



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

“Enfoques y actitudes que presentan los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el subsistema de educación Básica

Caso: U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima”.

www.bdigital.ula.ve

Trabajo de Grado presentado para optar al grado de
Magister Scientiae en Evaluación Educativa

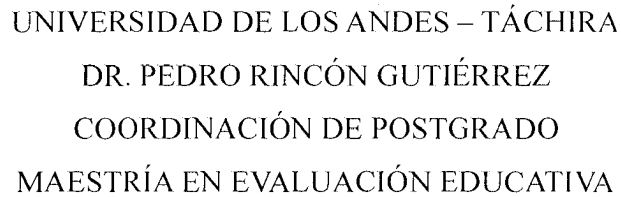
Autora:

Patricia Gómez G.
C.I 19.501.416

Tutor:

Msc. Oscar Guerrero.
C.I 9.211.579

San Cristóbal, Enero de 2015



En mi carácter de tutor del trabajo de grado titulado: **“Enfoques y actitudes que presentan los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el subsistema de educación Básica Caso: U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima”**. Presentado por la Licenciada: Patricia Gómez Gutiérrez, Cédula de identidad N° V – 19.501.416, para optar al grado de Magister en Evaluación Educativa, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que el Consejo de Estudios de la Maestría en Evaluación designe.

Msc. Oscar Guerrero
C.I. V – 9.211.579
Tutor académico

DEDICATORIA

A Dios, por ser fuente de sabiduría infinita e iluminarme el camino. Gracias por tus bendiciones.

A mis padres, por ser ejemplo de amor, y por su apoyo incondicional en las metas que me he propuesto. Gracias por sus palabras y ejemplos, y por formarme como la persona de bien que hoy soy.

A mis familiares, por su paciencia y cariño, que esta meta sea un ejemplo para ustedes.

A Daniel Peñaloza, por acompañarme en cada momento, por su amor, motivación, apoyo y preocupación en el cumplimiento de mis objetivos.

A nuestra casa de estudios ULA Táchira, por ser el centro de formación e intercambio de ideas, a los profesores por regalarme sus conocimientos.

Al Profesor Oscar Guerrero, por su sabiduría, ayuda infinita, apoyo y motivación, gracias a su entrega hoy concluyo esta meta.

A todas aquellas personas que se han cruzado en mi camino no por casualidad, quienes en cortos momentos me dejaron grandes aprendizajes.

A todos muchas gracias.



Universidad de los Andes – Táchira

Dr. «Pedro Rincón Gutiérrez»

Maestría en Evaluación Educativa

San Cristóbal – Estado Táchira

Enfoques y actitudes que presentan los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el subsistema de educación Básica Caso: U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima”.

Autor: Patricia Gómez G.

Tutor: Oscar Guerrero.

Fecha: Enero 2015.

Resumen

La presente investigación pretende indagar acerca de las concepciones y las actitudes que presentan los docentes de educación básica a la hora de llevar a cabo su proceso de evaluación. La teoría responde a los diversos enfoques que existen en el plano evaluativo. Además de especificar los lineamientos emitidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, así como también las diversas perspectivas acerca de las actitudes humanas específicamente en el campo docente. Vale acotar que se cuenta con 13 docentes, sirviendo para formar parte de la población, tomando para la muestra la totalidad de los individuos. La naturaleza de la investigación se enmarca desde un paradigma cuantitativo puesto que, los instrumentos de recolección de datos (cuestionarios) se plasmaron con ítems de respuestas con escalas. Los resultados obtenidos fueron analizados mediante un contraste teórico entre lo obtenido por la investigadora y los aspectos teóricos previamente señalados.

Descriptor: Evaluación, concepciones, enfoques, tipos de evaluación, actitudes, educación básica

San Cristóbal, Enero de 2015

Introducción

Siempre ha existido la idea errónea de que la evaluación es un acto final donde se aplican exámenes que generan una calificación, y partiendo de esto se elaboran conclusiones sobre la actuación del estudiante, y a su vez, sobre la calidad en la forma de enseñanza del docente. Pero tomar la evaluación solo como esto, es minimizar y despreciar los beneficios y alcances que tiene el proceso evaluativo, por supuesto cuando es usado de forma efectiva. La evaluación debería ir más allá de la simple asignación de calificaciones, ya que, por medio de ella, se podría reflexionar acerca de las potencialidades, capacidades, dificultades del proceso de enseñanza aprendizaje y a partir de estas conclusiones elaborar planes de acción que potencien y solucionen los problemas que se puedan suscitar en un entorno de enseñanza.

La evaluación es un proceso complejo que se encuentra influenciado por un conjunto de características internas y externas a ella. Como este acto, es llevado a cabo por docentes, que son seres humanos con características cognitivas y afectivas diferentes, este proceso es propenso a errores y faltas que alteran el buen desenvolvimiento de la misma. Hoy en día encontramos mucha bibliografía sobre la materia, nuevos enfoques, tendencias, paradigmas, estrategias, que si conociéramos y manejáramos se podría vitalizar el aprendizaje a través de una buena evaluación. Este planteamiento nos lleva a pensar en el hecho de que si se sigue escribiendo sobre evaluación es que aun se evidencian fallas en ella, debido a su complejidad, y la falta de preparación de quienes la llevan a cabo.

En la presente investigación se pretende analizar los enfoques y las actitudes que tienen los docentes a la hora de evaluar, para poder determinar así, si su trabajo se encuentra orientado hacia el logro de objetivos educativos o por el contrario es antitético a estos planteamientos. Si observamos la práctica llevada a cabo por los docentes quizás encontremos un conjunto de fallas que estén generando resultados contrarios al debe ser de la educación; quizás por el simple hecho de que el docente no reflexiona sobre el gran poder que tiene en sus manos, y el compromiso al cual se adhiere cuando decide dedicarse a esta profesión, limitándose solo a la aplicación de

la evaluación como un requisito necesario para avalar de forma superficial su desempeño profesional.

Los enfoques de la evaluación (conductista, humanista, cognitivo, histórico cultural) influyen en el trabajo de los docentes en las aulas de clases, aunque, en la mayoría de los casos esto sucede de forma inconsciente. Valdría la pena analizar cuál es el enfoque por medio del cual orienta el docente su práctica evaluativa, y si esto de alguna manera influye en su desenvolvimiento óptimo como guía del aprendizaje. También, es necesario concientizar al docente sobre su propia práctica, debido a que, en la mayoría de los momentos este actúa de forma espontánea sin reflexionar si sus actos benefician o no su trabajo. Cada enfoque sobre evaluación aporta elementos vitales para la formación evaluativa, lo complejo del asunto está en saberlos aplicar en los momentos y casos adecuados. Es por ello que los enfoques de evaluación son tomados como una dimensión fundamental en la presente investigación.

La actitud es sin duda uno de los elementos fundamentales en la vida de cualquier ser humano. El proceso de aprendizaje se encuentra influenciado por actitudes tanto de los que enseñan como de los que aprenden. La actitud del docente es un elemento prioritario que puede determinar su buena práctica o por el contrario perjudicarla. Esta, cuenta con tres elementos o componentes claves que son los sentimientos, las predisposiciones, y la constancia. Lo más increíble sobre la actitud es que se produce en nosotros de manera mecánica y al repetirlas frecuentemente se convierten en modos de vida. Si analizamos, es la actitud justamente el elemento más importante que tiene el docente al llevar a cabo su proceso de evaluación, ya que, de esta depende que sea óptimo o no. Todos nos hemos visto influenciados por sucesos que ocurren a lo largo de nuestra vida, los sentimientos y la afectividad convierten al ser humano en un ente subjetivo que actúa en base a lo que siente y a sus experiencias previas. Es por ello que es difícil hacer de este proceso algo objetivo y preciso.

La evaluación podría tomarse como el proceso más importante de la enseñanza, pero en la mayoría de los casos ignoramos su potencialidad. Se puede presentar dificultades cuando la actitud del docente no es la correcta, y el enfoque sobre el cual basa su trabajo no es el adecuado, esto acarrea consigo que no se

potencie el aprendizaje, sino, por el contrario se dificulta y se obstaculiza. Resulta necesario hacerle saber al docente que la evaluación es un proceso cambiante, flexible, abierto que empleado de buena manera nos puede proporcionar el éxito académico. Allí radica la importancia de la presente investigación y el por qué se propone la misma como un aporte que contribuiría a la mejora del proceso de evaluación en la Unidad Educativa Colegio “Nuestra Señora de Fátima”

Dicha investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos en los cuales se propone lo siguiente.

Capítulo I: planteamiento de la problemática, como se origina, cuáles son sus síntomas, a quien afecta y qué objetivos se propone para solucionar la problemática.

Capítulo II: antecedentes de la investigación, que no es otra cosa que el soporte teórico y legal que sustenta el desarrollo de la misma. Es la información relevante que sirve como punto de partida para el presente trabajo.

Capítulo III: metodología, es decir, los pasos que lleva a cabo el investigador para lograr que se cumplan los objetivos, las herramientas con las que cuenta para adquirir y desarrollar la información.

Capítulo IV: análisis de los resultados, se expresa el estudio cuantitativo de las respuestas otorgadas por los docentes para los ítems propuestos por el investigador.

Capítulo V: conclusiones y recomendaciones a las cuales se llega luego de la aplicación de los instrumentos de recogida de datos, la relación de los datos obtenidos y los objetivos planteados.

Tabla de contenido

CAPÍTULO I	13
------------------	----

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema	14
Objetivos de la investigación.....	17
Objetivo general.	17
Objetivos específicos.....	17
Justificación.	17

CAPÍTULO II	20
-------------------	----

MARCO TEÓRICO

Antecedentes.....	20
Bases Teóricas	24
La Evaluación de los Aprendizajes en Nuestro Sistema Educativo.	24
Principios de la evaluación de los aprendizajes.....	25
Tipos de Evaluación.....	25
Formas de Evaluación	26
Características de la Evaluación.....	27
Funciones de la Evaluación.....	29
La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano.	30
Evaluación cualitativa.....	30
Evaluación cuantitativa	30
Enfoque crítico.....	31
Enfoques de Evaluación de los Aprendizajes.	32

Enfoque conductista.	32
Enfoque humanista.	35
Enfoque cognitivo.	35
Histórico cultural.....	39
Definición de actitud.....	42
Perspectivas sobre actitud.	43
Componentes de las actitudes.....	44
Formación de las actitudes.....	47
Características de las actitudes.....	48
Función de las Actitudes.....	49
2.8 Bases Legales.	50
CAPÍTULO III.....	55
MARCO METODOLÓGICO	
Naturaleza de la Investigación.....	55
Nivel de la Investigación.....	55
Diseño de la investigación	56
Contexto de la Investigación.	56
Sujetos de la investigación.	57
Validez del instrumento de recolección de datos.....	59
Confiabilidad del instrumento.	59
Datos de la investigación.....	61
Procedimiento de análisis de datos	62
Fases de la investigación	62
CAPÍTULO IV.....	65

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Presentación de los resultados.....	65
Análisis de las respuestas obtenidas mediante el cuestionario	65
Análisis de los Ítems del cuestionario.	66
Análisis del instrumento de observación.	79
Contraste teórico.	90
Paradigmas y perspectivas de evaluación.	90
Enfoque conductista.....	93
La actitud y la evaluación.	94
CAPÍTULO V	96

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Conclusiones.....	96
Recomendaciones.....	100
Referencias	102
Anexos	104

Lista de tablas

Tabla. 1 Sistematización de la variable	53
Tabla 2. Grupo participante.....	58
Tabla 3. Técnicas e instrumentos.	59
Tabla 4. Rango y magnitud para la confiabilidad.....	61
Tabla. 5 Sub categoría Tipos de Evaluación.	66
Tabla 6. Sub categoría Formas de Evaluación.	69
Tabla 7. Sub categoría Paradigmas de Evaluación... ..	71
Tabla 8. Sub categoría Enfoques de la Evaluación.	73
Tabla 9. Sub categoría Componentes de la actitud.....	76
Tabla 10. Ítem 1 guía de observación.....	79
Tabla 12. Ítem 3 guía de observación.....	80
Tabla 13. Ítem 4 guía de observación.....	81
Tabla 14. Ítem 5 guía de observación.....	81
Tabla 15. Ítem 6 guía de observación.....	82
Tabla 16. Ítem 7 guía de observación.....	82
Tabla 17. Ítem 8 guía de observación.....	83
Tabla 18. Ítem 9 guía de observación.....	83
Tabla 19. Ítem 10 guía de observación.....	84
Tabla 20. Ítem 11 guía de observación.....	84
Tabla 21. Ítem 12 guía de observación.....	85
Tabla 22. Ítem 13 guía de observación.....	85
Tabla 23. Ítem 14 guía de observación.....	86
Tabla 24. Ítem 15 guía de observación.....	86

Tabla 25. Ítem 16 guía de observación.....	87
Tabla 26. Ítem 17 guía de observación.....	87
Tabla 27. Ítem 18 guía de observación.....	88
Tabla 28. Ítem 19 guía de observación.....	88
Tabla 29. Ítem 20 guía de observación.....	88
Tabla 30. Ítem 21 guía de observación.....	89

www.bdigital.ula.ve

lista de figuras

Figura 1. Fases de la investigación.....	64
--	----

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

Un sistema educativo que aspire a la correcta formación de la población, debe poseer un buen método de enseñanza y de evaluación por parte de los docentes y de todos los encargados de llevar a cabo el aprendizaje. Los objetivos de la educación deben tener correspondencia con los de la nación, pues se requiere formar hombres y mujeres que puedan desempeñarse de manera eficiente y así satisfacer sus necesidades. Todo proceso educativo debe orientarse hacia la excelencia, y esto se puede evidenciar a través del rendimiento escolar que no es otra cosa que la evaluación del conocimiento adquirido por un estudiante en una determinada asignatura.

El rendimiento estudiantil depende en gran medida de la evaluación que se lleva a cabo por parte del docente; es justamente él quien debe ejercer de manera eficiente su rol como instructor y así brindarle al estudiante las herramientas necesarias para que pueda adquirir un buen aprendizaje que podrá constatarse con una evaluación eficiente y acorde a las necesidades del alumno. Comúnmente se confunde el concepto de evaluación con el hecho de realizar pruebas excesivas con gran dificultad obligando al alumno a utilizar métodos de estudio inadecuados como la memorización excesiva, que produce en el estudiante cierta frustración cuando su trabajo no es recompensado con una buena calificación. La actitud juega un papel sumamente importante, no solo la del estudiante sino también la del docente, la forma que tienen ambos de enfrentarse a la evaluación.

Santos (2006) expone que “evaluar el aprendizaje significa entender como aprende el alumno y si eso que aprende tiene alguna relevancia y significación para él” (p.32). Dicho en otras palabras la calidad de la educación no depende del número de contenidos dados por un docente a lo largo de un periodo educativo, la calidad

depende de cómo se enseñaron esos contenidos y si esa información que recibió el estudiante puede ser empleada en cualquier momento de su vida. ¿Es útil o no el aprendizaje?, la respuesta a esta disyuntiva solo podrá resolverse por medio de la evaluación, permitiéndole al docente detectar las fallas tanto de su práctica, como la que llevan a cabo sus estudiantes. También el autor propone que es justamente él quien debe valorar si ese aprendizaje que recibió es útil para sí mismo, de allí la multidireccionalidad de la evaluación.

El docente debe ser un excelente investigador, debe actualizarse constantemente sobre las tendencias y enfoques emergentes sobre evaluación y no quedarse con aquellos constructos que se le hacen más sencillos o repetir los procedimientos por los cuales ha sido formado. La evaluación sigue siendo objeto de estudio y de fuerte análisis por parte de los investigadores. En correspondencia con esto el Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional (1995) dice “...Muchas prácticas de evaluación siguen siendo tan válidas hoy como lo fueron siempre. No obstante, también es cierto que han surgido nuevos desafíos en este campo y que los enfoques tradicionales no siempre logran darles respuesta...”(p.42), en otras palabras todas las tendencias sobre evaluación han aportado excelentes postulados que siguen enriqueciendo lo que hoy conocemos como el arte de evaluar. Pero también es evidente que si se sigue escribiendo sobre la misma es porque aun se observan carencias en ella

En la actualidad los docentes siguen utilizando prácticas evaluativas poco innovadoras que se resumen a pruebas escritas que arrojan resultados, que buscan las comparaciones entre los diferentes estudiantes. Otro elemento que influye o marca la práctica evaluativa es la actitud, puesto que, es un elemento inherente a la conducta del ser humano, de hecho, todas las actitudes manifestadas por las personas tienen sus orígenes en vivencias previas que influenciaron o marcaron la cognición, la afectividad y generan predisposición sobre estímulos precisos. Por ejemplo el miedo es una actitud reforzada por sucesos que acontecieron en la vida de aquel que lo padece, repitiéndolo con frecuencia en situaciones determinadas y reforzándolo cada vez más cuando tiene factores estimulantes que fortalecen dicha actitud.

Si bien es cierto que existe mucho material escrito sobre evaluación, también es cierta la poca preparación que tienen los docentes en esta área, puesto que de algún modo es difícil romper con los métodos tradicionales. El boletín CINTEFOR (1995) al respecto "...Los estudiantes pueden, con dificultad, escapar de los efectos de una mala enseñanza, pero ellos no pueden (si quieren tener éxito en el curso) escapar de los efectos de una mala práctica en evaluación."(p.44). La evaluación no solo debería limitarse a arrojar un resultado final, sino que, debería centrarse en recolectar información valedera y oportuna para al final emitir juicios de valor reales y objetivos sobre la actuación del estudiante.

Se debe analizar las practicas evaluativas empleadas por los docentes, saber bajo que tendencias enfocan su trabajo, y otorgarles una preparación constante sobre enfoques emergentes sobre evaluación, esto ayudaría a mejorar su práctica docente y también podría encaminar a sus estudiantes hacia el éxito académico, siendo este el desarrollo de potencialidades y no simples otorgamiento de calificaciones, se debe ir mas allá de ello. Partiendo de esta idea nos podríamos plantear interrogantes, tales como, si ¿el proceso evaluativo llevado a cabo por los docentes es efectivo? ¿Cuál es el enfoque que marca tendencia en el proceso evaluativo de los docentes? ¿Los instrumentos de evaluación empleados por el docente se orientan hacia algún enfoque de evaluación? Si es así ¿hacia cual? ¿Es la actitud un elemento importante en el docente para llevar a cabo la evaluación? ¿Cuál es la relación entre los enfoques de evaluación y las actitudes de los docentes y de los estudiantes respecto al proceso de evaluación?

La forma tradicional de la enseñanza establece una actitud rígida de la evaluación, polarizando el desarrollo o atraso de los niños y niñas en el sentido de hacer uso de pocos instrumentos y de manera indiscriminada sólo con la finalidad de "promover" o "desaprobar". Esta modalidad no corresponde a ninguna de las especificaciones que se señala en el modelo evaluativo propuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, lo cual perjudica enormemente a los estudiantes generando desmotivación y conductas desfavorables hacia el aprendizaje. La evaluación es el recurso vital que permite que se logren excelentes resultados en un

centro educativo, pero, es también un arma de doble filo que si no es bien empleada trae consigo problemas graves que afectan a todos los actores del quehacer educativo, especialmente a los estudiantes que son quienes menos poder tienen en su proceso de formación.

Objetivos de la investigación.

Objetivo general.

Analizar los enfoques y actitudes que presentan los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el subsistema de educación Básica de la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima.

Objetivos específicos.

1. Diagnosticar el proceso de evaluación que llevan a cabo los docentes de educación primaria de la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima.
2. Identificar los enfoques por los cuales se rigen los docentes a la hora de evaluar.
3. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes frente a la evaluación.
4. Estudiar la influencia de los enfoques de evaluación y las actitudes de los docentes en los resultados del proceso evaluativo.

