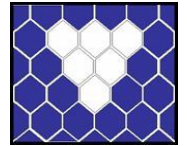




**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
“JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ”**



**ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS  
PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION  
MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE  
MIRANDA. PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**

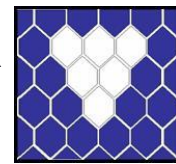
**Autora: Clevel Gómez**

**Tutora: MSc. Solanyi López**

La Urbina, Marzo de 2020



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
“JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ”**



**ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS  
PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION  
MEDIAGENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE  
MIRANDA. PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**

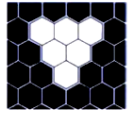
Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al Título  
de Magister en Educación Mención Evaluación Educacional

**Autora: Clevel Gómez  
Tutora: MSc. Solanyi López**

La Urbina, Marzo de 2020



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA “JOSÉ MANIUEL SISO  
MARTÍNEZ”



Ciudadano(a)

**Prof. Yinette Agudo**

Coordinador del Programa de Maestría Evaluación Educativa

Presente.

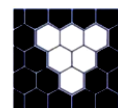
Por medio de la presente dejo constancia de mi disposición de participar, en condición de jurado evaluador, en la presentación virtual del Trabajo de Grado que tiene por título *ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA. PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI*, realizado por Clever Gómez.

Igualmente, estoy de acuerdo en emplear, en este caso, el programa de videoconferencia, tanto para las pruebas de conectividad como para la presentación pública del producto de investigación indicado en el párrafo anterior.

**Dra. Solanyi López**  
**C.I. N° 8.233.234**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA “JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ”



La Urbina, 27 de Mayo 2021

Ciudadano

**Dr. José Peña**

Subdirector de Investigación y Postgrado

Presente.

Yo, Dra. Solanyi López, portadora de la cédula de identidad **C.I. N° 8.233.234**, designado por el Consejo Directivo de este Instituto, según Resolución 2021-5-029 para actuar en condición de jurado evaluador del producto de investigación que tiene como título: ***ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA. PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI***, realizado por Clever Gómez, hago constar que:

- a) Participé en la presentación virtual del precitado producto de investigación.
- b) Realicé las preguntas de correspondientes.

Por otra parte, al considerar: a) la calidad del trabajo escrito; b) la calidad de la disertación pública; c) la evidencia en el apego al carácter científico que debe caracterizar una investigación; d) la rigurosidad metodológica aplicada en la investigación; e) el dominio de contenido, f) la relevancia innovadora, g) el tópico tratado y el cumplimiento de las normas éticas; decido darle la cualificación de **APROBADO**, la cual manifesté a viva voz al final de la disertación del estudiante.

Por lo señalado, solicito se anexe la presente comunicación, como soporte a la decisión definitiva del jurado.

**Dra. Solanyi López**  
**C.I. N° 8.233.234**

Solanyilopez64@gmail.com

Ciudadano: (a)  
Coordinador (a) y demás Miembros de la Comisión Técnica de Trabajo de Grado o Tesis Doctoral  
Universidad Experimental Libertador  
Su Despacho.

### APROBACION DEL TUTOR

En mi carácter de Tutora del Trabajo de Grado presentado por la ciudadana **CLEVEL DEL VALLE GOMEZ ZABALETA**, portadora de la Cedula de Identidad: **N° 10.224.063**, para optar al Grado de Magister en Educación Mención Evaluación Educacional titulado: **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA, PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación respectiva por el jurado que se le asigne.

En la ciudad de Barcelona, a los 23 días del mes Marzo de 2020.-



---

**MSc. Solanyi López**

**C.I: 8.233.234**

## **DEDICATORIA**

A todos los docentes comprometidos con la calidad educativa del Nivel de Educación Media, por ser los motores del progreso de la Nación mediante su actuación protagónica en la formación integral de las y los estudiantes.

**Admiración y Respeto**

**Clevel Gómez**

## **RECONOCIMIENTOS**

A nuestro Señor Todo poderoso, Jehová, por brindarme sabiduría y discernimiento en el ejercicio de la docencia así como en todas mis áreas de convivencia.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, por darme la oportunidad de cursar estudio para realizar esta maestría.

