, Rosalba Chacón Roa,
valido el modelo de encuesta diseñada por la Licenciada María Lisbeth Castro
Morales, C.I. N° V- 13.467.899, estudiante de la Maestría en Evaluación
Educativa de la Universidad de Los Andes, Núcleo "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez"
cuyo trabajo de investigación tiene por objeto: Evaluar la Actitud del Docente hacia
la Evaluación de los Aprendizajes en el Sub-sistema de Educación Primaria en la
Escuela Bolivariana "Bustamante", San Cristóbal, Estado Táchira, y considero que
el cuestionario tipo Escala de Likert presentado:

es valido Para su aplicación

En San Cristóbal, a los 23 días del mes de Febrero de 2012.

Firma: 

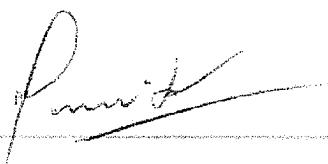
Cédula: 2.553 187

CONSTANCIA DE VALIDACION

Quien suscribe, Yumberto Castillo f.
valido el modelo de encuesta diseñada por la Licenciada María Liebeth Castro Morales, C.I. N° V- 13.467.899, estudiante de la Maestría en Evaluación Educativa de la Universidad de Los Andes, Núcleo "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez" cuyo trabajo de investigación tiene por objeto: Evaluar la Actitud del Docente hacia la Evaluación de los Aprendizajes en el Sub-sistema de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana "Bustamante", San Cristóbal, Estado Táchira, y considero que el cuestionario tipo Escala de Likert presentado:

Es valido para las opciones propuestas.

En San Cristóbal, a los 29 días del mes de Febrero de 2012.

Firma: 

Cédula: 3430898

ANEXO C

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

www.bdigital.ula.ve

**ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS
APLICACIÓN DEL PROGRAMA SPSS**

	N	Varianza
Item_01	14	,835
Item_02	14	,841
Item_03	14	1,297
Item_04	14	,995
Item_05	14	1,170
Item_06	14	,747
Item_07	14	1,297
Item_08	14	1,363
Item_09	14	1,808
Item_10	14	1,170
Item_11	14	1,363
Item_12	14	1,912
Item_13	14	2,110
Item_14	14	1,632
Item_15	14	1,495
Item_16	14	1,962
Item_17	14	1,654
Item_18	14	1,956
Item_19	14	1,341
Item_20	14	1,808
Item_21	14	1,962
Item_22	14	1,874
Item_23	14	1,451
Item_24	14	2,093
Item_25	14	1,956
Suma	14	64,511
N válido (según lista)	14	34,533

Fuente: Datos obtenidos de la aplicación del programa Estadístico SPSS

ΣVi : varianza de cada ítem = 64,511; Vt : varianza total = 34.53

ANEXO D

SÍNTESIS CURRICULAR

www.bdigital.ula.ve

María Lisbeth Castro Morales, titular de la cédula de identidad N° 13.467.899, nacida el 26 de febrero de 1978 en San Cristóbal, Estado Táchira, T.S.U. en Contaduría, egresada de la Universidad Nacional “Ezequiel Zamora”, Profesora en Educación, Mención Educación Integral, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Licenciada en Administración, Mención Recursos Materiales y financieros, egresada de la Universidad Experimental “Simón Rodríguez”, culminando estudios de Magíster en Evaluación Educativa en la Universidad de Los Andes, Núcleo Académico Táchira. Entre los cursos y reconocimientos obtenidos están: Curso de Diseño Curricular Educación Bolivariana, Reconocimiento Orden Honor al Mérito emitido por el Gobernador Ronald Blanco La Cruz. Experiencia laborar: Gobernación del Estado Táchira, Ministerio del Poder Popular Para la Educación, Zona Educativa Táchira como Asistente del Despacho (Coordinadora de Atención al Ciudadano). Consejo Legislativo del Estado Táchira, actualmente ejerciendo el cargo de Docente en la Escuela Bolivariana Bustamante, La Ermita, Estado Táchira.