Justificación.

Toda práctica educativa debe centrarse en pro del aprendizaje significativo, es por ello que es conveniente utilizar buenas herramientas de enseñanza y evaluación para orientar el proceso formativo. El docente tiene en sus manos una tarea difícil que es encaminar a sus estudiantes hacia el éxito, esto solo podrá lograrlo si emplea buenas técnicas de evaluación, siendo estas objetivas y consecuentes con el contexto donde se desenvuelve. La evaluación aun representa para los estudiantes un elemento de castigo, ante el cual manifiestan presión y nerviosismo, lo que hace que el resultado no siempre sea el esperado. Debido a esto, el docente en su rol de

evaluador debe canalizar el proceso evaluativo orientándolo hacia el éxito propio y también de quien aprende; esto lo logrará si cuenta con los elementos teóricos necesarios.

Si bien es cierto que existe mucha bibliografía referente al tema evaluativo, también es cierto que se requiere que los docentes reciban capacitación sobre la misma y así puedan utilizar diferentes estrategias a la hora de evaluar y dejar de lado ese pensamiento erróneo de que la evaluación solo emite resultados finales. Un buen evaluador debe comprender que en sus manos está el reorientar el proceso si es necesario, y que mediante la evaluación puede obtener información clara sobre las deficiencias presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El rendimiento estudiantil es causa y consecuencia de la evaluación y es hacia el que debe estar orientado el proceso educativo, optimizando el aprendizaje.

Cuando se habla de enfoques evaluativos, se hace mención al conjunto de teorías y técnicas empleadas a la hora de evaluar. Cada docente es autónomo en su aula de clase y por ende es autónomo en su proceso de evaluación, por ello debe tener un buen conjunto teórico que respalde su actuación. Lamentablemente en Venezuela la práctica evaluativa se sigue limitando a la aplicación de pruebas escritas que requieren que el estudiante memorice mucha teoría que difícilmente podrá ponerla en uso en otro aspecto de su vida. Se evidencia también que los resultados de estas pruebas no siempre son los mejores y requieren de la aplicación de pruebas remediales que de algún modo reducen el tiempo que tiene el docente para desarrollar todos los objetivos previstos en el currículo educativo.

Es fundamental resaltar la importancia que tiene la evaluación para un buen rendimiento estudiantil. Concientizar a los docentes sobre la gran responsabilidad que tienen en sus manos, y que depende de ellos manejar estrategias óptimas con las cuales el estudiante aprenda de mejor manera, y este conocimiento sea duradero y valioso para él. Un buen evaluador debe actualizarse constantemente, adquirir conocimiento y a su vez transmitirlo a los demás docentes de su institución, sin duda esta sería una buena manera de mejorar el proceso evaluativo. Con el presente trabajo

de investigación se quiere precisamente eso; contribuir al mejoramiento de la práctica evaluativa llevada a cabo en la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se pretende hacer un recorrido por aquellos constructos teóricos que sin duda a lo largo del tiempo han enriquecido la evaluación de los aprendizajes. Las diversas teorías, perspectivas, tendencias, paradigmas y puntos de vista de los principales investigadores sobre la materia. El enfoque histórico cultural de la evaluación nos permite observar los avances presentes dentro de esta área, y también, nos ayuda a identificar los elementos más resaltantes dentro de cada teoría; para así de cada una tomar los factores más importantes. Se tratarán algunos elementos fundamentales como lo son: actitudes, concepciones, teorías, y avances, sobre la evaluación y la incidencia de estos en el rendimiento estudiantil. Se realizó una profunda búsqueda bibliográfica para así seleccionar el material más adecuado para la presente investigación. A continuación se presentarán una serie de antecedentes que sirven de bases sólidas para el desarrollo de la misma.

Antecedentes

Blanco (2003) realizó una investigación titulada La Práctica de Evaluación en la Carrera Educación Básica Integral (Tesis Doctoral Universidad de los Andes Táchira- Venezuela) la investigación persigue evaluar y analizar las nociones paradigmáticas y prácticas evaluativas que utilizan los docentes a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica Integral en la Universidad de Los Andes, Táchira. Dentro de su marco teórico se hace mención a los enfoques más importantes sobre evaluación como lo son el conductismo, humanismo, cognitivismo, psicogenético, histórico cultural en el cual se expresaron los elementos y las formas de evaluar dentro de cada corriente. A tal efecto, se adoptó un nivel de investigación de carácter exploratorio y descriptivo seguido por una estrategia de campo dirigida a la recolección de información primaria. Las técnicas e instrumentos aplicados fueron de

orden cuantitativo (cuestionario) y cualitativo (entrevista). El procesamiento y posterior análisis de los resultados obtenidos permitió identificar tanto las concepciones predominantes, así como un conjunto de factores que inciden, afectan, limitan e influyen en la práctica del proceso evaluativo de los aprendizajes. Los resultados obtenidos fue el hecho de que el docente aun evalúa a sus estudiantes bajo una tendencia conductista.

Para efectos de la presente investigación, es de gran utilidad a nivel metodológico, ya que el autor expone los diferentes enfoques a nivel de evaluación que utilizan los docentes en esta casa de estudio, observándose que se relacionan con los utilizados a nivel de educación primaria. El autor expone de manera clara los aspectos teóricos referidos al área de evaluación y las formas que tienen los docentes para llevar a cabo la evaluación de sus estudiantes. A su vez, los instrumentos de recogida de datos arrojan información relevante y pueden servir de base para el análisis de datos de la presente de investigación.

Salinas (2002) realizó un trabajo de investigación para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación titulado “Las Representaciones Sociales sobre la Evaluación de los Aprendizajes” Universidad de Antioquia Colombia”. En este proyecto se aboga por una concepción formativa de la evaluación que permita la autorregulación de los aprendizajes y la regulación de la enseñanza. El punto nodal son las concepciones sobre la evaluación que tienen los maestros y las maestras; con el fin de identificar sistemas representacionales en términos de convergencias y divergencias, y así, determinar cómo obstaculizan o favorecen los cambios y los sentidos para una evaluación que se apoye en lo formativo. El marco conceptual se desarrolló a partir de tres tópicos. El primero hace referencia a la evaluación, el segundo al de las representaciones sociales y el tercero enlaza las representaciones sociales con la evaluación.

La metodología empleada fue de carácter cualitativa, ya que se busco interpretar y comprender los aspectos ligados a la evaluación. Por su naturaleza se considera un estudio de caso desde una perspectiva de tipo multisitio. Los instrumentos empleados fueron una entrevista semiestructurada y también diarios y

grabaciones de campo. Realizándose tres fases (exploratoria, organizativa, analítica). Entre los resultados obtenidos se concluye que existen diferencias entre las tendencias evaluativas empleadas por los docentes debido a las características propias de su formación. Para efectos de la presente investigación sirve de precedente importante en lo referido a las teorías consultadas, y también, en la hipótesis de que la evaluación debe contar con un carácter formativo tanto para quien la aplica como sobre a quién va dirigida. Además otro elemento fundamental es el carácter eminentemente social que se le da a la evaluación de los aprendizajes.

Delgado (2006) desarrollo una tesis en opción a grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas titulado “Estrategias de la evaluación del aprendizaje en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Guerrero”. Nuevo León México. A partir de reconocer los aspectos negativos de la enseñanza tradicional imperante, sobre todo lo concerniente al papel central que ocupa el docente en la clase y que lo conduce a desarrollar un proceso de aprendizaje memorístico, por repetición, y hasta llegar al dictado, para que lo aprendido se reproduzca en el examen, se intenta remodelar dicho proceso a partir de diferentes aportes de la didáctica más actualizada. En este empeño ha tenido un importante reconocimiento la concepción propuesta por Ausubel relacionada con el aprendizaje significativo, en la búsqueda de formas que establezcan la relación entre los conocimientos ya adquiridos por el alumno y los nuevos elementos del conocimiento y encuentre el significado, o sea, la razón de ser de los nuevos aprendizajes, en el qué y en el para qué van a ser utilizados.

Al hacer referencia a la evaluación es necesario señalar que al no precisarse con claridad los objetivos de las unidades en los programas, ni los estándares curriculares y de desempeño de los alumnos, se dificulta determinar qué y para qué nivel enseñar y hasta dónde deben saber hacer los alumnos respecto al contenido que estudian, y consecuentemente el qué y cómo serán evaluados. A esto se une el efecto de la costumbre que se traslada de generación en generación de docentes, que además de apreciarse desorientación en las formas de evaluar, el cómo evaluar se asemeja a cómo se enseña, lo que en buena medida no pudiera ser de otra forma, pero de esa manera la evaluación tiende a no surtir el efecto que requeriría. Esta investigación es

de tipo cualitativo, explicativo con base en el trabajo de campo y con la aplicación de guías de observación y encuestas como instrumentos de recogida de datos obteniendo como resultado diversas estrategias de evaluación basadas en la autoevaluación de los docentes para que estos reflexionen sobre su propia práctica evaluativa.

Para la presente investigación funciona como un referente teórico valioso, ya que, se toma la evaluación de los aprendizajes como un acto reflexivo para el docente y a su vez, es precisamente él quien debe propiciar el aprendizaje significativo en sus estudiantes. También, sobre la hipótesis de que el docente debe romper con los esquemas memorísticos con los cuales fue formado y así darle paso a una evaluación de calidad que busque la mejora del proceso de enseñanza.

El Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. (CINTEFOR), en su artículo “Nuevas Perspectivas sobre Evaluación” Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París 1995. Este texto está centrado en lo que los autores definen como quizás el más importante de los procesos involucrados en la formación profesional: la evaluación.

A pesar de reconocer que algunas prácticas de evaluación son tan válidas hoy como lo fueron muchos años atrás al ser creadas, los autores sostienen que han surgido nuevos desafíos en este campo, los cuales requieren respuestas innovadoras. El artículo está estructurado en torno a los siguientes temas: las conexiones entre evaluación y aprendizaje; la necesidad de focalizar la evaluación en las competencias; el reconocimiento de las competencias adquiridas fuera del sistema de aprendizaje formal; y la creación de sistemas de evaluación externos para las instituciones de formación profesional. R. McDonald, D. Boud y A. Gonczi pertenecen a la Universidad de Tecnología de Sidney. J. Francis es Director de Servicios de Prueba y Formación en la Junta de Examinación Asociada de Guildford, Inglaterra.

Este artículo es de gran utilidad para la presente investigación a nivel teórico, ya que, hace referencia a la necesidad que se tiene de innovar en materia de evaluación de los aprendizajes, reconociendo el gran peso que tiene dicha evaluación en el proceso educativo, llegándose a pensar, que es quizás el elemento que puede marca la diferencia siempre y cuando sea optimo en un sistema de enseñanza.

Aunque se reconoce también que todos los constructos teóricos sobre evaluación desarrollados en épocas anteriores siguen aún vigentes, la gran variante radica en cómo se deben aplicar y adaptar al contexto educativo actual.

Bases Teóricas

La evaluación de los aprendizajes, es quizás uno de los elementos que genera mayor polémica a nivel educativo, ya que, aunque se cuente con mucha teoría al respecto se evidencian fallas graves a la hora de ser implementada por los docentes. Es por ello que resulta necesario realizar un recorrido a través de los constructos teóricos más relevantes en esta materia, esto permite comprender cuales han sido los avances de manera cronológica, y así, tomar de todos los enfoques paradigmáticos los elementos más importante que ayuden de cierta forma para elaborar una propuesta que mejore el acto evaluativo ejercido por los docentes de la Unidad Educativa Colegio “Nuestra Señora de Fátima”. Para dar inicio a dicha teoría resulta pertinente ahondar un poco sobre cómo debe ser el proceso evaluativo.

La Evaluación de los Aprendizajes en Nuestro Sistema Educativo.

Venezuela cuenta con un documento que orienta el sistema de educación primaria llamado “Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano”. En el se enmarcan las perspectivas, legales, sociológicas y psicológicas que deben regir el proceso educativo. Todos los docentes deben contar con este instrumento como punto de partida de la enseñanza. Es por ello, que a continuación se exponen los postulados propuestos por este instrumento en lo que se refiere a evaluación de los aprendizajes.

El CNB, define la evaluación como “un proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo que permite emitir una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante, para una toma de decisiones que garantice el logro de los objetivos establecidos”. Dicho en otras palabras es la emisión de juicios de valor sobre el desempeño de los estudiantes en un momento determinando, tomando

en cuenta todos los aspectos inherentes al ser, esta valoración siempre debe estar encaminada al cumplimiento de los objetivos propuestos por el CNB.

Principios de la evaluación de los aprendizajes.

- **Reciprocidad:** atiende la interacción de los actores corresponsables en el proceso educativo.
- **Continuidad:** asume la evaluación como un proceso sistémico, sistemático, continuo y permanente.
- **Constructivista:** reconoce que él y la estudiante construyen nuevos conocimientos basados en sus experiencias previas, en convivencia con la comunidad y potenciando la investigación del contexto natural.
- **Participativa:** propicia la intervención de los y las estudiantes, maestros y maestras; así como de la familia en el proceso educativo.

Estos cuatro principios de la evaluación, permiten considerar que ésta debe mejorar profundamente los aprendizajes; registrar y analizar información significativa que permita en todo el proceso de construcción de los conocimientos establecer alcances y logros de los y las estudiantes; así como analizar, reflexionar y describir la participación de los principales actores para potenciar el proceso educativo. Expresado de otra manera en esta propuesta curricular se propone la evaluación como un proceso de reflexión, en el cual se va mas allá de la simple emisión de una valoración final sobre la determinada actuación del estudiante, aquí se pretende evaluar a todos los integrantes del quehacer educativo y de esta manera mejorar constantemente y revertir las posibles fallas que puedan presentarse. También se incluye al estudiante como protagonista de su propio proceso y en el debe radicar la mayor importancia, ya no ser visto como un objeto evaluado sino como el principal participe de dicho proceso.

Tipos de Evaluación.

- **Inicial y/o diagnóstica:** se planifica con la finalidad de conocer los avances, logros alcanzados en el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante; así como su

interacción en el contexto social. Generalmente, se realiza en el momento previo al desarrollo de los procesos de aprendizaje.

- **Procesual y/o formativa:** esta evaluación se planifica con la finalidad de obtener información de los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo de todos y cada uno de los y las estudiantes, proporcionando datos para realimentar y reforzar los procesos.

- **Final y/o sumativa:** se planifica con la finalidad de valorar e interpretar los logros alcanzados por los y las estudiantes en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Los resultados de estas evaluaciones pueden ser el punto de inicio de la evaluación diagnóstica; al mismo tiempo que determinan la promoción, certificación o prosecución de los y las estudiantes de acuerdo al subsistema al que pertenezca.

La evaluación ya no es simplemente un juicio valorativo que se realiza al finalizar un objetivo, sino que, es un proceso que se inicia desde el primer momento en el cual el estudiante tiene contacto con el docente, a partir de la información que recaba debe establecer cuáles son las características del grupo al cual se está enfrentado y en base a esta observación se derivará sus futuras planificaciones. Al mencionar la evaluación formativa se hace referencia al hecho de que, el docente debe monitorear en todo momento el hecho educativo y así poder saber en qué está fallando y de ser así mejorar dicha situación. Por último al finalizar un ciclo escolar se debe emitir juicios valorativos acordes a la realidad, reflexionando sobre el proceso, con miras a la mejora continua tanto del que aprende como del que enseña.

Formas de Evaluación

- **Autoevaluación:** es el proceso de reflexión que realiza cada uno de los participantes responsables del proceso de aprendizaje.

- **Coevaluación:** es la evaluación que realizan maestros, maestras y estudiantes sobre sus actuaciones en el proceso de aprendizaje.

- **Heteroevaluación:** es el proceso en el cual los actores sociales involucrados en la construcción de aprendizajes, reflexionan para valorar recíprocamente sus esfuerzos,

aciertos y logros, reconociendo las potencialidades y proponiendo acciones para continuar su desarrollo.

Anteriormente se consideraba el hecho de que la evaluación solo podría ser emitida por el docente, solo él tenía la autoridad suficiente para emitir juicios valorativos sobre la actuación de sus estudiantes. Este concepto ha evolucionado con el pasar del tiempo, el hecho de pensar que solo el docente tiene la potestad absoluta de emitir un resultado es algo absurdo. Es conveniente que el propio estudiante reflexione sobre su propio proceso, y sea él, quien comprenda cuales han sido sus fallas y éxitos en un determinado lapso académico. El estudiante tiene la facultad de reflexionar y comprender cuales son las consecuencias de sus actos, y a su vez, puede comprender como ha sido la actuación de sus demás compañeros y de su propio docente; y de esta forma crear soluciones conjuntas a los problemas que se susciten dentro y fuera del aula. En otras palabras la evaluación es tarea de todos.

Características de la Evaluación

- **Formativa:** se centra en el carácter orientador y motivador durante el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Además, contribuye al desarrollo de valores y virtudes en todos los actores comprometidos; al tiempo que fortalece la reflexión individual y colectiva, como sustento para el desarrollo humanista, social y ambientalista.
- **Integral:** concibe al y la estudiante como unidad integral de lo cognitivo, lo afectivo-motivacional, social, ético, moral y actitudinal; así como de las actividades de aprendizaje desarrolladas a lo largo del proceso educativo.
- **Transformadora:** parte del diagnóstico permanente para favorecer las potencialidades en el aprendizaje, la formación y el desarrollo humano, orientándose a la participación activa y valorando los procesos de aprendizaje empleados en las relaciones comunicacionales y de convivencia; así como la participación activa de la familia y comunidad.

- **Científica:** permite manejar procedimientos a partir de la observación de procesos de aprendizaje de los actores participantes, los cuales se someten a interpretación y valoración para profundizar y enriquecer su práctica.
- **Flexible:** se adapta y contextualiza según las situaciones, condiciones y características de los y las estudiantes; facilitando los ajustes y modificaciones que se consideren necesarios para optimizar el proceso.
- **Personalizada:** considera al y la estudiante como un sujeto con diferencias individuales, capaz de ser libre, autónomo, responsable, crítico en sus valoraciones y conocimientos, permitiendo al maestro y la maestra prever diferentes experiencias de aprendizaje para las individualidades, con el fin de lograr los objetivos educativos, sin perder de vista el hecho colectivo.
- **Dialógica:** conlleva acciones de cooperación solidaria y comunicación interactiva de los y las estudiantes entre sí, y de éstos y éstas con los maestros, las maestras y la familia. Se requiere de un trabajo en equipo para valorar, analizar, tomar decisiones y realizar los ajustes pertinentes de manera democrática.
- **Ética:** permite que el maestro, la maestra, él y la estudiante y demás actores responsables se comprometan en su formación; a través de la autoevaluación, desarrollando actitudes, aptitudes, valores y virtudes.
- **Cooperativa:** garantiza la búsqueda de beneficios mutuos a través de la participación corresponsable de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Un docente que ejerza adecuadamente la evaluación debe saber que, en sus manos tiene una herramienta fundamental por medio de la cual puede producir cambios significativos en sus estudiantes. El hecho de ser docente acarrea consigo una carga ética bastante grande, y por ende, debe asumirla con tal responsabilidad y motivación. La evaluación no es un aspecto cerrado que no admite cambios, todo lo contrario; es flexible y adaptable a las situaciones y al contexto en el cual se desarrollen los actores del hecho educativo. Es por ello que debe ser personalizada y acorde a las necesidades del momento, de las situaciones y de las personas a quienes se aplican y a quienes la ejercen. Se debe cambiar la idea de que es un elemento de

castigo, sería interesante empezar a considerar la evaluación como una circunstancia de cambio propicio para la mejora continua en pro de la educación y del bienestar de una nación.