A los profesores, por su excelencia y facilitar sus conocimientos.

A mi tutora MSc. Solanyi López, por sus orientaciones, asesorías y empatía para la realización de esta investigación.

A mis compañeros de estudio, por apoyarnos en los momentos difíciles.

Al personal docente y estudiantes de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz, Estado Anzoátegui, que participaron en el proceso de ejecución de esta investigación.

**Infinitas Gracias a todos,**

**Clevel Gómez**

## INDICE GENERAL

	pp.
APROBACION DEL TUTOR.....	v
DEDICATORIA.....	vi
RECONOCIMIENTOS.....	vii
INDICE GENERAL.....	viii
LISTA DE CUADROS.....	xi
RESUMEN.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I.....	18
Planteamiento del Problema.....	18
Objetivos de la Investigación.....	23
Objetivo General.....	23
Objetivos Específicos.....	23
Justificación de la investigación.....	24
CAPITULO II.....	27
MARCO TEORICO.....	27
Antecedentes de la Investigación.....	27
Fundamentos Teóricos.....	33
Perspectivas del Modelo de Evaluación CIPP.....	37
Teoría Socioculturalde Vigotsky(citado por Chaves, 2001).....	39
Teoría del Aprendizaje Significativo deAusubel(citado por Rojas,2004).....	40
Bases Teóricas.....	42
La Evaluación y Prácticas Evaluativas.....	42
La Evaluación.....	43
Evaluación de Aprendizaje.....	44
Características de la Evaluación.....	45
Funciones de la Evaluación.....	47
Generaciones de la Evaluación.....	49
El Docente y su Práctica Evaluativa.....	54
Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	58
La observación.....	60
Técnicas orales.....	61
Técnicas escritas.....	61
Instrumentos de Evaluación.....	62
La Evaluación Auténtica, una nueva tendencia de valorización del aprendizaje en Educación Media General.....	65
La Evaluación Auténtica.....	65
Principios Evaluativos de la Evaluación Auténtica.....	67
Instrumentos para la Evaluación Auténtica.....	70
Estrategias Innovadoras para fortalecer las Prácticas Evaluativas de los docentes en Educación MediaGeneral.....	75
La Evaluación en la Educación Media General.....	79



La Evaluación en el Marco del Proceso de Transformación Pedagógica en la Educación Media.....	81
De la Evaluación Cualitativa.....	84
Nivel de Progreso de Potencialidades, Participación y Capacidades .....	85
Bases Legales.....	86
CAPITULO III.....	89
MARCO METODOLÓGICO .....	89
Paradigma de la Investigación .....	89
Diseño de la Investigación .....	90
Tipo de Investigación .....	91
Nivel de la Investigación.....	91
Modalidad de la Investigación .....	92
Población y Muestra.....	93
Población .....	93
Muestra .....	94
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	95
Validez y Confiabilidad de los Instrumentos .....	96
Técnicas de Análisis de Datos .....	99
Operacionalización de las Variables.....	100
CAPITULO IV .....	103
PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS .....	103
Resultados del Cuestionario Aplicado a los Docentes.....	104
CAPITULO V .....	142
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	142
Conclusiones .....	142
Recomendaciones .....	146
CAPITULO VI .....	149
LA PROPUESTA .....	149
proponer Estrategias Innovadoraspara El Fortalecimiento De Las Practicas Evaluativas De Los Docentes De Educacion Media En La U.E. “Generalísimo Francisco De Miranda”. Puerto La Cruz Estado Anzoátegui .....	149
Justificación .....	150
Factibilidad de la Propuesta .....	151
Características de la Propuesta .....	153
Objetivos de la Propuesta .....	154
Desarrollo de la Propuesta.....	157
Fase de Sensibilización.....	157
Fase de Motivación .....	159
Fase de Desarrollo.....	161
GUÍA DE TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	165
Presentación .....	165
Técnicas de Evaluación .....	166
Instrumentos de Evaluación .....	168
Principios para la selección de instrumentos de evaluación .....	168
Procedimiento para la selección de lo que se va a evaluar .....	169
REFERENCIAS .....	208