Funciones de la Evaluación.

Las funciones de la evaluación responden al para qué de esta, diversificándose en relación a los requerimientos que surgen a lo largo del desarrollo del proceso educativo. Entre ellas destacan:

- **Explorar:** permite obtener evidencias sobre las experiencias de aprendizaje del y la estudiante, y sus alcances en relación a los objetivos educativos; vinculadas al contexto donde se producen.
- **Diagnosticar:** permite analizar las evidencias. Para así conocer la situación y/o nivel en que se encuentra el y la estudiante, en cuanto a los aprendizajes alcanzados y las potencialidades desarrolladas.
- **Orientar:** indica las posibilidades de generar acciones educativas sobre la base del diagnóstico, donde se involucre al y la estudiante, maestro, maestra y familia, a fin de lograr los objetivos educativos que implican la formación del nuevo republicano y la nueva republicana.
- **Informar:** comunica acerca de los avances y logros alcanzados durante el proceso educativo a los y las estudiantes, maestros, maestras y familia corresponsales en el proceso educativo.
- **Realimentar:** permite tomar decisiones para reorientar y fortalecer las acciones educativas ejecutadas, sobre la base de los avances y logros ya conocidos.
- **Promover:** se refiere al cumplimiento de las acciones educativas por parte del y la estudiante, como elemento para promoverlo al grado y/o año inmediato superior, resultado de un acompañamiento reflexivo y crítico.

El docente ejerce un liderazgo fundamental en la educación, y por ello debe tener la preparación adecuada para ejercer la evaluación de la mejor manera. Debe explorar y diagnosticar las fortalezas y fallas del proceso educativo para así orientar y

reorientar el proceso las veces que sea necesario. También debe exponer los resultados obtenidos a aquellas personas que requieren dicha información. Y por ultimo debe realimentar y promover en las demás personas el hecho de que la evaluación es un paso fundamental en el proceso educativo, y siempre y cuando sea ejercida de manera eficiente y lógica se logrará mejores resultados que favorezcan principalmente a los estudiantes quienes son el futuro de la nación.

La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano.

La evaluación de los aprendizajes propuesta Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, responde al principio de continuidad entre los subsistemas; de allí que, se plantee la utilización de la evaluación cualitativa y cuantitativa.

Evaluación cualitativa

- 1- Se orienta por la descripción de los logros, avances y alcances de los y las estudiantes en el desarrollo de los procesos, en cada una de las áreas de aprendizaje.
- 2- Se implementa en los subsistemas de educación
- 3- Se utiliza como método fundamental en la ejecución de las actividades de evaluación planificadas para la evaluación formativa de todos los subsistemas del Sistema Educativo Bolivariano.

Evaluación cuantitativa

- 1- Se orienta por el uso de registros con escala de calificación numérica, de los logros, avances y alcances de los y las estudiantes en el desarrollo de los procesos, en cada una de las áreas de aprendizaje.
- 2- Se implementa en los subsistemas de Educación Secundaria Bolivariana y de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas.
- 3- Se apoya en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa para el desarrollo de las actividades planificadas de la evaluación formativa.

Enfoque crítico

La evaluación de los aprendizajes, en el marco de la propuesta de diseño curricular aquí descrita, está orientada por los principios del enfoque crítico, los cuales se describen a continuación:

1. Centra la atención en comprender qué y cómo aprenden el y la estudiante, para que la evaluación se convierta en una herramienta al servicio de todos los actores del proceso educativo, que permite el desarrollo de las potencialidades y la toma de decisiones, a partir de los logros y las aspiraciones, para aportar y profundizar en dicho proceso.
2. La evaluación de los aprendizajes trasciende la mera obtención de información, da lugar a las reflexiones, interpretaciones y juicios basados en las cualidades que denotan las potencialidades del y la estudiante como ser social en permanente desarrollo; permite la comprensión y transformación de la práctica educativa, mediante el análisis que se obtenga en el proceso.
3. Desde este enfoque, el y la estudiante participan activamente en la valoración de los procesos y los resultados, ya que las informaciones obtenidas son utilizadas para reflexionar, tomar conciencia, revisar y mejorar el propio aprendizaje.

En tal sentido, se considera a la evaluación un proceso centrado en la formación del ser social; razón por la cual se requiere que se oriente hacia la integralidad, que tome en cuenta la construcción de los conocimientos como un proceso natural, espontáneo e inherente al ser humano.

Este enfoque, implica que en la actualidad, y con respecto a esta materia, se asumen diversos planteamientos teóricos según los cuales la evaluación trasciende la tendencia orientada solo a la medición para, por el contrario, situarse como evaluación de los aprendizajes, orientada a la valoración de las potencialidades del y la estudiante, entendiéndose que las mismas constituyen la interpretación y la reflexión de las habilidades, destrezas y conocimientos desarrollados o por desarrollar por él y la estudiante, en relación con los demás y en diferentes contextos socio-culturales.

La evaluación de los aprendizajes implica entender, desde otra perspectiva, el significado del y la estudiante dotado de potencialidades internas, actitudes, aptitudes, intereses y anhelos, las cuales va desarrollando en la medida en que crece y evoluciona en convivencia con otros y otras, y se forma como un ser capaz de aprender y desaprender, en contextos socio-culturales diferentes, como ámbitos de formación académica o social. Así, la evaluación se considera como un proceso dinámico y reflexivo cooperativo, que permite apreciar las potencialidades alcanzadas por él y la estudiante; así como todas y cada una de las experiencias de aprendizaje desarrolladas, relacionadas con la posible participación de otros actores sociales corresponsables, con la finalidad de que éstos comprendan, cualifiquen, cuantifiquen y potencien las experiencias y acciones puestas en práctica.

Enfoques de Evaluación de los Aprendizajes.

Delgado, (2006) realizó una tesis doctoral titulada “Una estrategia de la evaluación del aprendizaje en el Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero”. De ella se extrae la siguiente síntesis sobre los diferentes enfoques sobre evaluación, se hará referencia a los más importantes que son: Conductista, Humanista, Cognitivo, Psicogenético y el Histórico Cultural. Se reflejan los elementos utilizados en cada enfoque para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes y los instrumentos y recursos de evaluación.

Enfoque conductista.

Consiste básicamente en el arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento, con el fin de promover con eficiencia el aprendizaje del alumno. Los objetivos conductuales establecen que en las situaciones educativas las metas y objetivos no deben ser enunciados de manera vaga o demasiado ambigua, más bien se deben traducir o reducir a formas más operables para conseguirlos y luego evaluarlos. El aprendizaje radica en el cambio estable en la conducta. Lo importante, “si es de nuestro interés lograr que el alumno adquiera o incremente (aprenda) un repertorio

conductual, es necesario utilizar los principios y/o procedimientos entre los cuales el más importante es el reforzamiento.” La condición es que el alumno no cometa errores cuando va progresando en un programa. La evaluación se realiza por medio de instrumentos de evaluación, que se elaboran con base a los objetivos del programa y se les conoce como pruebas objetivas.

Este enfoque se encuentra ligado de manera importante hacia la conducta y el cambio de la misma. El papel del docente es proporcionarle al alumno un conjunto de conocimientos que irán reforzando constantemente, luego se procede a la aplicación de algún instrumento de evaluación cerrado y objetivo, en el cual el estudiante expresará lo que ha aprendido, y el docente procederá a la colocación de una puntuación que depende del objetivo planteado por él mismo. El rol principal lo toma el docente, el estudiante es solo un actor pasivo que repite y demuestra lo que es deseado por el que enseña.

Este enfoque presenta una base positivista, debido a que, todos los hallazgos deben ser cuantificables y medibles. Vale mencionar que el que aprende se considera una máquina que adquiere y modifica las conductas, en base a los objetivos propuestos inicialmente por el docente, en otras palabras, este modelo se adhiere de forma ferviente al cumplimiento de metas y objetivos, lo que lo hace cerrado y predecible. El condicionamiento se realiza de forma secuencial, basándose en el estímulo y la respuesta y el monitoreo y control total de las situaciones educativas, los procesos mentales no tienen importancia solo la exteriorización de un parámetro conductual.

Dentro de este panorama, las planificaciones de clase son extremadamente importantes, ya que, es justo allí donde se trazan los objetivos particulares para todos los estudiantes, y se precisa el producto que se quiere lograr, produciendo así un proceso de comparación entre todos aquellos entes que se enfrenten al proceso evaluativo, el proceso de valoración se remite a la presencia o ausencia del logro pre establecido, mas no, a la reflexión del porque se logró o dejó de hacerlo. Se parte de la premisa de que todos los estudiantes son iguales, puesto que, se elabora el mismo esquema evaluativo para todos, sin marcar las diferencias que por lógica deberían existir entre los seres humanos, existe un punto de partida que indica que todas las

maquinas son exactamente iguales, y que deben aprender exactamente los mismo contenidos.

Una evaluación basada en criterios según Castro (1999), citado por Blanco (2003) se base en;

- Evaluación de los productos y no de los procesos de aprendizaje.
- Evaluación por objetivos expresados en función de conducta esperada.
- Evaluación externalista.
- Destaca la importancia de la retroalimentación
- Cuantificación de las conductas.
- La atención centrada en las conductas de tipo cognoscitivo y psicomotriz.
- Evaluación de conductas y posibilidad de respuestas
- Precisión de indicadores.
- Valoración de los cambios en el alumno como resultado del aprendizaje

Este modelo de cumplimiento de objetivos es defendido por Tyler (1971), cuando propone y establece el proceso de evaluación como un proceso de medición, en sus propias palabras “La función de la evaluación, consiste en determinar el grado en que los estudiantes cambian o no en relación con un conjunto de conductas deseadas” (p.47). De no llegar a existir ese cambio de conducta sin duda alguna la evaluación no habrá tenido ningún sentido ni fin, ya que los objetivos o fueron alcanzados, lo que llevara a plantearse otros sin preguntarse el por qué no se cumplieron los primeros, se observa, que la reflexión no es un proceso inherente dentro de este esquema evaluativo.

El paradigma conductista o de cumplimiento de objetivos se ha cuestionado, debido a que, solo se evalúa al final de un proceso, lo que la hace injusta y poco coherente con una realidad humana. La nota o calificación ejerce cierto grado de presión para mantener a los alumnos en un estado de calma y disciplina, lo que hace

pensar en el profesor se impone ante su alumnado, se mide lo que se observa, lo demás carece de importancia, se confunde evaluación con medición, puesto que, la evaluación reflexiona y la medición otorga calificación y compara.

Enfoque humanista.

Es de tipo indirecta, en la cual el maestro es el facilitador de la capacidad del alumno para la transformación y ésta se centra más en el alumno que en el maestro. Los objetivos deben plantearse no para obtener como resultado final o producto conductas observables. El maestro guía a sus alumnos para que se acerquen a ciertas situaciones. El aprendizaje debe ser significativo, pues involucra a la persona como totalidad (afectivo y cognitivo), para que lo que aprenda sea importante para sus objetivos personales. El elemento más importante de la evaluación es la autoevaluación de los alumnos, éstos son quienes con sus propios criterios están en condiciones para determinar cómo es su aprendizaje.

Se centra en la persona como ser integral que piensa y siente. El papel principal recae en el alumno, estando este en capacidad de responsabilizarse por su proceso de aprendizaje, en el cual, adquieren un conjunto de constructos que podrán colocar en práctica en cualquier circunstancia de su vida. No son tan importantes los instrumento de evaluación, sino la propia reflexión que se genere en el educando (autoevaluación). Este enfoque también, promueve la formación de un ser social por parte del docente, es justamente él quien otorga las herramientas pero son sus estudiantes quienes las desarrollan y las emplean cuando lo requieren.

Enfoque cognitivo.

Se resalta que la educación debería orientarse al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de las habilidades estratégicas, generales y específicas del aprendizaje. Los objetivos giran sobre dos aspectos: primero, en torno al contenido que expresan, y segundo, respecto a su diseño o elaboración. Hace algunas décadas comenzaron a aparecer propuestas en torno al aprendizaje como son:

el aprendizaje significativo, aprendizaje desde la teoría de esquemas, y el aprendizaje estratégico. En la evaluación existe una gama de técnicas e instrumentos. Como pruebas objetivas, construidas por reactivos (opción múltiple, complemento, falso-verdadero, respuesta breve, etc.) Otras complejas como la elaboración de resúmenes, desarrollo de monografías o ensayos, solución de problemas, mapas conceptuales, entre otras.

Este tipo de enfoque promueve la utilización de la mente a través de un conjunto de estrategias de diversa índole que le permitan al estudiante aprender a pensar de manera estratégica. También, invita a romper los esquemas tradicionales de aprendizaje mediante la utilización de medios que requieran el uso de herramientas cognitivas como la lógica. Aquí el docente y el estudiante tienen gran relevancia, uno emite las pautas y el otro las desarrolla. La evaluación es llevada a cabo con una variedad de instrumentos, de hecho, se requiere la utilización de diferentes estrategias para promover el pensamiento constante. Invitan al estudiante a pensar de manera creativa y reflexiva a la misma vez.

Se puede considerar, que este enfoque surge en contraposición al modelo conductista, ya que, este se encuentra basado en teorías psicológicas de la personalidad y de la inteligencia. Se concibe también, como un paradigma abierto, flexible y cambiante. La mente se considera como un procesador de información, que debe producir alguna reflexión ante un estímulo, mas no, ejecutarlo como es planificado a través de una conducta, es importante el almacenamiento de información, pero es más importante aun el funcionamiento que se le dé a la misma (todo lo que entra debe salir) sin duda alguna se encuentra basado en modelos computacionales.

Stenhouse, (1984: 129) citado por Blanco (2003) señala que “el conocimiento posee una estructura que incluye procedimientos, conceptos y criterios y que los contenidos pueden ser seleccionarse para ejemplificar los procedimientos más importantes, los conceptos claves y las áreas y situaciones en las que se aplican los criterios” lo que quiere decir que, los conocimientos se aplicables en diversas circunstancias y que cada quien los aplica según sus propios criterios, lo que nos

permite decir que, los conocimientos si cambian dependiendo de quién los aplique y de cómo los ponga en práctica.

La planificación no se debe elaborar sobre objetivos preestablecidos, todo lo contrario, se debe elaborar en base a la enseñanza y en los procesos de aprendizaje de los que aprenden, el profesor en su carácter de mediador debe jugar con los conocimientos que el estudiante ya tiene, con los que está adquiriendo y con los que surgirán de la interacción de los dos anteriores. Para este enfoque los procesos mentales son fundamentales, para tomar decisiones y emitir juicios valorativos, entender la mente es sustancial para poder aplicar la evaluación desde esta perspectiva. La evaluación no debe considerarse como un acto terminal, más bien como un acto holístico. La evaluación perfecciona el proceso educativo.

Entre las características de este enfoque de evaluación, para Castro, O. (1999: 24), citado por Blanco (2003) se encuentran:

- La subordinación de la enseñanza al aprendizaje
- El protagonismo fluctuante del maestro y los estudiantes.
- La diversificación de los roles del maestro en la intervención, medición, coordinación y facilitación del aprendizaje de los alumnos.
- La evaluación basada en este paradigma debe estar orientada a la valoración, al análisis cualitativo de los procesos, sus estadios intermedios y los productos, una inspiración crítica y una necesidad formativa, educativa.

Lo que expresa que, ya se deja de lado el esquema netamente cuantitativo para considerar las cualidades tanto de los que aprenden como de los que enseñan, de la relación armónica que exista entre estos, dependerá el éxito de la enseñanza. La reflexión si tendrá cabida dentro de este esquema, pues se requiere que todas las personas involucradas a través de la inteligencia manifiesten posiciones propias y coherentes ante la realidad que se presenta. En otras palabras, no solo se quiere que

un estudiante adquiriera conocimientos, también se necesita que este en la capacidad de producirlos, puesto que, todos somos inteligentes por naturaleza.

El mismo autor propone también los siguientes elementos como preponderantes en la ejecución de este enfoque de evaluación.

- Cambiar la naturaleza de los exámenes de actividades evocativas y repetitivas hacia aquellas que favorezcan el intercambio o interacción del alumno y el profesor, y hacer de ello una actividad productiva antes que reproductiva.
- Determinar los conocimientos previos que posee un alumno, ya que los mismos se utilizarán para incentivarlo a que alcance los de mayor complejidad.
- Cambiar la matriz de opinión de que en el aprendizaje lo importante no es la calificación obtenida, sino que el sujeto esté consciente de lo que aprende y cómo lo aprende.
- Incluir actividades funcionales para el alumno, funcionales que promuevan el aprendizaje significativo.
- Tomar en cuenta los conflictos cognitivos, el trabajo colaborativo, y promover las actividades necesarias para que se establezcan relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos.
- Planificar actividades de evaluación destinadas a que los alumnos afiancen sus conocimientos, revisen aspectos anteriores y aumenten progresivamente la complejidad.

Este enfoque pretende acabar con los supuestos existentes acerca de que la evaluación es un castigo, todo lo contrario es un elemento que ayuda a la mejora continua y al desarrollo de la mente. Quien utiliza este enfoque puede contar con el hecho, de que, su mente trabaja constantemente, ya que, no solo reproduce sino que produce su propio conocimiento teórico a través de la combinación de los que ya sabe con lo que está aprendiendo, es un acto valorativo plenamente formativo, constante y reflexivo, donde sin duda todos los actores tienen el mismo

grado de importancia, y donde todos buscan un mismo fin que es el aprendizaje significativo.

Histórico cultural.

Parte de una premisa central, que destaca que el progreso del desarrollo psicológico individual no es independiente de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. Los objetivos son planteados en función de lo que cada cultura proporciona a los miembros de la sociedad, los artefactos y los saberes necesarios que las generaciones más jóvenes deben apropiarse para controlar y modificar su entorno físico y social y a sus propias personas. El aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual como antes se había sostenido; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción y más tarde en la escuela. La evaluación es dinámica y dirigida a los aprendizajes determina los niveles de desarrollo; se plantea una relación diferente entre examinador y examinado, desarrollada a través de una situación particular. Interactiva entre el evaluador, el examinado y la tarea.

La educación tiene un carácter eminentemente social, la evaluación no escapa de ello. Este enfoque propone la adecuación de técnicas y estrategias acordes al medio social del estudiante. Tanto el docente como el alumno tienen importancia, el docente como diseñador de estrategias y técnicas de evaluación y el estudiante como protagonista, que evidencia sus características e intereses para ser el protagonista del proceso. Las situaciones particulares requieren de actividades de evaluación particulares. Es decir, se diseñan según las necesidades y contexto del entorno de enseñanza- aprendizaje. También considerado como un enfoque ecológico de evaluación, en el cual se debe realizar un análisis poblacional para determinar la forma de la evaluación.

De acuerdo con Román y Díez. (1989: 41) citado por Blanco (2003) el modelo “utiliza como metáfora básica el escenario de la conducta escolar y se preocupa sobre

todo por las interrelaciones persona-grupo y persona-grupo-medio ambiente. El aprendizaje contextual y compartido es una de sus principales manifestaciones.” Sin duda alguna al observar las interacciones que se producen entre los estudiantes, se puede determinar un conjunto de patrones conductuales y sociales que se han aplicado en la formación, son similares entre los individuos, puesto que, la gran mayoría se ha encontrado sometidos a estímulos similares y por ende se puede afirmar entonces que el entorno social si es significativa y preponderante en un entorno de enseñanza, el análisis de las conductas es fundamental para este enfoque.

En las escuelas se manifiestan realidades sociales complejas, que permiten determinar el estado de la cultura de una sociedad determinada, el modelo de pensamiento será similar en aquellas personas que conviven de forma constante, al igual que las actitudes que son producto de esos pensamientos. Se pretende entonces cambiar el modelo de aprendizaje haciéndolo mas dinámico y participativo con experiencias y vivencias de sus propios contextos sociales y vivenciales, cada participante se mostrara en su estado natural, sin fingir o pretender manifestar conductas que no son inherentes a su propio ser.

El currículo es abierto y flexible, puesto que, no se puede pretender mantener una sociedad de forma estática y aislada de los cambios culturales, lo que hace que este instrumento este cohesionado hacia el logro de metas y objetivos comunes, permitiendo un desarrollo y progreso de las sociedades, ale acotar que esto solo tendrá significado, si quienes participan en el hecho educativo intentan mejorar constantemente, y los valores sociales deberán ser preponderantes, para formar así sociedades más instruidas, reflexivas, cooperativas, inteligentes, progresistas las cuales busquen mejorar de forma continua, solucionar sus problemas y mejorar sus propias condiciones de vida.

Porlan (1993) citado por Blanco (2013) propone una serie de características para ser aplicadas dentro de este enfoque que son

- La adecuación entre las actividades propuestas y los intereses y necesidades de los alumnos.

- La adecuación entre las estrategias didácticas utilizadas por el profesor y los esquemas de conocimiento de los alumnos.
- Las características físicas y organizativas del contexto: recursos didácticos, mobiliario, espacio físico, horario, etc.
- Se expresa como un proceso de comunicación interactiva, de investigación en la acción y participativa en los diferentes contextos.
- Se estimula una evaluación formativa, cualitativa e integradora y una actitud responsable de los docentes y estudiantes.
- Se pone énfasis en los aspectos éticos de la evaluación y en el uso de técnicas etnográficas de evaluación como la observación, la autoevaluación, los estudios de caso y las entrevistas.

En conclusión este tipo de evaluación pretende adecuarse a la realidad existente en un entorno social, ya que los mismos, no son estáticos, más bien se transforman y adoptan patrones sociales que son similares entre las personas que conviven de forma frecuente. No existe cabida para la evaluación cuantitativa, puesto que, no pueden considerarse los estudiantes como maquinas iguales, todo lo contrario son entornos plenamente humanos, que sienten y experimentan una serie de sentimientos producto de sus propias vivencias. El docente a través de la observación recoge información importante, posteriormente debe analizarla para idear aquellas técnicas evaluativas reales y acordes a una realidad, no se puede seguir pretendiendo la repetición de estrategias y técnicas evaluativas, mas bien, se deben idear a traes de lo que se vive en el aula.

Dentro de este enfoque, uno de las posturas más conocidas es la evaluación iluminativa. De acuerdo con Parlett y Hamilton (1976), citado por Blanco (2003) "la evaluación iluminativa toma en cuenta el contexto dentro de los cuales se desarrollan las innovaciones educativas. Su preocupación básica es la descripción y la interpretación antes que la medición y la predicción". Lo que quiere decir entonces, que los currículos educativos no deben responder a posturas políticas, todo lo contrario debe responder a realidades sociales que deben ser analizadas con cautela.

Los contextos sociales al ser estudiados, resaltarán las principales problemáticas que deben ser atacadas dentro de una sociedad, de lo contrario puede resultar altamente perjudicial, puesto que, ocasionaríamos la destrucción de diversos entornos sociales al no ser atacadas sus principales problemas.

Como síntesis general tenemos que:

Los enfoques sobre evaluación más relevante siguen siendo aquellos que buscan un cambio en la actitud y en la conducta del estudiante. Por lo general no se busca un cambio de conciencia en quien aprende, sino, se busca que muestre un aprendizaje a través de una prueba que arroje un resultado; el cual puede ser constatado por un instrumento de evaluación. Lamentablemente en nuestro país las prácticas evaluativas se siguen orientando hacia el enfoque conductista, quizás porque es el enfoque tradicional y el que se emplea desde hace mucho tiempo. No existe un enfoque ideal sobre evaluación, el éxito sería la combinación entre distintas teorías y de cada una obtener los elementos más importantes, esto sin duda permitiría orientar a los estudiantes hacia el éxito académico y personal.

Evaluar no es una tarea sencilla, por ello, quienes tienen la tarea de hacerlo deberán investigar de forma constante los problemas que aquejan a una sociedad en particular, puesto que, no se puede seguir cometiendo el error de desarrollar el proceso evaluativo como un proceso de estímulo y respuesta, debido a que esto hace que los estudiantes se formen como entes sumisos incapaces de elaborar respuestas a las problemáticas que se le presenten, estimular el pensamiento y la inteligencia, sin duda se puede lograr a través de la evaluación, por supuesto que, cuando se aplica de forma inteligente, reflexiva y coherente ante la realidad social existente. Una sociedad progresa a medida de que su proceso educativo mejora, de no adecuarse el sistema educativo y evaluativo al contexto social, se seguirá observando una sociedad que solo reproduce y, que nada produce.

Definición de actitud

Bernal (2009) realizó una síntesis sobre los elementos más importantes sobre las actitudes, debido a que, juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje; no solo de quien aprende sino también de quien enseña y más cuando se enfrentan a la evaluación. Es por ello que resulta necesario analizar cuál es la actitud que toma el docente a la hora de llevar a cabo su proceso evaluativo. Para así saber si esta tiene influencia en el rendimiento estudiantil. Las definiciones más coincidentes determinan cinco campos propios de las actitudes:

- a) poseen una orientación definida en el mundo de los valores
- b) no son rutinarias ni obedecen a conductas automáticas
- c) varían en intensidad
- d) pueden predominar o pasar inadvertidas
- e) tienen relación con la experiencia personal de los sujetos.

Perspectivas sobre actitud.

En primer término, Rodríguez como se citó en Bernal (2009) define a las actitudes “como variables intercurrentes, directamente inferibles, observables y que constituyen una organización cognoscitiva duradera; incluyen un componente afectivo a favor o en contra de un determinado objeto y predisponen a la acción”. (p.34). Expresado en otras palabras, son las actitudes actos observables o comportamientos que manifestamos en determinado momento producto de ciertas situaciones causantes de dichos actos. Las actitudes en muchas ocasiones son naturales y espontaneas por lo cual resulta difícil controlarlas, ya que, en las personas no son conscientes de sus actos, y de las consecuencias que los mismos acarrearán.

Las actitudes son predisposiciones de un sujeto para aceptar o rechazar un determinado objeto, fenómeno, situación, u otro sujeto; y que puede ayudar a predecir la conducta que el sujeto tendrá frente al objeto actitudinal. Las actitudes son susceptibles de ser modificadas por ser relativamente estables, López y Fuertes como se citó en Bernal (2009) definen la actitud “como una

disposición a comportarnos de una determinada manera. Así, si valoramos alguna situación como negativa, lo más probable es que intentemos evitarla, lo contrario ocurriría con la valoración positiva” (p.64).

La actitud es la predisposición a actuar antes de ejecutar un comportamiento, el cual puede estar influenciado por algún tipo de componente del carácter personal; así, ella también se constituye como la predisposición positiva o negativa hacia algo o alguien. La actitud posee tres dimensiones: lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual, en tanto que en ella se reconoce el grado de inclinación hacia un objeto social determinado, a partir de los sentimientos, pensamientos y comportamientos hacia el mismo por parte del sujeto. En otras palabras la actitud de un docente puede ser determinada por su historia personal; es decir, puede llevar a cabo su proceso evaluativo en base a como fue evaluado, ya que, sin duda esto representa una base conductual positiva para él. Existen diferentes tipos de actitud, siendo las más relevantes las positivas y las negativas.

Componentes de las actitudes

En función de lo que se ha dicho, puede notarse que toda actitud, posee tres componentes: el componente cognitivo, el afectivo y el conativo o conductual, los cuales caracterizamos seguidamente:

a) Componente cognitivo. Implica que los conocimientos que una persona posee de un objeto, o hecho social, pueden ser suficientes para sustentar una actitud firme respecto del mismo. De igual forma, si estos conocimientos se apoyan en valores u opiniones consolidados en el sujeto, aquellos pueden verse notablemente reforzados, lo cual influirá en una actitud más firme y operativa. En general, las actitudes fundamentadas en el conocimiento objetivo o razonado de las cosas son muy susceptibles de modificación, tanto mediante nuevos datos, como de razonamientos. Podríamos decir entonces que un docente puede

reforzar ciertas actitudes cuando estas han sido repetidas durante su formación llegando a pensar que si han sido empleadas en repetidas ocasiones lo más lógico es que estas sean adecuadas. En otras palabras si fue formado con un proceso evaluativo con base al castigo y la repetición podría suceder que así lleve a cabo su proceso o viceversa.

En otras palabras en nuestra mente guardamos de manera inconsciente la gran mayoría de actos, esto sucede tan rápido que no llegamos a reflexionar si estos actos son buenos o malos, solo los repetimos de manera automática. Si analizamos el caso de los docentes, se podría decir, que durante su formación fue objeto de muchos actos llevados a cabo por sus docentes en materia de evaluación. Puede llegar a suceder, que de manera involuntaria reproduzca actos de los cuales fue objeto, sin reflexionar acerca de ellos y los cuales son evocados en cualquier circunstancia de manera natural. Si su proceso de evaluación fue bueno lo hará de esta manera, si esto no fue así puede ocurrir lo contrario. La cognición es un proceso mental complejo que ocurre de manera natural, por lo que resulta difícil reflexionar en todos los momentos sobre nuestras formas de actuar.

b) Componente afectivo. Es la referida a los sentimientos y emociones del individuo frente al objeto. Suele ser considerado el aspecto fundamental, ya que numerosas actitudes se orientan en sentido afirmativo o negativo afectivo respecto de sus objetos. Por esto mismo, las actitudes son difíciles de modificar si es que sólo se emplean métodos racionales basados en el conocimiento objetivo de las cosas, ajenos de una carga emocional; por ello, un vínculo afectivo con el alumno (entendido dentro de los parámetros normales de la relación profesor/alumno) . Al mencionar la afectividad se hace referencia a sentimientos y gustos, la actitud de un docente que realmente le guste su trabajo puede llegar a ser muy distinta de aquel que no siente agrado por lo que hace. Esto tiene gran influencia en el resultado de la evaluación partiendo del hecho de quien no ama lo que hace difícilmente pueda hacerlo bien.

La idea anterior nos permite comprender que tan solo por el simple hecho de

ser seres humanos nos encontramos cargados de una gran carga afectiva, que influencia notoriamente nuestras decisiones y actos. Podríamos hablar entonces de la subjetividad a la hora de evaluar, el emitir un juicio sobre la actuación de un estudiante puede llevar al docente a cometer errores producto de la carga afectiva que puede tener hacia sus estudiantes o profesión, siento esta positiva o negativa, es un elemento que puede dificultar el carácter objetivo que debe tener la evaluación. Este componente de la actitud sin duda alguna se encuentra presente en la toma de decisiones, la afectividad puede mejorar o empeorar el proceso evaluativo.

c) Componente conativo. Es la predisposición a la acción del individuo. Es una tendencia inconsciente a comportarse de una forma determinada, lo que le diferencia de la intención, que es un acto consciente, voluntario. Es aquel relacionado con el comportamiento guiado por la actitud. En tal sentido, el componente conativo puede ser muy importante en actitudes de negatividad o marginalidad social, tanto como generadoras potenciales de actitudes violentas; por ello, frenar el plano conativo de la actitud, estimulando el plano emocional. En muchas ocasiones el docente no es consciente de sus actos, de sus actitudes, simplemente las realiza como algo natural que surge en un determinado momento. Esto puede ser contraproducente en la evaluación ya que el evaluador muchas veces no es consciente de sus acciones y de las consecuencias que puedan acarrear los mismos.

Partiendo de lo anterior, podemos plantear uno de los errores más notables que cometen los docentes a la hora de evaluar. De manera inconsciente el docente toma a la evaluación como un elemento de dominio y poder hacia sus estudiantes, aunque, no sea su intención ejerce sobre quien aprende una gran presión y nerviosismo que puede llevar al estudiantes a cometer errores a la hora de expresar lo que sabe. Cuando se toma la evaluación como elemento castigador se desvirtúa la función formativa que debe tener la evaluación.

Los tres componentes de las actitudes son sin lugar a duda elementos fundamentales para analizar la práctica evaluativa llevada a cabo por los docentes.

Todo ser humano es integral, no puede actuar al margen de algunos de sus elementos naturales. Pero, es necesario comprender que si se desea ejercer una labor tan importante y complicada como es la enseñanza, se adquiere una responsabilidad enorme que se debe llevar de la mejor manera. La evaluación debe ser un proceso reflexivo y consciente y no debemos dejarnos dominar por impulsos o situaciones que dejaron huellas en nuestro proceso de formación o por sentimientos aislados que se suscitan en nosotros en momentos determinados.

Formación de las actitudes

Las actitudes se forman a través de la experiencia, donde se interactúa con otras personas o simplemente se observan sus conductas; permite cambiar la actitud hacia un objeto, cambiando la información o afectividad con respecto al mismo. Por otro lado, Morris citado en Reyes (2007) plantea que las actitudes nacen de diversas fuentes. El autor afirma que los sentimientos, las conductas y las ideas sobre el mundo real, generan influencia sobre la persona, de tal manera que pueden crear predisposiciones a favor o en contra de las características que rodea la situación. Asimismo, él considera que las actitudes, valores, creencias, expectativas y normas, estarán afectadas por el contexto en que ellas se desenvuelven, y el sujeto las percibe internamente como un conjunto integrado.

Coon citado en Reyes (2007) señala que las actitudes se obtienen de varias formas, una de ellas es el contacto directo con el objeto de la actitud, es decir, la experiencia personal, también se aprenden por medio de la interacción con otros individuos, a través de la discusión con personas que sostienen la misma actitud y otra forma de adquirir las actitudes es la crianza infantil en la cual están los efectos de los valores, creencias, y actitudes de los padres que afectan las actitudes de los hijos. La perspectiva psicológica explica que las actitudes se forman como gustos, preferencias e inclinaciones que se derivan de las experiencias personales, en cambio, la perspectiva sociológica la concibe como producto de la interacción social y como valores y actitudes socialmente compartidos, es decir, estas perspectivas oscilan entre

el subjetivismo (valoración, gusto o interés individual) y la consideración de valores que merecen ser defendidos socialmente.

En general, la formación de actitudes está relacionada con la experiencia personal y social que cada individuo vive. Cuando se es niño, se recibe incentivos o castigos que contribuyen a generar actitudes positivas o negativas hacia los objetos, de igual forma, buscan imitar la actitudes de otras personas que representan ideales para ellas, finalmente, las personas son permeables a los patrones, sociales, prejuicios, medios de comunicación e influencia cultural

Características de las actitudes

Según Rokeach (1968), citado en Reyes (2007) plantea que existen ciertas características que poseen las actitudes:

- Las actitudes suelen presentarse como un conjunto sistemático de creencias, valores, conocimientos, expectativas, que está organizado y cuyos componentes tienen una congruencia o consistencia entre sí.
- Predisposición o tendencia a responder de un modo determinado.
- Predisposición favorable o desfavorable hacia el objeto de actitud. La actitud tiene un componente afectivo-emocional (sentimientos negativos / positivos) por lo que la actitud va acompañada de carga afectiva.
- La estabilidad indica que las actitudes son un conjunto consistente de creencias y actos.
- Las actitudes son aprendidas, se adquieren principalmente, por procesos de socialización, aunque parece que en principio su modo de aprendizaje guarda caracteres específicos frente a otro tipo de aprendizajes.
- Las actitudes desempeñan un papel dinamizador en el conocimiento y en la enseñanza: se suele tender a conocer aquello hacia lo que se tiene una actitud positiva y a no prestar atención a los objetos, situaciones o personas asociadas a elementos negativos.

- Las actitudes son transferibles. Se pueden generalizar y transferir en diferentes situaciones y de diversos modos.

Función de las Actitudes

Katz citado en Reyes (2007) plantea las siguientes funciones.

- 1- Funciones auto-defensivas: esta función protege a los individuos de sentimientos negativos hacia sí mismo o del grupo. Conceptos tales como racionalización o proyección para describir esta función motivacional, es decir, las personas no solo tratan de obtener el máximo rendimiento de su mundo externo y lo que éste ofrece, sino que gastan gran cantidad de energía en aceptarse a sí mismas.
- 2- Función instrumental, adaptativa o utilitaria: las actitudes ayudan a las personas a alcanzar los objetivos deseados. Por ello puede resultar funcional adoptar actitudes semejantes a las de las personas a las que desea ganar como amigo. Esta función consiste en reconocer el hecho de que las personas se esfuerzan en maximizar las gratificaciones del mundo externo y minimizar lo desagradable.
- 3- Función expresiva de conocimiento: las actitudes nos permiten categorizar la información que llega de las nuevas experiencias, y pueden ayudar a simplificar y comprender el complejo mundo donde se vive. Por lo tanto, la actitud brinda al individuo un marco de referencia, un sistema de categorización de los objetos que le permite al sujeto comprender la realidad que lo rodea y poder desenvolverse en ella con facilidad. Las personas necesitan patrones o marcos de referencia para comprender su mundo y las actitudes ayudan a suministrar tales patrones.
- 4- Función expresiva de valores: la manifestación de actitudes contribuye a la definición pública de los valores del individuo, es decir, permite al individuo expresar su unidad, identidad y valores. Las mismas actitudes pueden desempeñar diferentes funciones para diferentes personas. Por consiguiente, esta función permite al individuo manifestar sus valores centrales o su concepto de sí mismo, de ahí que los docentes adopten determinadas actitudes ante la conducta de autonomía de los niños con el fin de traducir sus valores a algo más tangible y fácil de exteriorizar

2.8 Bases Legales.

Toda investigación debe ser sustentada en un conjunto de constructos legales que avalen el desarrollo de la misma. En nuestro país contamos con un grupo de basamentos que en materia de educación refuerzan lo dicho con anterioridad. La constitución de la República Bolivariana de Venezuela como documento fundamental que rige los destinos del país y a tomar el control como principal ordenador, así como también distribuye el deber y obligación de todos los ciudadanos o instituciones en orientar su acción en función a la educación.

Desde el punto de vista político, la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, un servicio público del estado para potenciar al ser humano en pleno ejercicio de su personalidad con una sociedad democrática que valora la ética del trabajo, participación activa consiente y solidaria de los procesos de transformación social. De acuerdo a lo estipulado se presentan los siguientes artículos de las distintas leyes que existen en el país.

Según la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en el **Artículo 3**: “El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz...” el estado venezolano tiene como función principal velar por el bienestar social de la nación, la construcción de una sociedad justa y preparada cónsona con la realidad y contexto del país. Bribarle al pueblo una educación adecuada sin duda alguna es la función principal del estado, y obviamente esta debe ser de calidad y justa.

En el **Artículo 102**.: “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a

todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.”

El estado debe garantizarle al pueblo un sistema educativo de calidad, que sea accesible para todas las personas por igual. La función de la educación es la creación una sociedad más justa y preparada intelectualmente para desarrollar el potencial humano del país, con base a valores morales como el respeto. A su vez debe elaborar basamentos en los cuales se exprese los lineamientos por los cuales se debe regir el sistema educativo.

En la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela en el:

Artículo 3: “La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana. La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de

los recursos naturales; y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente”.