ANEXOS .....	215
Cuestionario Dirigido Los Docentes .....	217
Cuestionario Dirigido A Los Estudiantes.....	220
Curriculum Vitae.....	231

## LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Comparación de las generaciones de la evaluación.....	51
2	Comparación de los enfoques Contemporáneos.....	53
3	Distribución del muestreo estratificado por afijación proporcional.....	96
4	Operacionalización de las Variables.....	102
5	Distribución absoluta y porcentual de las Opiniones de los docentes encuestados en relación al Ítems 1: ¿Cuál es su nivel de instrucción?.....	105
6	Distribución absoluta y porcentual de las Opiniones de los docentes encuestados en relación al Ítems 2: ¿Cuánto tiempo de servicio tiene?	106
7	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 3: ¿Recientemente ha participado usted en talleres o cursos de actualización docente en materia de evaluación?	107
8	. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 4: ¿Considera usted que los estudiantes deben conocer el propósito de la evaluación, al momento de evaluarlos?	108
9	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 5: ¿Adapta los contenidos evaluados a los contenidos enseñados?	109
10	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 6: ¿Integra las actividades de evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje?	110
11	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 7: ¿Considera usted que la evaluación sirve para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje?	111
12	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 8: ¿Cuándo aplica el examen para evaluar, lo adapta al contenido desarrollado?	112
13	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 9: ¿Adecúa la evaluación a las diferencias individuales de los estudiantes?	113
14	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 10: ¿Las prácticas evaluativas aplicadas por usted en el aula son tradicionales?	114
15	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 11: ¿Considera que necesita orientaciones para mejorar su práctica evaluativa?	115

16	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 12: ¿Considera que al cambiar su práctica evaluativa conlleva a mejorar la calidad de los aprendizajes?	116
17	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 13: ¿Con que frecuencia usted aplica la técnica de la evaluación autentica?	117
18	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 14: ¿De acuerdo a su experiencia, cuál es la manera de evaluar que más aplica?	118
19	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 15: En el momento de la evaluación, indica a sus estudiantes con precisión los criterios de evaluación correspondientes a las actividades a realizar?	119
20	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 16: ¿Utiliza en su práctica evaluativa las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación?	120
21	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 17: Entre las siguientes prácticas evaluativas, cuál es la más frecuente que usted aplica?	121
22	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 18: ¿Considera que el examen es el instrumento imprescindible para evaluar?	122
23	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 19: ¿Evalúa habitualmente a los estudiantes al final del proceso de enseñanza y aprendizaje?	123
24	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 20: ¿Considera que la evaluación inicial es un interés pedagógico?	124
25	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 21: ¿Considera que para el proceso de recuperación de los estudiantes, solo se debe aplicar el examen?	125
26	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 22: ¿Después de corregir una actividad a sus estudiantes, le devuelve la actividad corregida y la comenta?	126
27	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 23: ¿Pone en práctica la evaluación formativa en el aula?	127
28	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 24: ¿Emplea la autoevaluación para regular el trabajo y el aprendizaje del estudiante?	128

29	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 25: ¿Pone en práctica la Coevaluación en el aula con los estudiantes?	129
30	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 26: ¿Pone en práctica la Heteroevaluación en el aula con los estudiantes?	130
31	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 27: ¿Estaría usted dispuesto incorporar nuevas estrategias para fortalecer su práctica evaluativa?	131
32	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 28: ¿Utiliza la Rubrica en su práctica evaluativa?	132
33	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 01: ¿Los docentes hacen evaluación de tus conocimientos previos o diagnostico?	133
34	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 02: ¿Los docentes usan instrumentos que te permiten ver como evoluciona tu aprendizaje?	134
35	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 03: ¿Los docentes aplican cuestionarios que permiten evaluarte tú?	135
36	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 04: ¿Los docentes aplican cuestionarios que te permitan evaluar a tus compañeros de clases?	136
37	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 05: ¿Los docentes aplican evaluaciones formativas?	137
38	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 06: ¿Cuál de las estrategias didácticas que utilizan los profesores para sus clases te sientes más cómodo, porque entiendes el contenido?	138
39	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 07: ¿Cuál de los tipos de evaluación utilizan más frecuentemente tus profesores?	139
40	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 08: ¿Cuál de los procedimientos de evaluación utilizan más frecuentemente tus profesores?	140
41	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 09: ¿Cuándo tus profesores aplican una evaluación, que tipo de instrumentos utilizan?	141
42	Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems 10: ¿Con qué frecuencia los docentes aplican evaluaciones sumativa?	142