El primordial interés de la educación es formar a un individuo que sea culto, sano, crítico, es decir capaz de convivir y de desarrollarse en una sociedad participando activamente conscientemente y solidariamente con tolerancia y comprensión para así lograr la conservación y mejoramiento de la sociedad donde se está desarrollando, y por ende en el desarrollo y evolución de la nación. La educación es obligatoria y gratuita ya que el estado tiene el deber de brindarle la oportunidad a todo ser humano de desarrollarse humanística, tecnológica y científicamente con todos los recursos que tenga la nación al servicio, para así lograr formar y desarrollar su potencial creativo y una participación activa y democrática, sin embargo es de gran importancia que las familias y la sociedad en general estén directamente involucrados en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Tabla. 1 Sistematización de la variable

Categoría o variable	Sub categoría	Dimensiones	Ítems
	Tipos	Inicial, Formativa, Sumativa	1,2,3,4,5,6
	Formas	Auto-evaluación, Co-evaluación, Hetero-evaluación	7,8,9
	Paradigmas	Cualitativo, Cuantitativo	10,11,12,13,14
	Conductista	Desarrollo conductual	15,16
	Humanista	Estudiante protagonista	19,20

Enfoques de evaluación	Cognitivo	Desarrollo de la mente	17,18
	Histórico cultural	Aprendizaje social	,21,22
Componentes de la actitud	Cognitivo	Actos que se guardan en la mente	23
	Afectivo	Sentimientos- emociones	24
	Conativo	Predisposición	25

Tabla 1. Sistematización de la variable

Fuente: Gómez (2013)

CAPÍTULO III³

MARCO METODOLÓGICO

El objeto de la metodología es definido por Sabino (2000) como “un medio para proporcionar un modelo de verificación que permita contrastar hechos con teorías, y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones necesarias para hacerla”. (p.91). La metodología le permite al investigador saber cuáles son los pasos que lo guiarán a lo largo de su trabajo para poder cumplir con los objetivos propuestos. En otras palabras son las maneras, o estrategias que le permitirán cumplir con sus metas. Son pasos que se deben cumplir si se quieren obtener los resultados esperados o hipótesis sobre algún hecho determinado.

Naturaleza de la Investigación

La presente investigación se desarrollará aplicando un enfoque cuantitativo de investigación. Tal como lo propone Hernández, Fernández y Baptista (2006), señalando que el enfoque cuantitativo “Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.” (p. 5) En otras palabras a través de este enfoque se pretende obtener datos para comparar los resultados con la teoría consultada, a través de datos estadísticos confiables que permitan la interpretación de la realidad referida al proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes de la institución. La investigación se desarrollará a través de la aplicación de un instrumento de medición basado en las variables fundamentales del estudio para luego codificar, analizar e interpretar los datos obtenidos sin ser alterados.

Nivel de la Investigación

De acuerdo a las características de la presente investigación, se puede considerar de tipo descriptivo. Tal como lo expresan Hernández, Fernández y Baptista (2010) “Muy frecuentemente el propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno” (p.71). En otras palabras el investigador debe obtener la información tal cual como ocurren los fenómenos, y así debe manifestarla, sin alterar ni cambiar ningún tipo de dato. De igual modo, los mismos autores manifiestan que los estudios descriptivos “Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar” (p.71). Describir una situación permite conocer mucho más a fondo las raíces de los problemas, y a su vez, es más sencillo buscarles solución.

Diseño de la investigación

Para Arias (2006) el diseño de investigación “es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En atención al diseño, la investigación se clasifica en: documental experimental y de campo.” (p.26). En este caso se utilizará un diseño de campo, que es definida por Arias (2006) “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes (p.31). En otras palabras, este diseño le permite al investigador obtener la información de la fuente primaria y así conocer la realidad exacta del fenómeno que desea estudiar. En el caso de la presente investigación la información será proporcionada por los mismos docentes de la institución, sin ser manipulada por el investigador para obtener datos valiosos.

Contexto de la Investigación.

Uno de los principios que tiene que orientar toda investigación es situar el trabajo en el contexto específico en el que se desarrolla dado que la educación siempre está situada en un contexto único, por lo que se debería actuar

cautelosamente ante las generalizaciones. Resulta necesario definir el contexto sobre el cual se desarrolla la investigación, esto permite evitar generalizaciones y poder desarrollar las teorías en base a las circunstancias reales donde se da el problema.

La institución seleccionada fue la “Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora de Fátima”. Ubicada en el municipio Cárdenas del estado Táchira parroquia Amenodoro Rangel. Cuenta con los tres subsistemas de educación: educación inicial, primaria y media profesional. Entre uno de sus objetivos esta la formación de jóvenes con base a principios y valores morales, para el desarrollo de conocimientos que les permita desarrollarse como buenos ciudadanos en beneficio de la nación. Específicamente se tomara como base el subsistema de educación primaria que se encuentra distribuido en once secciones; seis en el turno de la mañana y cinco en el turno de la tarde, con un número aproximado de doscientos estudiantes.

Sujetos de la investigación.

Ramírez, (1999), dice que “la población, es la reunión de individuos, objetos, etc., que pertenece a una misma clase, con la diferencia que se refiere a un conjunto limitado por el ámbito del estudio a realizar” (p.87). En otras palabras, la población representa el grupo de informantes claves para cualquier estudio investigativo. Los sujetos para la presente investigación pertenecen a la U.E “Colegio Nuestra Señora de Fátima”, que es el lugar donde se llevará a cabo la presente investigación. A continuación se presentará una tabla donde se presenta de manera detalla los sujetos de la investigación. Se selecciono un número de trece (13) docentes que laboran en el subsistema de educación básica. Todas las docentes son graduadas en el área de educación integral. La población y muestra es no probabilística, debido, a que se trabajará de manera intencional con todos los sujetos.

Tabla 2. Grupo participante.

Población	Número
Docentes	13

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La recolección de datos para la presente investigación se llevará a cabo mediante la aplicación de las siguientes técnicas cuantitativas de investigación, correspondientes a dos tipos de instrumentos; estos serán la encuesta en su modalidad cuestionario y la observación directa a través de una lista de cotejo que empleará el investigador.

La encuesta en su modalidad cuestionario es definido por Hernández Fernández y Batista. (2008) como: "...un instrumento de medición adecuado que registra datos observables que representan verdaderamente a las variables que el investigador tiene en mente" (p.242). A través de la encuesta se pretende conocer como llevan a cabo los docentes su proceso de evaluación y de esta manera determinar si es congruente o no con los lineamientos emanados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Se empleará preguntas de respuestas cerradas en base a una escala de likert (siempre, casi siempre, a veces, nunca) para obtener respuestas precisas sobre los diferentes factores que inciden en el proceso evaluativo.

La observación directa, se empleará para que el investigador constatare con que elementos cuenta el docente para llevar a cabo su evaluación, y así podrá certificar la presencia o ausencia de los mismos. Rodríguez et al. (1999) Resalta que "las listas de control permiten determinar si ciertas características están presentes o no en un sujeto, situación, fenómeno o material que forma parte de un contexto" (p.156) mediante el empleo de una lista de control o de cotejo que es previamente establecida se podrá constatar, la presencia o ausencia de un conjunto de factores ligados al proceso de evaluación. Esto permite que sea precisamente el investigador como fuente primaria quien adquiera información relevante de manera clara y objetiva, ya que, vivencia dichas situaciones. Es decir se empleará la observación participante durante todo el proceso de recolección de datos.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos.

Técnica	Instrumento	Aplicado a:
Encuesta	Cuestionario	Docentes
Observación	Lista de control	Docentes

Validez del instrumento de recolección de datos.

Para la presente investigación, se llevará a cabo el proceso de validación de instrumentos en base a la encuesta, que le será proporcionada a los docentes de la institución. Se empleará el juicio de expertos, que consiste en el análisis del material por un conjunto de personas calificadas en diversas áreas, quienes certificarán si realmente el instrumento mide lo que debe medir. El proceso de validez según Arias (2006) consiste en "...la exactitud con que pueden hacerse medidas significativas y adecuadas con un instrumento en el sentido de que mide realmente el rasgo que se pretende medir" (p.57). Mediante este proceso, se certificará que los instrumentos diseñados son los de mayor idoneidad para el tipo de investigación desarrollada.

Confiabilidad del instrumento.

En relación con la confiabilidad relacionada con la consistencia interna del instrumento, se aplicó lo sugerido por Ruiz (1998). Este autor, plantea que la confiabilidad consiste en "determinar el grado en que los ítems de una prueba están correlacionados entre sí" (p. 48). Para ello, se aplicó una prueba piloto a un grupo de cinco docentes no pertenecientes a la población seleccionada, pero con características similares a la misma, con el propósito de aclarar si las proposiciones de los ítems estaban bien formuladas, verificar si son comprensibles, conocer la reacción de los sujetos frente al instrumento, tiempo empleado para responder, ambigüedad y claridad de los ítems.

Posteriormente, se determinó la confiabilidad del instrumento a través del estadístico Alfa de Cronbach. El mismo ayuda a establecer los coeficientes de

confiabilidad de los instrumentos al valorar el comportamiento individual de los elementos que componen la escala. Este coeficiente es recomendado por Ruiz (1998) para pruebas en la medición de constructos a través de escalas donde cada sujeto marca el valor de la escala que mejor representa su respuesta, y su fórmula es la siguiente:

$$\alpha = (N/N) - [1 - (\sum Si^2 / St^2)]$$

Donde:

N = Número de ítems

$\sum Si^2$ = Sumatoria de la varianza de los ítems

St^2 = Varianza total del instrumento

α = Coeficiente de confiabilidad

Para calcular el coeficiente de confiabilidad se procedió de la siguiente manera:

- (a) aplicación de la prueba piloto.
- (b) codificación de las alternativas de respuestas.
- (c) transcripción de las respuestas en una matriz de tabulación de doble entrada con el apoyo del paquete estadístico Statiscal Packageforthe Social Science (SPSS), versión 17.0.
- (d) cálculo del coeficiente de correlación. Para ello se seleccionó la opción Escalas, Análisis de Fiabilidad del Menú Analizar para acceder al Tabla de diálogo Análisis de Fiabilidad. Luego se seleccionó el conjunto de variables a analizar para trasladarlas a la lista de Elementos. Finalmente se pulso aceptar, y se obtuvo el coeficiente de confiabilidad:

Tabla 4. Rango y magnitud para la confiabilidad.

Rango	Magnitud
0,81 - 1,00	Muy alta
0,61 - 0,80	Alta
0,41 - 0,60	Moderada
0,21 - 0,40	Baja
0,01 - 0,20	Muy baja

Se deduce que el rango obtenido es 0.701 considerado de magnitud alta.

Datos de la investigación

De acuerdo al punto de vista de Rodríguez et al. (1999), en esta investigación:

Consideremos el dato como una elaboración, de mayor o menor nivel, realizada por el investigador o por cualquier otro sujeto presente en el campo de estudio, en la que se recoge información acerca de la realidad interna o externa a los sujetos y que es utilizada con propósitos indagativos. El dato soporta una información sobre la realidad, implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación. (p.199)

Tal como lo explica el autor, los datos de la investigación son toda aquella información que se obtiene precisamente del lugar de la problemática, es ofrecida por los sujetos que son considerados como de importancia para el estudio. Para efectos de la presente investigación los datos serán las respuestas obtenidas posteriores a la aplicación del instrumento y técnica de recolección de información, que serán tabulados y en base a esos resultados se elaboraran las posibles conclusiones del caso. Vale la pena acotar que las técnicas de recolección de datos serán la encuesta y la observación participante, con estos se quiere obtener datos valiosos y precisos para el estudio.

Procedimiento de análisis de datos

Posterior a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, se debe analizar las respuestas obtenidas de los sujetos de la investigación; para ello existen técnicas de análisis de datos. Cabe destacar que ese análisis se hará en base a la sistematización de la variable (categoría, dimensiones y subdimensiones) que fueron previamente establecidas. Para analizar los datos obtenidos de las respuestas de las técnicas de recolección de datos, se recurrirá al apoyo de la estadística descriptiva para tabular los resultados mediante el procedimiento estadístico de análisis de frecuencia y porcentaje a través del paquete estadístico SPSS. La información se presentará en tablas para obtener una visión más clara de los resultados.

Fases de la investigación

Se cuenta con cuatro fases de acuerdo al proceso de investigación propuesto por Rodríguez et al. (1999):

Fase I: Preparatoria.

- a. Etapa Reflexiva: Iniciada una vez que se toma la decisión de seleccionar el problema de investigación, intentando describir las razones de esa selección, a pesar de no estar completamente definida. En esta etapa se tomó la decisión de investigar acerca del proceso de evaluación de los aprendizajes llevado a cabo por los docentes de Educación Básica.
- b. Etapa de Diseño: Es la etapa posterior a la reflexión, en la que se plantean algunas preguntas como ¿Qué diseño resultará más adecuado? ¿Qué o quién va a ser objeto de estudio? ¿Qué método utilizará? ¿Cuáles técnicas de investigación serán necesarias para la recolección y análisis de los datos? ¿Con cuál perspectiva se elaborarán las conclusiones? En esta etapa se plantea el problema, la justificación, los objetivos, el marco teórico (los antecedentes, el método de investigación a utilizar), técnicas e instrumentos de recogida de datos y los procedimientos. Escogiéndose como técnicas la encuesta y la observación y como instrumentos de recolección de información el cuestionario.

c. Fase II: Trabajo de Campo

- a. Acceso al Campo: "...proceso por el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio." (p.72) En esta etapa se realiza un sondeo del escenario en estudio. Se realizan las primeras observaciones para obtener información general acerca de las características del lugar donde se recogerán los datos de manera formal.
- b. Recogida productiva de datos: en esta etapa se aplican formalmente los cuestionarios y las observaciones.

Fase III: Analítica. Una vez terminada la recolección de datos, éstos serán clasificados.

Fase IV: Informativa. En esta fase se interpretan los resultados obtenidos y se emiten conclusiones al respecto.

www.bdigital.ula.ve

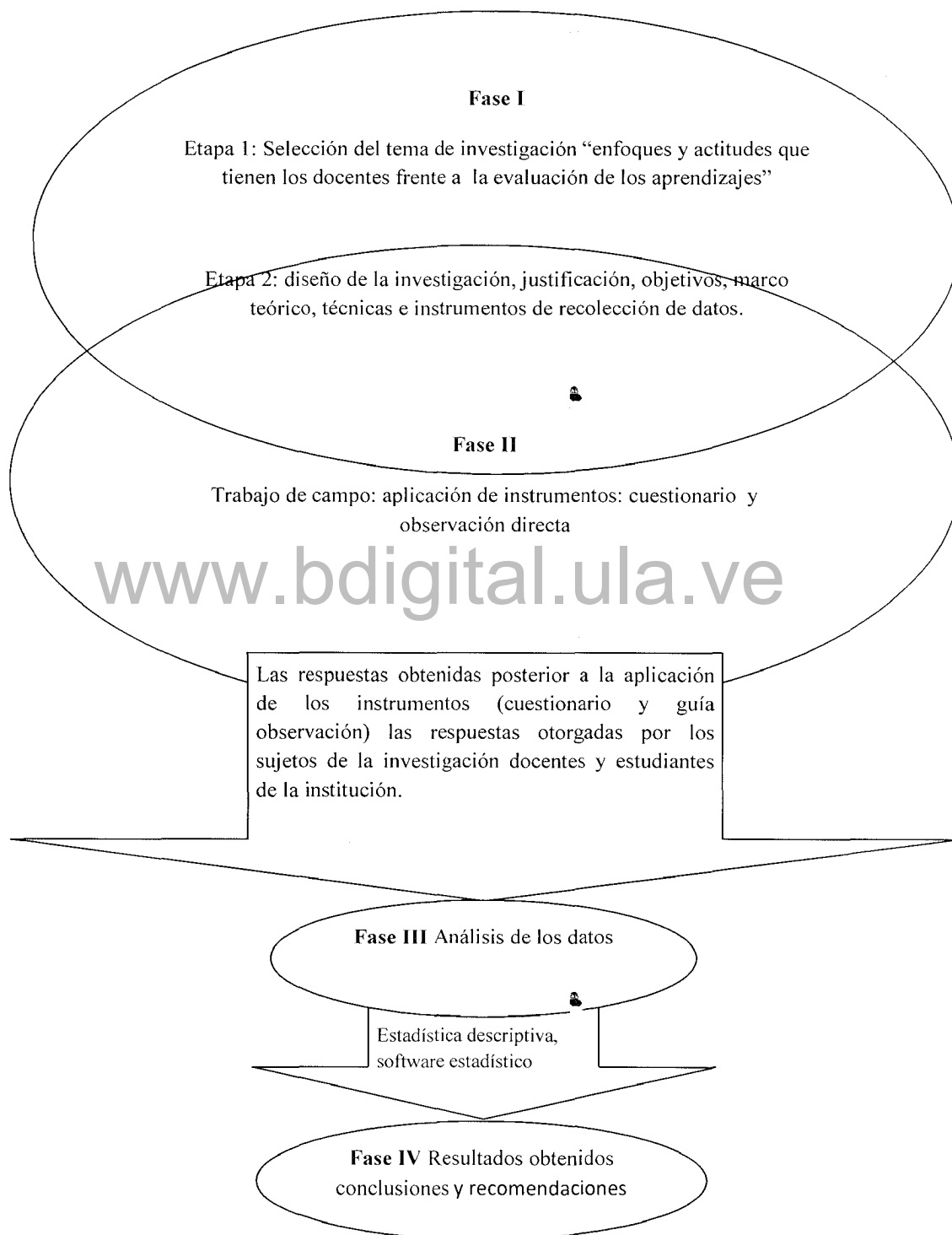


Figura 1. Fases de la investigación
Fuente: Gómez (2015)

CAPITULO IV

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de los resultados de la aplicación del instrumento de recolección de datos aplicado a los docentes de educación básica de la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima, con la finalidad de responder los objetivos específicos de la presente investigación. Vale destacar que trece (13) docentes forman la totalidad de sujetos entrevistados a través de un cuestionario donde se les planteó algunas interrogantes sobre el proceso evaluativo que llevan a cabo, se les presente cuatro (4) opciones de respuesta para cada ítem y estos fueron los resultados obtenidos.

4.1.1 Presentación de los resultados

Los resultados se presentan a través de cuadros estadísticos, que demuestran un cómputo ordenado de respuestas, producto de previa codificación y tabulación de cada una de las preguntas del cuestionario de manera independiente. Cada cuadro estadístico refleja las opciones de respuesta de cada una de las preguntas, el número de docentes que eligieron cada respuesta, así como el total de los mismos que participaron en la encuesta, también refleja el porcentaje con respecto al cien por ciento de los encuestados.

4.1.2 Análisis de las respuestas obtenidas mediante el cuestionario

El propósito del análisis de los resultados es resumir las observaciones llevadas a cabo de forma tal que proporcionen respuestas a las interrogantes de investigación. El análisis implica el establecimiento de categorías, la ordenación y manipulación de los datos para resumirlos y posteriormente establecer la relación

existente entre ellos y poder sacar algunos resultados en función de las interrogantes de la investigación.

En este apartado se realizó el análisis cuantitativo de acuerdo a los datos obtenidos en el cuestionario, el procesamiento de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS Versión 17.0. En primera instancia se llevó a cabo el análisis de frecuencias, porcentajes para el estudio de los resultados obtenidos en los ítems y dimensiones. Las respuestas fueron registradas en una matriz general, en la cual se organizó la descripción y análisis que se presenta con la aspiración de establecer relaciones entre las respuestas emitidas, los objetivos de la investigación y los aportes teóricos.