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
“JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ”

**ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS  
PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION  
MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE  
MIRANDA. PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**

**Autora:** Clevel Gómez

**Tutora:** MSc. Solanyi López

**Fecha:** Marzo 2020

**RESUMEN**

Considerando la evaluación como parte esencial del proceso de enseñanza, capaz de proporcionar información relevante, con el fin de ayudar a la toma de decisiones necesarias para la reorientación del aprendizaje y la regulación del proceso educativo, se deriva esta investigación con el Propósito General de Proponer estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui. La investigación está vinculada con la Línea de Investigación: Evaluación Educativa. Teóricamente y desde la perspectiva evaluativa, este estudio asume el modelo de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (C.I.P.P) de Stufflebeam, que representa un enfoque de evaluación global e integrador. La investigación está enmarcada en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, tipo de campo, nivel proyectivo. Modalidad de investigación proyecto factible. Teniendo como población dos (2) grupos, el primero integrado por veintinueve (29) docentes, y el segundo grupo, por cuatrocientos treinta (430) estudiantes de Educación Media General, extrayéndose muestra para el segundo grupo mediante muestreo estratificado por afijación proporcional, quedando establecida en noventa y seis (96) estudiantes, mientras que para los docentes no se realizó muestreo por ser un población finita. Utilizándose como técnicas para recolectar información la observación y la encuesta, y como instrumento el cuestionario con alternativas de respuestas mixtas, validados por tres (3) expertos, la confiabilidad se realizó mediante el Coeficiente de Alpha Cronbach arrojando como resultado para los docentes 0,72 y para los estudiantes 0,80 teniendo una confiabilidad muy fuerte. Entre los resultados más relevantes se encuentran: El proceso de evaluación empleado por los docentes de educación media general se caracteriza por prácticas evaluativas tradicionales, entre las cuales se destacan la aplicación de pruebas escritas; por otra parte, el estudio arroja que la desactualización docente en materia de evaluación representa un gran factor negativo para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Recomendándose una propuesta sobre estrategias innovadoras para fortalecer las practicas evaluativas de los docentes en Educación Media General en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda.

**Descriptor:** Estrategias Innovadoras, Prácticas Evaluativas, Educación Media General

## INTRODUCCIÓN

La evaluación es una necesidad del ser humano que constituye un mecanismo regulador y retro-alimentador de toda actividad. El quehacer educativo no escapa a esta práctica, tanto los gerentes como los docentes necesitan valorar continuamente la efectividad con la cual se están logrando los objetivos propuestos y los no alcanzados, con el fin de determinar qué aspectos del proceso educativo requieren ser modificados y reorientados. Es por ello, que esta investigación se enmarca en brindar estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

Desde una perspectiva pedagógica, la evaluación se percibe como una parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, capaz de proporcionar información relevante, con el fin de ayudar a la toma de decisiones necesarias para la reorientación del aprendizaje y la regulación del proceso de enseñanza. Por lo antes señalado, se requiere que los educadores cuenten con una sólida plataforma pedagógica que les permita concebir y orientar procesos de evaluación desde una perspectiva constructivista, mediadora y negociadora que realmente contribuya a promover aprendizajes significativos en sus estudiantes y así poder valorarlos en su justa connotación.

Sobre la base de lo expuesto, se hace necesario resaltar que el estudiante es un componente imprescindible y la razón de ser de la educación el cual presenta características como capacidad intelectual, interés, actitud ante el estudio y el rendimiento escolar se ve afectado por variables externas como la calidad del maestro, ambiente de clase y las internas conformadas por motivación, personalidad, inteligencia, entre otras. En este orden de ideas, la evaluación de los aprendizajes propuesta en el Currículo Nacional Bolivariano (2007), responde al principio de continuidad entre los subsistemas; de allí que, se plantea la

utilización de la evaluación cualitativa y cuantitativa. De igual manera, menciona que la evaluación cuantitativa “se implementa en los subsistemas de Educación Secundaria Bolivariana y de Educación de Jóvenes, Adultas y Adultos” (p. 72).

En este marco, el propósito de esta investigación es Proponer estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui. Teóricamente y desde la perspectiva evaluativa, este estudio asume el modelo de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (C.I.P.P) de Stufflebeam, que representa un enfoque de evaluación global e integrador. Dentro de este contexto, la investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, tipo de campo, nivel proyectivo, donde se utilizan las técnicas para la recolección de datos y aplicación de instrumento como el cuestionario. En este sentido, el estudio está estructurado de la siguiente manera:

Capítulo I: El Problema. Donde se realiza el planteamiento del problema, se definen el objetivo general y objetivos específicos y la justificación de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico. Comprende los antecedentes de la investigación, bases teóricas, Modelo de Evaluación vinculado al estudio, bases legales.

Capítulo III: Marco Metodológico. Se presenta el paradigma, el enfoque, el diseño de la investigación, tipo y nivel de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validación y confiabilidad del instrumento, las técnicas de análisis de datos y la operacionalización de variables.

Capítulo IV: Presentación y Análisis de los Resultados. Se presentan los resultados arrojados a través de las técnicas e instrumentos de recolección de datos aplicados a la muestra objeto de estudio, expresados en cuadros y análisis de cada uno.

Capítulo V: Se presentan las conclusiones sobre la investigación y se



aportan las recomendaciones pertinentes para el mejoramiento de las prácticas evaluativas.

Capítulo VI: Presentación de la Propuesta. Se describe la propuesta planteada para dar solución al problema actual de la institución objeto de estudio. Finalmente las Referencias y los Anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

En las últimas décadas, la educación en Latinoamérica se ha destacado por grandes reformas a las políticas educativas con el propósito de mejorar la calidad educativa, caracterizada por eficacia, pertinencia, cobertura y por supuesto mejorar aprendizajes de estudiantes, de esta manera las políticas públicas educativas regulan las reformas en educación, definiendo así las metas, objetivos, estrategias y asignando los recursos necesarios que tienen el propósito de mejorar la calidad de la educación; es así como las reformas al sistema educativo apuntan a la calidad pedagógica, desempeños y resultados de aprendizaje en estudiantes reflejados en instituciones educativas eficaces y eficientes con relación al desempeño y progreso como elemento indicador de la calidad educativa.

En vista que estos cambios han generado demandas específicas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en América Latina, UNESCO (1996), planteó los diecisiete (17) objetivos del desarrollo del milenio entre ellos, específicamente el referido a la educación de calidad, donde se pretende mejorar los niveles educacionales con una educación holista y transformadora que aborde el contenido y los resultados de aprendizajes, la pedagogía y el entorno de aprendizaje que busca los niveles educacionales comparados con patrones mundiales como con las exigencias que impone la globalización. Siendo uno de los principales desafíos para el cumplimiento de las metas en el año 2015, fueron evitar que los estudiantes abandonen la escuela antes de terminar la educación media general.

Por otro lado, la misma UNESCO en el año 2006, plantea que en la medida que el desarrollo tiene como objeto la plena realización del ser humano como tal, es claro que la educación deberá abarcar todos los elementos del saber necesarios para acceder eventualmente a otros niveles de formación. En consecuencia, el Estado debe establecer las medidas necesarias para garantizar una educación de calidad y para todos.