4.1. Análisis de los Ítems del cuestionario.

A continuación se presenta los 25 ítems de los datos obtenidos como resultados del cuestionario aplicado a los docentes del Colegio Nuestra Señora de Fátima ubicado en Palo Gordo, municipio Cárdenas estado Táchira. El instrumento fue entregado a cada docente y se les concedió un tiempo prudencial para que dieran respuesta a las interrogantes planteadas. Vale recordar que no se les pidió que hicieran saber su nombre, para así, obtener datos más confiables acerca de su proceder evaluativo. Los cuadros que a continuación se presentan se encuentran organizados por sub-categorías y dimensiones, tal como se estableció en el cuadro de sistematización de variables.

Tabla. 5 Sub categoría Tipos de Evaluación.

Sub categoría Tipos de Evaluación.									
Dimensiones	N ítems	Siempre		Casi Siempre		A veces		Nunca	
		f	%	F	%	f	%	f	%
	1	6	46,2	4	30,8	3	23,1	0	0

Inicial	2	6	46,2	3	23,1	3	15,4	1	7,7
	3	3	23,1	4	30,8	4	30,8	2	15,4
Formativa	4	7	53,8	3	23,1	3	23,1	0	0
Sumativa	5	9	69,2	4	30,8	0	0	0	0
	6	8	61,5	4	30,8	1	7,7	0	0

A continuación se expresa el análisis de los datos obtenidos para la dimensión referida a los tipos de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa)

Ítem. 1 ¿Al inicio del año escolar realiza evaluación diagnóstica?

Diez docentes manifestaron que al iniciar el año escolar ponen en práctica la evaluación diagnóstica, tal como lo plantea el CNB, mediante este tipo de evaluación se puede determinar las debilidades y fortalezas del nuevo grupo al cual deben enfrentarse. Es decir, emplean esta herramienta para recoger datos significativos acerca de los conocimientos que poseen los niños, y aquellos con los que aun no cuentan. Solo tres docentes expresaron que no utilizan este tipo de evaluación, ocasionando así el desconocimiento de las carencias y potencialidades del nuevo grupo escolar.

Ítem. 2 ¿Utiliza instrumento para la evaluación diagnóstica?

Nueve docentes manifestaron que al aplicar la evaluación diagnóstica, suelen acompañarla con un instrumento donde registran los resultados obtenidos seguidos a la aplicación de la evaluación, esto les permite plasmar la información para su posterior análisis, de esta manera podrán determinar qué elementos son los que deben potenciar en sus estudiantes. Cuatro docentes manifestaron que muy pocas veces utilizan un instrumento de recogida de datos, pudiendo ser porque simplemente no aplican la evaluación diagnóstica.

Ítem. 3 ¿Indaga con los representantes al inicio del año escolar sobre las potencialidades y debilidades de los estudiantes?

Siete docentes manifestaron que al inicio del año escolar dialogan con los representantes para conocer información relevante sobre los estudiantes, y de esta forma, potenciar la evaluación diagnóstica. Seis docentes expresaron que muy pocas veces establecen conversaciones con los representantes, puesto que, no lo consideran necesario, esto ocasiona que desconozcan datos elementales sobre el entorno social de los niños.

Ítem. 4 ¿Planifica su evaluación formativa en base a los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica?

Diez docentes manifestaron que la evaluación formativa es producto de lo observado previamente durante la aplicación de la evaluación diagnóstica, determinando así los elementos que requieren ser atendidos de forma inmediata para cubrir las necesidades estudiantiles y cumplir con los requisitos académicos exigidos para cada grado. Solo tres docentes expresaron no tomar en cuenta la evaluación diagnóstica simplemente porque no la aplican o no la consideran relevante, realizando así la evaluación formativa según los objetivos y el orden planteado en el currículo escolar.

Ítem. 5 ¿Realiza evaluación sumativa al final del año escolar?

Los docentes en su totalidad comentaron que si llevan a cabo la evaluación sumativa al finalizar el año escolar, esto, con el fin de presentar un resultado acerca de la actuación del estudiante durante el lapso académico, para de esta manera determinar si el niño será promovido al grado siguiente. Este tipo de evaluación surge de la reflexión de los resultados obtenidos en las dos evaluaciones anteriores, es resumir, con juicios valorativos como se desempeño el estudiante en un tiempo determinado. Por lo general se realiza a través de un informe escrito de forma descriptiva, que es entregado al representante legal del educando donde se plasma valores cualitativos y cuantitativos.

Ítem. 6 ¿Reflexiona sobre el resultado de la evaluación sumativa?

Doce docentes manifestaron que la evaluación sumativa genera en ellos un proceso reflexivo, que les permite entender el porqué de los resultados obtenidos. Allí se tomará en cuenta la actuación de los estudiantes y la del mismo docente, que elementos se deben potenciar y cuales se deben disminuir en miras al éxito académico. La evaluación sumativa es un proceso obligatorio que se debe cumplir para determinar con un juicio de valor la actuación de los estudiantes, es conveniente, a partir de la emisión de los reportes finales, que estos, estén acompañados de conclusiones claras, de esta forma se hace una retroalimentación de los tres tipos de evaluación. Cabe destacar que no solo el docente debe reflexionar con lo expresado en este momento, sino que, la institución y los representantes deben analizar las conclusiones expresadas por los docentes.

Los resultados obtenidos para la categoría tipos de evaluación demuestran que, no todos los docentes implantan los tres tipos de evaluación, sobre todo la diagnóstica que se ejecuta al inicio del año escolar, desconociendo los grandes beneficios que puede llegar a traer, de igual forma algunos de ellos no vinculan la evaluación diagnóstica a la formativa, generando así, que las estrategias evaluativas no estén diseñadas en base a las necesidades de los estudiantes, sino a los objetivos previstos en el currículo escolar. Por otra parte, todos los docentes ejecutan la evaluación sumativa, ya que, es un requisito obligatorio al finalizar lapso académico. El éxito del proceso evaluativo esta, en la sincronización perfecta de estos tres elementos, ya que cada fase es necesaria para nutrir el proceso de enseñanza. El proceso evaluativo debe encontrarse plenamente planificado en pro del aprendizaje significativo de los niños, tal como lo plantea, el currículo escolar en su apartada tipos de evaluación.

Tabla 6. Sub categoría Formas de Evaluación.

Sub categoría Formas de Evaluación.					
Dimensiones	N items	Siempre	Casi Siempre	A veces	Nunca

		f	%	f	%	f	%	f	%
Autoevaluación	7	0	0	5	38,5	7	53,8	1	7,7
Coevaluación	8	0	0	5	38,5	5	38,5	3	23,1
Heteroevaluación	9	2	15,4	0	0	10	76,9	1	7,7

A continuación se expresan los resultados obtenidos para la categoría formas de evaluación (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación)

Ítem 7. ¿Propone estrategias de autoevaluación para sus estudiantes?

Los resultados para esta interrogante demuestran que los docentes muy pocas veces promueven estrategias de autoevaluación en los estudiantes, no es una constante en su proceso evaluativo que el niño reflexione acerca de su actuación, debido a que, en algunas ocasiones consideran que no tienen la capacidad de emitir juicios valorativos acordes a la realidad de su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Ítem 8. ¿Permite que los estudiantes coevalúen la actuación de sus compañeros?

Cinco docentes expresaron que solo en algunas ocasiones permiten que los estudiantes coevalúen la actuación de sus compañeros, debido a que no siempre estiman que los niños puedan emitir juicios objetivos acerca de sus pares. De este modo la evaluación es ejercida casi en su totalidad por el docente.

Ítem 9. ¿Cree pertinente que los diversos miembros de la institución expresen su opinión sobre su proceso de evaluación?

La gran mayoría de docentes comparten el pensamiento de que muy pocas veces los demás miembros de la institución deban emitir juicios acerca de su labor evaluativa, ya que, los docentes al igual que los estudiantes presentan cierta incomodidad si se sienten evaluados. De esta forma se evidencia que la heteroevaluación no es considerada como una variable necesaria para potenciar el proceso educativo.

Mediante el análisis de los tres ítems anteriores referentes a la categoría tipos de evaluación, se evidencia que no todos los docentes implementan los tres tipos de evaluación, esto demuestra que la actividad evaluativa presenta un orden unidireccional, siendo el docente el eje fundamental del proceso. El CNB, propone estos tres tipos de evaluación, con el fin de crear estudiantes reflexivos y críticos, pero al no ejecutarse ni estimularse con frecuencia produce que los niños no cuenten con hábitos de autoevaluación acordes a su edad y desarrollo mental.

Tabla 7. Sub categoría Paradigmas de Evaluación.

Sub categoría Paradigmas de Evaluación.									
Dimensiones	N items	Siempre		Casi Siempre		A veces		Nunca	
		f	%	F	%	f	%	f	%
Cualitativo	10	0	0	5	38,5	3	23,1	5	38,5
	11	0	0	3	23,1	8	61,5	2	15,4
	12	0	0	6	46,2	3	23,1	4	30,8
Cuantitativo	13	4	30,8	6	46,2	3	23,1	0	0
	14	5	38,5	5	38,5	3	23,1	0	0

A continuación se presenta los resultados obtenidos para la categoría paradigmas de evaluación (cualitativo, cuantitativo)

Ítem 10 ¿Considera importante realizar la evaluación en base a las potencialidades individuales de cada estudiante?

Ocho docentes manifestaron que algunas veces toman en cuenta las potencialidades individuales para planificar el proceso evaluativo, debido a que resulta difícil planificar en base a las diferencias de cada estudiante, mientras que, cinco profesores expresaron que no toman en cuenta las diversas características de la población

estudiantil, esto ocasiona que la evaluación no sea un proceso individualizado, sino repetitivo.

Ítem 11 ¿Toma en cuenta las debilidades de los estudiantes para diseñar estrategias de evaluación?

Once docentes expresaron que, muy pocas veces toman en cuenta las debilidades de sus estudiantes para diseñar las estrategias de evaluación, es decir, el proceso evaluativo no se encuentra diseñado en su totalidad en base a las necesidades estudiantiles, faltando así a los principios de la evaluación cualitativa. A su vez, dos docentes dijeron que nunca toman en cuenta las debilidades, sino que, las estrategias de evaluación las aplican de forma indiferente en cualquier ámbito, o toman las sugeridas por los materiales bibliográficos que son utilizados como herramientas ofrecidos por las diferentes editoriales.

Ítem 12 ¿Emite resultados cuantificable de manera periódica sobre la actuación de los estudiantes?

Los docentes en su totalidad expresaron que sí, emiten resultados cuantificables acerca del desempeño estudiantil, algunos en mayor medida que otros. Es decir ubican en una escala en qué posición se encuentra el niño y cuáles fueron los logros alcanzados en un periodo escolar (lapsos académicos).

Ítem 13 ¿Aplica la evaluación desde el paradigma cuantitativo?

Todos los docentes expresaron que si utilizan el paradigma cuantitativo dentro de su actividad evaluativa, en otras palabras, siempre emiten resultados cuantificables, medibles y comparables sobre el desempeño académico de los niños.

Ítem 14 ¿Aplica la evaluación desde el paradigma cualitativo?

Seis docentes expresaron que casi siempre aplican la evaluación desde el paradigma cualitativo, tres docentes dijeron que muy pocas veces la emplean, por su parte, cuatro docentes plasmaron que nunca utilizan la evaluación desde este paradigma, lo

que contradice gravemente lo que dice el CNB, sobre la importancia de aplicar el paradigma cualitativo para el análisis reflexivo que potencia el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los resultados para la categoría paradigmas de la evaluación reflejan que, el paradigma que aun tiene mayor preferencia es el cuantitativo, ya que, ayuda a emitir juicios medibles y perfectamente ubicables dentro de una escala. Por otra parte, son muy pocos los docentes que hacen una combinación entre ambos paradigmas buscando el complemento entre ambos, pudiendo ser, porque resulta difícil realizar una evaluación individualizada tal como lo propone el paradigma cualitativo. El éxito de la aplicación de ambos paradigmas radica en emitir juicios medibles acompañados de razonamientos reflexivos, que ayuden a descubrir las debilidades y fortalezas del proceso de enseñanza.

Tabla 8. Sub categoría Enfoques de la Evaluación.

Sub categoría Enfoques de la Evaluación.									
Dimensiones	N items	Siempre		Casi Siempre		A veces		Nunca	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Conductista	15	2	15,4	8	61,5	1	7,7	2	15,4
	16	4	30,8	4	30,8	3	23,1	2	15,4
Cognitivo	17	4	30,8	4	30,8	4	30,8	1	7,7
	18	8	61,5	2	15,4	3	23,1	0	0
Humanista	19	3	23,1	0	0	3	23,1	7	53,8
	20	4	30,8	4	30,8	4	30,8	1	7,7
Histórico cultural	21	2	15,4	5	38,5	4	30,8	2	15,4
	22	4	30,8	5	38,5	2	15,4	2	15,4

A continuación se presenta el análisis de datos obtenidos para la dimensión enfoques de evaluación (conductista, humanista, cognitivo, histórico cultural)

Ítem 15 ¿Considera que lo más importante es el cambio de conducta posterior a la aplicación de alguna estrategia de aprendizaje?

Diez docentes manifestaron que, para ellos el cambio de conducta es fundamental posterior a la aplicación de una estrategia de evaluación, compartiendo así la premisa fundamental del conductismo que es la generación de conductas a partir de estímulos dados de forma premeditada a los estudiantes, considerando así, que la evaluación llevada a cabo por los docentes en gran medida puede considerarse conductista. Solo tres docentes expresaron que muy pocas veces basan sus prácticas evaluativas en la generación de conductas dentro de sus estudiantes.

Ítem 16 ¿Estimula a sus estudiantes para que estos emitan una respuesta preestablecida por ud?

Ocho docentes afirmaron que, efectivamente estimulan a sus estudiantes para que emitan respuestas preestablecidas con anterioridad, coartando así la capacidad que tienen los niños para expresar sus puntos de vista, aplicando de esta forma uno de los elementos fundamentales del conductismo. Solo cuatro docentes respondieron que muy pocas veces o casi nunca utilizan este tipo de estrategias para evaluar el conocimiento de sus estudiantes.

Ítem 17 ¿Propone la utilización de esquemas, mapas conceptuales y mentales, ensayos...?

Ocho docentes expresaron que, si proponen como estrategias de evaluación la creación de esquemas, mapas conceptuales y mentales, ensayos para incentivar el desarrollo cognitivo de sus estudiantes, variando las estrategias, pero encaminadas al desarrollo de la mente. Cinco docentes expresaron que muy pocas veces emplean este tipo de estrategias evaluativas, por no ser adecuadas a la edad y grado académico de los niños.

Ítem 18 ¿Permite que sus estudiantes utilicen diversas técnicas de estudio para procesar la información?

Diez docentes respondieron que si permiten que los estudiantes pongan en práctica diversas técnicas de estudio para sintetizar y hacer mas entendible la información. Por su parte, tres docentes manifestaron que pocas veces permiten que sus estudiantes sean autónomos a la hora de seleccionar una técnica de estudio, y por ende, son los docentes los encargados de emitir los lineamientos, sobre que procedimientos se utilizarán para procesar la información.

Ítem 19 ¿Considera importante el autoaprendizaje para el éxito de sus estudiantes?

Nueve docentes expresaron como respuesta para este ítem que, el autoaprendizaje, es fundamental para que se pueda dar el éxito académico, por lo cual, promueven constantemente que los niños aprendan a través de sus propias experiencias. Por otra parte, cuatro docentes respondieron que, el autoaprendizaje no es una estrategia aplicable dentro de la educación primaria, ya que, en todo momento el docente es quien debe propiciar, promover y controlar la adquisición de conocimientos en los niños.

Ítem 20 ¿Cree que el estudiante por si solo puede adquirir valederos aprendizajes?

Como respuesta a este ítem, se observó que ocho docentes respondieron que, sí creen posible que el estudiante por si mismo adquiera conocimientos valederos y duraderos, y que, constantemente promueven este tipo de práctica. Mientras que, cinco docentes expresaron que muy pocas veces el estudiante por si mismo puede adquirir conocimientos importantes, demostrando así, que sus estrategias no se ubican dentro del enfoque psicogenético.

Ítem 21 ¿Creé que la educación depende del entorno social y cultural en el cual se encuentre el estudiante?

Siete docentes piensan que efectivamente la educación si depende en gran medida del medio social y cultural de los estudiantes, y por ende, todos los entornos educativos son diferentes, debido a esto, las actividades evaluativas se diseñan a partir de las características y necesidades observables en lugares específicos. Mientras

que, seis docentes expresaron que la educación no es causa ni consecuencias del entorno social y cultural, o que dichos elementos tienen poca influencia.

Ítem 22 ¿Adecua su evaluación al contexto de sus estudiantes?

Nueve docentes afirman que, intentan adecuar la evaluación al contexto en el cual se desenvuelven los niños, diseñando así, estrategias de evaluación en base a las características propias de los entornos sociales. Por otra parte, cuatro docentes respondieron que muy pocas veces adaptan sus estrategias evaluativas a los contextos sociales donde se desenvuelven los niños por considerarlos poco relevantes e intervinientes en el proceso evaluativo.

En conclusión para esta dimensión, se puede decir, que los docentes aplican la evaluación desde el enfoque conductista, ya que, es necesario para ellos que los niños expresen conductas a partir de un estímulo, del mismo modo, suelen combinar el enfoque anterior con el histórico cultural en ocasiones, puesto que, consideran que el entorno social del educando es fundamental. En otras palabras, la mayoría de los procesos evaluativos se orientan hacia el enfoque conductista y en muy poca medida emplean los enfoques humanista y cognitivo, debido a que, en la educación primaria se suele cometer el error de menospreciar las capacidades y cualidades de los estudiantes, desperdiciando la oportunidad de formar niños críticos y auto reflexivos a cambio de estudiantes repetidores de contenidos.

Tabla 9. Sub categoría Componentes de la actitud.

Sub categoría Componentes de la actitud.									
Dimensiones	N items	Siempre		Casi Siempre		A veces		Nunca	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Cognitivo	23	2	15,4	5	38,5	4	30,8	2	15,4
Afectivo	24	6	46,2	1	7,7	2	15,4	4	30,8
Conativo	25	7	53,8	0	0	0	0	6	46,2

Rodríguez como se citó en Bernal (2009) define a las actitudes “como variables intercurrentes, directamente inferibles, observables y que constituyen una organización cognoscitiva duradera; incluyen un componente afectivo a favor o en contra de un determinado objeto y predisponen a la acción”. (p.34). En el plano evaluativo, es la actitud el elemento imperante en la emisión de juicios valorativos sobre la actuación del estudiante. El ser humano está marcado por un sinnúmero de sucesos que acontecieron a lo largo de su vida, lo que hace que dentro de él existan predisposiciones (conatividad), o desarrollo de sentimientos hacia objetos actitudinales (afectivo) que hace que se guarden en su mente y los repita cuando se dan los estímulos necesarios (acto cognitivo) en muchas ocasiones la evaluación se convierte en acciones subjetivas cargadas de actitudes emitidas en mayor proporción de forma involuntaria.

Al plantearse a los docentes las preguntas referidas a la sub categoría componentes de la actitud, estos fueron los resultados obtenidos

Ítem 23 ¿El proceso de evaluación que lleva a cabo, se ve influenciado por prácticas evaluativas a las cuales fue expuesto en su época de estudiante?

Para este ítem 11 docentes manifestaron que efectivamente su proceso evaluativo se ve influenciado por prácticas que fueron aplicadas en su época de estudiante, con ello, queda en evidencia que si existe en ellos una predisposición a actuar de forma involuntaria para repetir prácticas evaluativas que marcaron su época estudiantil, esto trae consigo que en algunas ocasiones no se reflexione si las estrategias aplicadas son acordes a las situaciones dadas. El proceso educativo de la gran mayoría de personas se encuentra delimitado por situaciones positivas y negativas, lo que quiere decir que si el docente repite estos actos con mucha frecuencia puede afectar el desempeño de los estudiantes, puesto que, las estrategias y los medios de impartir el conocimiento cambian con los años. Solo 2 docentes manifestaron que sus procesos evaluativos no se ven influenciados por situaciones de las cuales fue objeto en el pasado.

Ítem 24 ¿Considera que su proceso de evaluación depende de sus sentimientos y emociones?

Nueve docentes manifestaron que efectivamente su proceso evaluativo dependen de sus sentimientos y emociones, lo que convierte a dicho proceso en un acto meramente subjetivo, puesto que los sentimientos varían de acuerdo a vivencias particulares de cada ser. Esto hace, que la carga emotiva, que muchas veces puede ser negativa distorsione el objetivo fundamental de la evaluación, que es emitir juicios valorativos justos. Los seres humanos no son ajenos a sentir emociones, y que estas nos creen predisposiciones hacia los objetos y sujetos. Por ejemplo el acto evaluativo depende en gran medida, de cómo el docente logre equilibrar sus emociones en un momento determinado.

Ítem 25 ¿Presenta predisposición actitudinal a la hora de planificar el proceso de evaluación de los aprendizajes?

Un número significativo de docentes (7) manifestaron que al momento de planificar su proceso de evaluación lo hace dependiendo de su predisposición actitudinal, en otras palabras cada acto de planificación es distinto puesto que, las condiciones sentimentales siempre serán diferentes. Es decir, a predisposición actitudinal positiva mayor motivación se evidenciará en la planificación de la evaluación, de forma contraria, ante la predisposición negativa el proceso se efectuará con mayor desmotivación. Vale mencionar que seis docentes respondieron que su proceso de evaluación no se ve influenciado por predisposición, sino todo lo contrario se basa en actos objetivos, sin ligar su carga sentimental a su entorno laboral.

Los resultados obtenidos para esta dimensión demuestran que, el acto evaluativo se ve influenciado de forma significativa por las predisposiciones actitudinales derivadas de experiencias positivas y negativas de las cuales fueron objetos de forma previa los docentes. El hecho de ser seres subjetivos, los hace vulnerables, por lo que, sus actos en muchas ocasiones dependen del estado de ánimo que se pueda tener en un momento dado. En otras palabras el acto evaluativo siempre

estará influenciado por sucesos que han ocurrido a lo largo de la vida, o a la carga sentimental que pueda existir hacia un grupo determinado. Es plenamente difícil que un ser humano logre ser totalmente objetivo a la hora de emitir un juicio de valor sobre el objeto evaluado.

4.2 Análisis del instrumento de observación.

Mediante la aplicación de la técnica de observación, con la implementación de un instrumento de lista de cotejo, el investigador se propuso conocer elementos fundamentales del proceso de evaluación llevado a cabo por los docentes de la institución. Vale destacar que no se les participo a los profesores que iban a ser observados, de esta forma, se podrán conocer mejor su actuación, sin sentirse intimidado o incomodo por la aplicación de dicho instrumento.

A continuación se presenta el análisis de los 21 ítems del instrumento de observación empleado por el investigador.

Tabla 10. Ítem 1 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
1. Dentro de su planificación especifica las tipos de evaluación.	0	0%	13	100%

Al observar el cuaderno de planificación de los docentes, se pudo probar que no se especifica qué tipo de evaluación ha utilizado en los diferentes momentos del año escolar, tampoco dentro de sus archivos se evidencia instrumentos de recogida de datos donde se muestre que tipo de evaluación aplica (inicial, formativa, sumativa).

Tabla 11. Ítem 2 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
2. Realiza actividades para diagnosticar los conocimientos que poseen los estudiantes al inicio de la jornada diaria.	9	69%	4	31%

El 69% de los docentes al inicio de la jornada diaria proponen dentro de su planificación estrategias similares a la lluvia de ideas para saber si el niño posee o no conocimiento de los temas a tratar, de igual forma se evidencia que algunas temáticas surgen de las necesidades de conocimiento que demuestran los niños en este momento. Solo un 31% de dichos docentes no plantean al inicio de la jornada diaria estrategias a sus estudiantes para saber si poseen indicios de los temas que se desarrollarán, no es un elemento relevante, conocer si el estudiante tiene o presenta algunas ideas de los temas a tratar.

Tabla 12. Ítem 3 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
3. Propone actividades al finalizar la clase para realimentar lo visto.	4	31%	9	69%

Solo el 31% de los docentes propone dentro de su planificación al finalizar la jornada pedagógica herramientas para realimentar lo visto, aclarando así las dudas que puedan presentar algunos de los educandos. Por otro lado un 69% de los docentes no desarrolla estrategias pedagógicas para corroborar si el estudiante aprendió o no los aspectos teóricos que se desarrollaron durante la clase, ocasionando con esto que

no se aclaren las posibles dudas que puedan quedar posterior a la aplicación de una estrategia de enseñanza. Además esto puede traer consigo que no se fomenten momentos para que él que aprende manifieste sus inquietudes.

Tabla 13. Ítem 4 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
4. Diseña planes de evaluación en base a los proyectos de aprendizaje.	13	100%	0	0%

El 100% de los docentes diseñan planes de evaluación previos a la aplicación de un proyecto de aprendizaje, allí se plasman los contenidos extraídos del currículo correspondientes al grado académico, así como también las estrategias de enseñanza, cabe resaltar que los planes de evaluación son exigidos por la institución para ser revisados de forma previa, pero no se realiza posterior seguimiento para saber si se cumple o no, lo allí expresado por el docente.

Tabla 14. Ítem 5 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
5. Emplea instrumentos de evaluación para valorar la actuación de sus estudiantes.	1	8%	12	92%

El 92% de los docentes no emplea instrumentos de evaluación donde plasmen las observaciones a las cuales llegan luego de una estrategia evaluativa. De igual

manera no se observan registros anecdóticos ni escalas de cotejo para cada estudiante, en algunas ocasiones realizan anotaciones sin llevar ningún tipo de formato ni tiempo establecido para la aplicación de dichas evaluaciones. Solo se evidenció que un docente acompaña actividades como exposiciones, debates, actividades plásticas con instrumentos similares a las listas de cotejo formadas por escalas e indicadores acordes al contenido y a la actividad.

Tabla 15. Ítem 6 guía de observación.

Ítems	SI		NO	
	f	%	f	%
6. Lleva un registro de las evaluaciones por fecha o tipo de evaluación.	1	8%	12	92%

El 92% de los docentes no llevan un registro cronológico de las actividades evaluadas con sus respectivos resultados. Tampoco se observan nóminas donde plasmen calificaciones obtenidas por los estudiantes en los lapsos académicos. Solo un docente lleva un archivo donde integra los instrumentos de recogida de datos por fecha, de igual manera tiene una planilla general donde plasma las calificaciones cuantitativas acompañadas de criterios teóricos observados en los estudiantes en cada evaluación

Tabla 16. Ítem 7 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
7. Propone diferentes estrategias de evaluación	2	15%	11	85%

Solo un 15% es decir, dos docentes proponen dentro de su planificación diferentes estrategias de evaluación como ensayos, debates, exposiciones, narraciones, juegos... mientras que un 85% de los docentes se limita solo a la aplicación de pruebas objetivas en su gran mayoría y algunas veces exposiciones orales por parte de los estudiantes. Sus clases se caracterizan por el dictado, sin otro tipo de estrategia.

Tabla 17. Ítem 8 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
8. Extrae del currículo los indicadores de evaluación para cada contenido.	9	69%	4	31%

El 69% de los docentes extrae del currículo los indicadores de aprendizaje, sobre todo para la elaboración de informes de lapso, por otra parte el 31% de los docentes no cuenta con el currículo educativo para extraer los indicadores y logros de aprendizajes, sino que, utilizan las enciclopedias y de allí toman los criterios evaluativos.

Tabla 18. Ítem 9 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
9. Informa a sus estudiantes sobre las calificaciones obtenidas.	13	100%	0	0%

El 100% de los docentes informa a los estudiantes las calificaciones obtenidas en los diferentes momentos evaluativos.

Tabla 19. Ítem 10 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
10. Realiza pruebas remediales a aquellos estudiantes que no obtienen la mínima aprobatoria.	7	54%	6	46%

Un 54% de los docentes realiza actividades remediales a sus estudiantes cuando éstos no obtienen calificaciones satisfactorias a las evaluaciones realizadas, aplican dichas pruebas luego de que los representantes conocen la situación. Por otra parte un 46% de los docentes no aplican pruebas remediales cuando la mayoría de estudiantes no obtienen buenas calificaciones.

Tabla 20. Ítem 11 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
11. Promueve la autoevaluación en sus estudiantes mediante la reflexión sobre sus propios actos.	6	46%	7	54%

Solo un 46% de los docentes promueven de forma constante la autoevaluación como medio de reflexión por parte del estudiante sobre sus propios actos, incentivando así la parte crítica de cada niño, sobre las situaciones en las cuales no se integro de la mejor manera. Un 54% de los docentes no propone a sus estudiantes

actividades autoreflexivas lo que impide que el estudiante analice su actuación en los diferentes momentos de la jornada diaria.

Tabla 21. Ítem 12 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
12. Emplea escalas adecuadas dentro de sus instrumentos.	1	8%	12	92%

Solo un docente emplea escalas dentro de sus instrumentos, mientras que un 92% no emplea instrumentos de evaluación.

Tabla 22. Ítem 13 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
13. Permite que sus estudiantes propongan estrategias de evaluación.	1	8%	12	92%

Solo un 8% de los docentes permite que las estrategias de evaluación surjan de los estudiantes, escuchando sus opiniones sobre cómo les gustaría ser evaluados. Mientras que, un 92% de los docentes extrae las estrategias de evaluación del currículo escolar o de las enciclopedias utilizadas. Es por ello, que no es común dentro de sus prácticas la inclusión de diversas estrategias de enseñanza y de evaluación, haciendo rutinarias las actividades pedagógicas.

Tabla 23. Ítem 14 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
14. Lleva registros anecdóticos sobre la actuación de sus estudiantes.	3	20%	10	80%

Solo tres docentes realizan anotaciones acerca de las actuaciones de sus estudiantes por fecha y acontecimientos que surjan fuera de la cotidianidad de la jornada diaria. Por otra parte el 80% de los docentes no realiza registros anecdóticos sobre la actuación de los estudiantes, ni siquiera sobre aquellos acontecimientos inesperados, lo que demuestra la carencia de un registro descriptivo, elaborado con criterios valederos.

Tabla 24. Ítem 15 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
15. Sus planes de evaluación son revisados por algún supervisor, evaluador o coordinador.	13	100%	0	0%

El 100% de los docentes debe entregar sus planes de evaluación y cuaderno de planificación al coordinador de primaria quien se encarga de su respectiva revisión. Esto se realiza el día lunes, para corroborar que el docente ha elaborado su respectiva planificación semanal.

Tabla 25. Ítem 16 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
16. Aplico al inicio del año evaluación inicial y conserva los resultados de la misma.	4	31%	9	69%

El 69% de los docentes no conserva los resultados de la evaluación diagnostica, probablemente porque no fue llevada a cabo como lo sugiere el currículo escolar. Mientras que un 31% de los docentes aun conserva cierto material referido a la evaluación inicial o diagnóstica, donde plasmaron los las características observadas en el nuevo grupo escolar.

Tabla 26. Ítem 17 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
17. Emplea la evaluación solo como un instrumento de medición.	13	100%	0	0%

Luego de la observación realizada a los docentes se evidencia que si emplean la evaluación como un proceso de medición donde buscan encasillar a los estudiantes en una medida evaluativa, comparando el rendimiento académico del grupo, lamentablemente ninguno manifiesta ni emplea la evaluación como un proceso reflexivo que ayuda a resolver los problemas que se dan en el aula. Tampoco la toman como un proceso de investigación y mucho menos como una situación donde el estudiante exprese y manifieste su punto de vista sobre cómo se sienten al ser

evaluado, así como tampoco reflexionan sobre cómo conseguir mejores resultados, ni establecen posibles consecuencias de una mala práctica pedagógica.

Tabla 27. Ítem 18 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
18. Informa a los representantes sobre los resultados de la evaluación.	13	100%	0	0%

El 100% de los docentes realiza informes evaluativos dirigidos a los representantes al final de los lapsos académicos y del año escolar, tal como lo exige la normativa evaluativa venezolana.

www.bdigital.ula.ve

Tabla 28. Ítem 19 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
19. Recibe cursos de capacitación sobre evaluación.	0	0%	13	100%

El 100% de los docentes no cuenta con material otorgado por la institución en materia de evaluación, así como tampoco, reciben charlas o talleres sobre la materia. Así como tampoco lo hacen por su cuenta.

Tabla 29. Ítem 20 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
20. Presenta la preparación académica necesaria para ejercer el cargo.	9	69%	4	31%

El 69% de los docentes presenta la preparación en el área de educación primaria con un grado académico de licenciatura. Mientras que, un 31% de los docentes aun no concluye su formación profesional, sino que, se encuentra en vías para hacerlo.

Tabla 30. Ítem 21 guía de observación.

Items	SI		NO	
	f	%	f	%
21. Es consciente de la importancia de la evaluación.	2	15%	11	85%

Solo un 15% de los docentes manifiesta conocer la importancia de la evaluación, reflexionado constantemente acerca de resultados obtenidos. Un 85% de los docentes no es consciente del grado de importancia que tiene la evaluación como herramienta de resolución de conflictos, así como tampoco emiten conclusiones reflexivas acerca de su actuación y la de sus estudiantes.

Luego de la aplicación de la guía de observación, se evidencia que los docentes de la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima, no aplican la evaluación como lo plantea el CNB, no ponen en práctica la utilización de instrumentos de recogida de datos con escalas bien diseñadas según las necesidades. Tampoco, permiten que los estudiantes participen activamente en el diseño de las estrategias evaluativas, lo que hace que el proceso sea unidireccional siendo solo el profesor el único que participa

en el proceso evaluativo siendo lo más importante para él la evaluación sumativa, donde emiten resultados cuantificables, pero, sin ser acompañados de conclusiones objetivas desde el punto de vista cualitativo. Las estrategias de enseñanza son repetitivas, limitándose en su mayoría al dictado en la jornada diaria y las pruebas objetivas como método de evaluación, lo que demuestra la existencia de un enfoque plenamente conductista.

Por otra parte no se desarrolla la evaluación desde el punto de vista humanista, que es la premisa del CNB. Las estrategias no están diseñadas según las necesidades del niño, ni tampoco sobre sus intereses o inquietudes. El proceso se observa que cumple un mero requisito, poco coherente a la realidad estudiantil. La gran mayoría de docentes desconoce el potencial de la aplicación de un buen proceso evaluativo, no lo toman como un arma para reflexionar sobre los resultados obtenidos durante un lapso escolar. Solo parece ser, un proceso que debe cumplirse, porque así lo exige la normativa de evaluación, no existe la participación de otros miembros de la institución, así como tampoco, el docente recibe preparación para conocer de mejor manera las teorías evaluativas, en otras palabras, dentro de la institución no existe relación entre lo exigido por el currículo escolar y lo llevado a cabo por parte de los docentes.

4.3 Contraste teórico.

Mediante la aplicación del contraste teórico se pretende adaptar la teoría al contexto en el cual fueron obtenidos los resultados anteriores, de esta forma se potenciará lo antes expresado, utilizando postulados, a los cuales, se hicieron referencia en el marco teórico. A continuación se explica la relación existente entre lo obtenido por el investigador y los principales conceptos sobre evaluación

4.3.1 paradigmas y perspectivas de evaluación.

El currículo educativo venezolano propone la utilización de ambos paradigmas de evaluación (cualitativo, cuantitativo) presentando especial atención al

cualitativo, ya que, de alguna forma a través de el, se puede obtener un tipo de evaluación mas individualizada y adaptada al contexto social en el cual se desenvuelven los estudiantes. El cuantitativo se recomienda utilizarlo en la fase de evaluación final, donde se requiere emitir un juicio de valor. La discusión sobre cuál es el paradigma evaluativo adecuado al ámbito educativo aun sigue existiendo, por ello, vale mencionar las características de cada uno.

Perspectiva cuantitativa. Según Blanco (2003), esta se basa en “la aplicación de procedimientos que requieran de la medición y cuantificación de los procesos y/o productos educativos. Mediante este tipo de evaluación se utilizan procedimientos apropiados que la garanticen la mayor objetividad posible en las informaciones” (p.18). Por lo general sus resultados son expresados de manera numérica y existe la posibilidad de establecer generalizaciones a partir de los datos obtenidos. Se vincula también con el logro de objetivos prediseñados y no adaptados a las realidades sociales existentes.

Perspectiva cualitativa. Blanco (2003) expone que “quienes abogan por los procedimientos cualitativos consideran a cada fenómeno educativo como algo único, el cual se encuentra condicionado por el contexto donde se produce, esto dificulta la posible generalización de sus resultados” (p.18). La aplicación de esta perspectiva puede dificultarse cuando el docente se ve en la necesidad de individualizar los procesos evaluativos y más aun cuando requiere interpretarlos, puesto que, las aulas de clase se encuentran saturadas por un alto número de estudiantes, y un tiempo limitado para realizar un eficiente proceso cualitativo.

Una comparación entre la perspectiva cualitativa y cuantitativa fue realizada por Rodríguez y Beltrán (1988) citado en Blanco (2003)

Cualitativa	Cuantitativa
Aboga por el empleo de los métodos cualitativos. • Fenomenologismo y comprensión de la	• Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos. • Positivismo lógico; “busca los hechos o

conducta humana desde el propio marco de referencia y estados de quien actúa. • Observación naturalista y sin control. • Subjetivo. • Próximo a los datos, perspectiva “desde dentro”. • Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista. • Inductivo. • Orientado al proceso. • Válido: datos “reales, ricos y profundos”. • No generalizable: estudios de casos aislados. • Holístico. • Asume una la realidad dinámica.	causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los subjetivos de los individuos. • Medición penetrante y controlada. • Objetivo. • Al margen de los datos; perspectiva “desde fuera”. • No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, reduccionista e hipotético deductivo. • Orientado al resultado. • Fiable: datos “sólidos” y repetibles. • Generalizable: estudios de casos múltiples. • Particularista. • Asume una realidad estable.
--	---

El cuadro anterior demuestra que los docentes emplean de forma particular la perspectiva cuantitativa, debido a que, no realiza un proceso evaluativo individualizado, mas bien, lo hacen de forma particular asumiendo una realidad estable y constante poco flexible y reflexiva, basándose en métodos de medición, comparación y enjuiciamiento final, lo que demuestra, que no se realizan los diversos momentos evaluativos, y no se adapta el proceso a la realidad social existente. La perspectiva cualitativa no se emplea de forma correcta, puesto que, la evaluación en el subsistema de educación básica aun sigue empleándose mediante el método de cumplimiento de objetivos.

Lo observado con la aplicación del instrumento de recogida de datos manifiesta que los docentes de la institución aun siguen empleando en la gran mayoría de los

procesos de aprendizaje un paradigma plenamente cuantitativo, cometiendo el grave error de limitar su uso solo como un instrumento de medición, generalizado, estructurado y cuantificable. Se requiere de un proceso de reflexión y preparación para que los docentes conozcan de mejor manera la perspectiva cualitativa y las estrategias necesarias para emplearla y así favorecer su proceso de enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.

4.3.2 Enfoque conductista.

El conductismo es una corriente de la psicología inaugurada por John B. Watson (1878-1958) que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta) y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Este enfoque le otorga el mayor peso a los resultados observables luego de un conjunto de estímulos otorgados, lo que quiere decir que el proceso de enseñanza se basa en un conjunto de estímulos otorgados por un docente para que sus estudiantes manifiesten una conducta observable luego de dicho estímulo, lo que quiere decir también que, el mundo interno del que aprende es plenamente olvidado e indiferente, puesto que, solo se quiere que el alumno manifieste una conducta previamente establecida.