En atención a lo antes expuesto, dichos estándares requieren de actualización y preparación del docente con respecto al desarrollo de su potencial creador, dándose la oportunidad de crear condiciones internas y externas, así como condiciones sociales como ser humano para estimular y desarrollar ese potencial que tiene y utilizarlo como herramienta para facilitar su función mediadora del aprendizaje, creando ambientes que promuevan el desarrollo cognitivo y se produzca la construcción del conocimiento para que el alumno alcance las competencias ideales.

Cabe destacar, que en Venezuela se garantiza la educación como un derecho fundamental consagrado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en sus artículos 102 y 103: "la educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado", "el Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotadas para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo". Por otro lado, la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente (2009), en sus artículos 15 y 38 garantiza el derecho a una educación integral. De acuerdo a estos basamentos legales, se garantiza el derecho a la educación como un proceso permanentemente encaminado al desarrollo integral de los educandos.

Contradictorio a lo planteado en estos basamentos jurídicos, es importante mencionar que en el país, ante la existencia de instituciones educativas en el nivel de educación media general funcionan con un

modelo pedagógico tradicional que ocasiona desmotivación, aburrimiento, rechazo, bajo rendimiento y por ende repitencia en los estudiantes; donde se tuvo que tomar decisiones que incluyeron batallas contra la repitencia, aun después de haber realizado las revisiones exhaustivas cuando los estudiantes aplazan asignaturas.

En consecuencia de esto, surge la Consulta Nacional por la Calidad Educativa realizada en el año escolar 2013-2014, donde se planteó la lucha por diez (10) banderas entre ellas: fortalecer el papel de los maestros y maestras como actores fundamentales de la calidad educativa, garantizar un sistema de protección estudiantil, lograr una estrecha relación entre la familia, la escuela y comunidad, con el propósito de garantizar los fines de la educación.

En este orden de ideas, haciendo hincapié en fortalecer el papel de los maestros y maestras, Bianco (2015) señala, que “es necesario involucrar procesos reflexivos en la actuación en el aula que permitan que los cambios y mejoras sean duraderos en el tiempo”(p. 26); es decir, estos procesos reflexivos deben tener el acompañamiento de soluciones por parte de los gerentes de turno que puedan gestionar, motivar y fomentar la excelencia académica que es el deber ser y en la realidad conforman los primeros obstáculos a vencer dada su improvisación, inexperiencia como gerente y la carencia de formación para las mejoras a largo plazo.

Al respecto Ruiz (2009), considera que se requiere “un nuevo tipo de escuela, comprometida con la función pedagógica, con eficiencia directiva, que promueva investigación y evaluación permanente de todos sus procesos y facilite la participación de todos los actores escolares en el proceso de cambio” (p. 17). Es por ello, que la escuela gira alrededor de la evaluación, diseña los diferentes instrumentos de evaluación y valora los procesos educativos de formación escolar. Pero la evaluación va más allá de un proceso técnico o de pruebas, no se debe convertir en el estigma de la medición, tampoco se puede observar como un castigo, como una sanción o caer en el juzgar y en el rotular al estudiante.

De igual manera, se asignan calificaciones numéricas con gran facilidad, se incurre en no explicar el proceso y se olvida lo que significa la reflexión sobre la propia práctica evaluativa; donde los aprendizajes se convierten en espacios de repetición, memorización y mecanización, olvidando la esencia central del proceso, la asimilación y comprensión de la información recibida.

Tal situación se evidencia en la Unidad Educativa Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto la Cruz Estado Anzoátegui, donde se observa que las practicas evaluativas que llevan a cabo los docentes del nivel de educación media general son en su mayoría tradicionalista, suelen realizar exámenes escritos para acumular notas y luego computar con un examen final, pruebas que son el pasto rico para los estudiantes memorizadores, lectores de apuntes y revisores superficiales de los textos clásicos, estudiantes con pocas capacidades de análisis y la confrontación de las ideas, que pronto olvidan todo.