En el enfoque conductista no se niega la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero se insiste en que tales experiencias no pueden ser objeto de estudio científico porque no son observables y por ende pierden importancia. Cuando se plantea la evaluación desde este enfoque, se propone que los actos evaluativos se planifican en base a un objetivo establecido, por el cual, se quiere lograr una respuesta preestablecida también, esto le da un carácter poco flexible y reflexivo, ya que, no se le pide al docente que analice el por qué obtuvo dichos resultados. Tiene un carácter plenamente positivista cuantitativo, alejado de forma total de la vertiente cualitativa.

También se le puede atribuir a la evaluación, desde el enfoque conductista un carácter pleno de medición y comparación entre aquellos que son sometidos al proceso, además, solo se llevará a cabo al final de la puesta en práctica de un estímulo, no admite la reorientación de los procesos. Si comparamos los postulados teóricos con los resultados obtenidos se puede concluir que el enfoque conductista es el que más se utiliza en el proceso evaluativo llevado a cabo por los docentes de la institución, ya que, utilizan la evaluación solo para medir conductas, se emplea como un proceso final que propicia la comparación entre los diversos estudiantes, además el emplear la evaluación como un mero cumplimiento de objetivos, la deshumaniza, la hace poco confiable y con muy poco espacio para la reflexión, tanto del que enseña como del que aprende y de cualquier otro actor que participe en el proceso educativo.

4.3.3 la actitud y la evaluación.

Bernal (2009) determina cinco campos propios de las actitudes existentes en los docentes a la hora de llevar a cabo la evaluación:

- a) poseen una orientación definida en el mundo de los valores.
- b) no son rutinarias ni obedecen a conductas automáticas.
- c) varían en intensidad.
- d) pueden predominar o pasar inadvertidas.
- e) tienen relación con la experiencia personal de los sujetos.

De la clasificación anterior y posterior al análisis de datos, se infiere que en la actitud del docente se observan actos producto de sus experiencias personales, puesto que, cuando una persona es objeto de actos repetitivos pueden llegar a convertirse en normales, y fácilmente reproducibles. Aquí vale decir que, el proceso educativo de los docentes de hoy se llevo a cabo hace algunos años, lo que hace que, ese proceso educativo haya evolucionado con el paso del tiempo y con las nuevas corrientes existentes sobre evaluación, lo que lleva entonces a aplicar procesos evaluativos en contextos desactualizados y poco adaptables a las necesidades de la época actual, es

decir, debido a la actitud poco innovadora del que enseña se tiene como resultado un proceso evaluativo poco adaptado a la realidad social existente.

Las actitudes de los docentes se vuelven rutinarias cuando se aplican sin ningún tipo de análisis y reflexión, el modelo evaluativo aplicado dentro de la institución no da lugar a la autoevaluación de los actores del proceso educativo, lo que ocasiona entonces que no exista un proceso de reflexión y superación constante, solo se repiten actos superficiales para obtener calificaciones o juicios comparativos al final de un periodo académico. El ser consciente de los actos realizados ayuda a entender y evidenciar las fallas cometidas en momentos determinados, el no hacerlo trae consigo un proceso frío, superficial, poco analítico y descontextualizado a la realidad social en la cual se vive.

A nivel general la teoría y los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, se puede observar que la práctica evaluativa se rige bajo la concepción del enfoque conductista con la utilización de una perspectiva netamente cuantitativa, a su vez la actitud del docente resulta rutinaria, automática y poco reflexiva, lo que quiere decir que aun se emplea el proceso de evaluación solo como un sistema de medición y comparación, que no enaltece ni al que enseña ni mucho menos al que aprende.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el presente capítulo se expondrán una serie de conclusiones y recomendaciones que se originan a raíz de lo observado posterior a la aplicación del instrumento de recolección de datos, se intentará mantener un criterio objetivo, basado en la teoría propuesta por el CNB acerca de los lineamientos propuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en materia evaluativa. A continuación se expresan las conclusiones a las cuales llegó la investigadora.

Conclusiones

1. Para que el proceso evaluativo se desarrolle de forma óptima es conveniente aplicar los tres momentos evaluativos propuestos por el CNB, la fase diagnóstica es fundamental para indagar las características que posee el nuevo grupo escolar, al cual se enfrenta un docente. La información que allí se obtenga es sumamente importante para la planificación de los procesos didácticos, siempre en relación a las necesidades del grupo escolar. Por otra parte la fase formativa es elemental si se quiere llevar un seguimiento objetivo del aprendizaje logrado por los niños, lógicamente la puesta en marcha de este momento evaluativo dependerá de lo observado en la etapa anterior (diagnóstica), la evaluación en este momento es fundamental, ya que, es el único medio para monitorear que se logren o no los objetivos. Por último la fase sumativa permite definir cuáles fueron los logros alcanzados por un escolar en el desarrollo de un periodo escolar.
2. Omitir alguna fase o momento de evaluación es perjudicial para el correcto desarrollo del periodo escolar, lamentablemente observamos como los docentes de forma indiscriminada omiten dichas fases, probablemente por la

falta de preparación al respecto o porque simplemente desconocen la importancia de llevar un control evaluativo a lo largo del periodo escolar, limitándose solamente a la práctica punitiva al final de los periodos escolares, en otras palabras le han dado mayor importancia al otorgamiento de calificaciones finales, sin tomar en cuenta la información valiosa que se puede obtener llevando a cabo todos los momentos de evaluación.

3. La relación existente entre el docente y el entorno familiar de los escolares no representa un precedente importante para la planificación de los objetivos, el desconocer el medio social- familiar de un estudiante limita de forma notable la individualización de las estrategias académicas, en otras palabras, es la familia un foco importante de información para analizar el comportamiento de un niño, debido a que sin duda la convivencia familiar determinara el comportamiento de un niño, es por ello, la importancia de la comunicación directa entre la escuela y la familia, lamentablemente la relación entre estos dos elementos no es la mejor.
4. El CNB propone la utilización de un paradigma cualitativo de evaluación donde se reflexione acerca de la actuación de un escolar, y donde se tome en cuenta las diferentes cualidades, fortalezas, debilidades y características individuales de todos los estudiantes, logrando así un proceso educativo individualizado y acorde a la realidad social en la cual se desenvuelven los escolares. Esta premisa evaluativa no se cumple, debido a que, resulta difícil para el profesor diseñar estrategias individualizadas de evaluación e implementarlas a lo largo del periodo escolar, limitándose al otorgamiento de juicios finales para aprobar o desaprobar de forma general la actuación de un niño en un periodo determinado. Vale la pena optimizar en el docente una serie de estrategias de evaluación cualitativa para humanizar aun más los procesos de enseñanza.

5. La utilización del paradigma cualitativo requiere de un compromiso mayor por parte del docente, poner en desarrollo la parte humana, e implementar la mayor objetividad posible, resulta difícil que lo anterior se dé, debido a que los docentes manifiestan que los grupos escolares son bastante grandes, lo que hace que se presenten complicaciones a la hora de individualizar los procesos de enseñanza, por otra parte, la falta de sensibilización de algunos formadores los hace indiferentes ante la realidad social que manifiestan los escolares. Por último la falta de preparación en lo referido a la implementación de estrategias de evaluación ocasiona que el proceso evaluativo no se desarrolla desde el punto de vista cualitativo, aun observamos un apego total a las practicas meramente cuantitativas.
6. El paradigma evaluativo que aún predomina es el conductista, debido a que se sigue implementando la evaluación como un proceso de estímulo y respuesta, donde el mayor objetivo es la repetición de conductas mediante la instrucción, que de cierta forma anula en los escolares la producción de un pensamiento crítico y reflexivo, vale la pena acotar, que el enseñar a pensar y reflexionar no es el elemento preponderante en la enseñanza de hoy, solo se limitan a la repetición de modelos y de conductas observables, obviándose el mundo interno del niño, y por consiguiente formándolo para desarrollarse en una sociedad repetitiva, previsible y poco analítica.
7. La poca utilización de técnicas de estudios y la falta de promoción del autoaprendizaje hacen que los estudiantes pierdan el interés por adquirir conocimientos por sí mismos, limitándose a la instrucción otorgada por el docente. Si a lo anterior le sumamos el hecho de que los conocimientos solo son enseñados de forma teórica, careciendo de la práctica y del empirismo, ocasiona que los estudiantes no puedan poner en práctica lo aprendido en el aula en otros contextos de su vida. Recordemos que si promovemos en los

escolares la comprensión, lograremos la formación de seres con la capacidad de resolver sus propios problemas.

8. El ámbito social sí limita la enseñanza. Es decir, todos los contextos educativos no pueden ser iguales, y el docente no puede pretender aplicar las mismas estrategias didácticas. La práctica educativa debe tener como premisa la innovación acompañada con la sensibilización y dejando afuera cualquier proceso ideológico que limite el aprendizaje. La práctica educativa es un proceso inminentemente social y por ello se ve afectado con los mismos problemas culturales de la sociedad venezolana.
9. Sin duda la actitud del docente marca el éxito o fracaso de la enseñanza. Observamos con la parte efectiva subjetiva predomina por encima de la objetividad. Los docentes se ven plenamente influenciados por los procesos a los cuales se enfrentó durante su formación, lo que ocasiona graves fallas cuando estos no son los correctos. Los sentimientos y las emociones siempre están presentes, la motivación interna y externa juega un papel primordial en la actuación del profesor, el problema se presenta cuando los agentes motivantes no son suficientes o no son los adecuados. La falta de una actitud positiva y esperanzadora produce que él que enseña no de lo mejor de sí en todos los casos.
10. La actitud es plenamente observable e interviene de forma directa en la aplicación de las estrategias de enseñanza. Lamentablemente no se puede hablar de una actitud progresista y positiva en la mayoría de los casos, se observa cierta apatía y conformismo a la hora de implementar las estrategias de evaluación, lo que hace, que el proceso sea monótono, predecible y poco reflexivo. El docente con actitud positiva logra poner a su favor aquellos elementos que otros consideran limitantes, es pionero en la formulación de estrategias y es un buen evaluador, debido a que le interesa conocer aquellos

aspectos que fallan en su propia práctica. La actitud sí determina el éxito de quienes pretenden llevar a cabo el proceso de enseñanza.

Recomendaciones.

1. Las instituciones educativas y los entes encargados de dirigir la enseñanza en el país, deberían de adquirir un mayor compromiso en lo referido a la preparación docente en el área evaluativa, dotarlos con técnicas, estrategias e instrumentos ligados al paradigma cualitativo, dejando atrás la idea errónea de que la evaluación solo sirve para aprobar o desaprobar.

2. El docente es quien debe tomar mayor compromiso en cuanto a su propia preparación, mantenerse al día en lo referido a los paradigmas, teorías, concepciones, estrategias, instrumentos entre otros elementos que benefician su proceso evaluativo. La lectura es una herramienta fundamental para adquirir conocimientos valiosos.

3. Se debe planificar de forma detallada el proceso de evaluación, adaptarlo a las necesidades, potencialidades, sentimientos e incluso al entorno social de los estudiantes. Lógicamente sin perder la objetividad y la premisa fundamental que es la formación de seres críticos y reflexivos.

4. Es fundamental la implementación de la evaluación institucional y la de desempeño docente, vista no como un proceso riguroso de castigo, si no como un momento para la reflexión y el crecimiento institucional.

5. Es importante conocer e indagar en el entorno social de los estudiantes, esto nos permite interpretar y comprender sus comportamientos, se debe mejorar los vínculos existentes entre la escuela y la familia.

6. Una excelente preparación académica es sin duda fundamental para ejercer y desempeñar los cargos educativos con idoneidad, dedicar tiempo y esfuerzo para incrementar la preparación de los docentes es sin duda elemental para la mejora del proceso de enseñanza.

7. Sincerar el proceso de enseñanza es fundamental, limitar y describir las fallas y debilidades, sin duda potenciaría el proceso actual de enseñanza.

8. Es importante romper con la idea, de que, la evaluación solo se aplica al final de un periodo escolar y su única función es aprobar o desaprobar. Se debe tomar como un elemento que permite determinar las fallas y las potencialidades del proceso, e incluso conocer que aspectos deben ser mejorados y las estrategias necesarias para hacerlo.

9. La motivación es elemental, para mantener un docente comprometido con la enseñanza y con la premisa de la mejora continua. Una actitud positiva es preponderante para logra la eficacia de los procesos de enseñanza.

10. Promover en los estudiantes el autoaprendizaje y el desarrollo de pensamiento crítico proporciona un acercamiento real a los diferentes paradigmas de evaluación (cognitivo, humanista, histórico cultural) de la perfecta combinación de ellos depende el éxito de la enseñanza.

Referencias

- Arias (1999) *Triangulación Metodológica: sus principios y limitaciones*.
- Arias, Fidias G. (2006). *Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. (5ª ed.) Caracas: Episteme.
- Bernal (2009) *Relación de las actitudes de los estudiantes hacia la matemática antes y después de haber cursado y aprobado los programas de cálculo diferencial e integral*. (Trabajo de investigación para optar al título de Magister Docencia e Investigación Universitaria. Universidad Sergio Arboleda Colombia)
- Blanco (2003) *La Practica de Evaluación en la Carrera Educación Básica Integral* (Tesis Doctoral Universidad de los Andes Táchira- Venezuela)
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36860. Diciembre 30, 1999.
- Delgado (2006) *Una estrategia de la evaluación del aprendizaje en el Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero* (tesis doctoral instituto de ciencias pedagógicas. Cuba)
- Hernández, Fernández y Baptista. (2008). *Metodología de la Investigación*. México. Editorial Mcgraw Hill, Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929 (Extraordinaria). Agosto 15, 2009.
- Méndez (1995) *Metodología, Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación*. España. Editorial Mc Graw Hill Interamericana de España.
- Ministerio del Poder Popular para la Educacion (2007) Caracas. *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*.

- Muñoz (1988) *Como Elaborar y Asesorar una Investigación*. México. Editorial Prentice Hall.
- Ramírez (1999) *Como Hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas. Editorial Panapo.
- Rodríguez, Gil y García (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Ediciones ALJIBE.
- Ruíz, C. (1998). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación*. Barquisimeto: Ediciones CODEG, C. A.
- Sabino, Carlos. (1992). *El Proceso de Investigación*. Caracas. Editorial Panapo,
- Salinas (2002) *Las Representaciones Sociales sobre la Evaluación de los Aprendizajes* (Trabajo de investigación para optar al título de Magister en evaluación educativa)
- Santos (2006) *Evaluación Educativa 2*. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Anexo A

GUIA DE OBSERVACIÓN.

El presente instrumento de recolección de datos le permite al investigador conocer algunos elementos del proceso evaluativo llevado a cabo por los docentes, mediante la observación participante en el lugar donde se desarrolla la problemática. Mediante la presente lista de cotejo el investigador comprobará algunos de los elementos empleados por los docentes para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Lista de cotejo

Items	Si	No
1. El docente utiliza cuaderno de planificación.		
2. Dentro de su planificación especifica las formas de evaluación.		
3. Realiza actividades para diagnosticar los conocimientos que poseen los estudiantes al inicio de la jornada diaria.		
4. Propone actividades al finalizar la clase para realimentar lo visto.		
5. Diseña planes de evaluación en base a los proyectos de aprendizaje.		
6. Emplea instrumentos de evaluación para valorar la actuación de sus estudiantes.		
7. Lleva un registro de las evaluaciones por fecha o tipo de evaluación.		
8. Propone diferentes estrategias de evaluación.		
9. Extrae del currículo los indicadores de evaluación para cada contenido.		
10. Informa a sus estudiantes sobre las calificaciones obtenidas.		
11. Realiza pruebas remediales a aquellos estudiantes que no obtienen la mínima aprobatoria.		
12. Promueve la autoevaluación en sus estudiantes mediante la reflexión sobre sus propios actos.		

13. Emplea escalas adecuadas dentro de sus instrumentos.		
14. Permite que sus estudiantes propongan estrategias de evaluación.		
15. Lleva registros anecdóticos sobre la actuación de sus estudiantes.		
16. Sus planes de evaluación son revisados por algún supervisor, evaluador o coordinador.		
17. Aplico al inicio del año evaluación inicial y conserva los resultados de la misma.		
18. Emplea la evaluación solo como un instrumento de medición.		
19. Informa a los representantes sobre los resultados de la evaluación.		
20. Realiza informes periódicos sobre la actuación de los estudiantes.		
21. Recibe cursos de capacitación sobre evaluación.		
22. Presenta la preparación académica necesaria para ejercer el cargo.		
23. Es consciente sobre la importancia de la evaluación.		

Anexo B

Cuestionario aplicado a los profesores

A continuación anexo un instrumento diseñado para obtener información sobre algunos aspectos de las prácticas de evaluación desarrolladas por los profesores de educación integral de la U.E Colegio Nuestra Señora de Fátima. La información sólo será tratada con fines investigativos, por lo tanto, sus respuestas son confidenciales, le agradezco la mayor colaboración al ser contestado en su totalidad.

Este instrumento forma parte de un trabajo de investigación que realizo para la Maestría en Evaluación Educativa de la Universidad de los Andes núcleo Táchira. Gracias por su colaboración al contestar el presente formulario.

Atentamente: Prof. Patricia Gómez.

Instrucciones: a continuación se le plantea una serie de interrogantes sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes que es llevado a cabo por Ud. Por favor lea con atención y marque con una (X) la opción que más se adapte a su opinión.

Cuestionario.

Indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1. Al inicio del año escolar realiza evaluación diagnóstica				
2. Utiliza instrumento para la evaluación diagnóstica				
3. Indaga con los representantes al inicio del año escolar sobre las potencialidades y debilidades de los estudiantes				
4. Planifica su evaluación formativa en base a los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica				
5. Realiza evaluación sumativa al final del año escolar				
6. Reflexiona sobre el resultado de la evaluación sumativa				
7. Propone estrategias de				

autoevaluación para sus estudiantes				
8. Permite que los estudiantes coevaluen la actuación de sus compañeros				
9. Cree pertinente que los diversos miembros de la institución expresen su opinión sobre su proceso de evaluación				
10. Considera importante realizar la evaluación en base a las potencialidades individuales de cada estudiante				
11. Toma en cuenta las debilidades de los estudiantes para diseñar estrategias de evaluación				
12. Emite resultados cuantificable de manera periódica sobre la actuación de los estudiantes				
13. Aplica la evaluación desde el paradigma cuantitativo				
14. Aplica la evaluación desde el paradigma cualitativo				
15. Considera que lo más importante es el cambio de conducta posterior a la aplicación de alguna estrategia de aprendizaje				
16. Estimula a sus estudiantes para que estos emitan una respuesta preestablecida por ud				
17. Propone la utilización de esquemas, mapas conceptuales y mentales, ensayos...				
18. Permite que sus estudiantes utilicen diversas técnicas de estudio para procesar la información				
19. Considera importante el autoaprendizaje para el éxito de sus estudiantes				
20. Cree que el estudiante por si solo puede adquirir valederos aprendizajes				
21. Cree que la educación depende del entorno social y cultural en el cual se encuentre el estudiante				

22. Adecua su evaluación al contexto de sus estudiantes				
23. El proceso de evaluación que lleva a cabo, se ve influenciado por prácticas evaluativas a las cuales fue expuesto en su época de estudiante.				
24. Considera que su proceso de evaluación depende de sus sentimientos y emociones.				
25. Presenta predisposición actitudinal a la hora de planificar el proceso de evaluación de los aprendizajes.				

www.bdigital.ula.ve