En dichas prácticas los contenidos evaluados pertenecen a la dimensión de conocimientos y procedimientos, dejando a un lado aquella que corresponde a las actitudes. A su vez los instrumentos más comunes asociados a estas prácticas son pruebas escritas, talleres y trabajos grupales que generan calificaciones y no evaluaciones. Situación que pudiera estar afectando el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando así en los estudiantes aprendizajes de repetición, memorización y mecanización, obstaculizando de esta manera, la construcción de aprendizajes significativos.

Ante esta situación, es importante resaltar las estrategias, técnicas e instrumentos que utilizan los docentes, a través de las cuales se lleva a cabo la evaluación. Al respecto, Díaz Barriga y Hernández (2002) afirman como “las estrategias de evaluación son el conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (p. 3). En palabras de los autores, los métodos se constituyen como los procesos que orientan el diseño y la aplicación de las estrategias,

mientras que las técnicas son los instrumentos utilizados por los docentes para observar el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas, el quehacer pedagógico educativo se basa en fortalecer la vocación docente que se fundamenta en el acto educativo y las diferentes prácticas que se realizan. En este sentido, es importante investigar acerca de la labor docente, buscando un reconocimiento de las fortalezas y debilidades que puede tener cada institución. La búsqueda de alternativas a la solución de problemas es el reto fundamental de la evaluación como proceso para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Es por ello que frente a esta situación surge como alternativa de solución proponer estrategias de innovación para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui. De acuerdo a lo antes planteado surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la importancia de proponer estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui?

¿Cuáles son los factores que afectan las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda?

¿Cuáles son las estrategias de evaluación que utilizan los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda?

¿Cuál es la factibilidad para diseñar estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda?

¿Cuáles son las estrategias que permitirán fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda?

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Proponer Estrategias Innovadoras para el Fortalecimiento de las Prácticas Evaluativas en los Docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

### **Objetivos Específicos**

Diagnosticar los factores que afectan las prácticas evaluativas en los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.

Determinar las estrategias de evaluación que utilizan los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.

Determinar la factibilidad para diseñar estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.

Diseñar estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.

## Justificación de la investigación

Las practicas evaluativas en la educación media general constituyen un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa, Garbanzo (2007) lo considera como la “suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido como un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas” (p.30); es decir, las competencias alcanzadas por los estudiantes están ligadas a la práctica evaluativa del docente.

En este sentido, es importante desarrollar esta investigación a fin de lograr el conocimiento y descripción de la realidad educativa presente en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda sobre la importancia de las prácticas evaluativas y la posibilidad de incorporación de las estrategias innovadoras para la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que la relevancia de la investigación radica desde las siguientes perspectivas:

**Desde la perspectiva educativa**, por ser la evaluación una actividad imprescindible en las tareas docente, la puesta en práctica de estrategias innovadoras facilitará el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes, lo que conlleva también a cambios en las prácticas evaluativas, con sus métodos e instrumentos.

**Desde la perspectiva evaluativa**, este estudio asume el modelo de Contexto, Insumos, Procesos y Productos(C.I.P.P) de Stufflebeam, que representa un enfoque de evaluación global e integrador, su estructura básica consiste en evaluación de contexto como ayuda para la designación de las metas; la evaluación de entrada como ayuda para dar forma a las propuestas; la evaluación del proceso como guía de su realización, y la evaluación del producto al servicio de las decisiones de reciclaje (o continuidad del programa).



Se caracteriza por orientar los esfuerzos hacia el perfeccionamiento, es decir que la evaluación en este modelo pretende mejorar permanentemente el programa y no demostrar simplemente sus debilidades. Lo que permitió hacer un diagnóstico para proponer estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de educación media general de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda.

**Desde la perspectiva práctica,** la evaluación posee el papel de viga maestra sobre la que sostiene todo cambio e innovación educativa, es por ello, que la propuesta sobre estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media general de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda, permitirá a los mismos adquirir nuevos criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación, por tanto, la evaluación no podrá centrarse solo en contenidos y en utilización de instrumentos de evaluación ya determinados por los docentes.

**Desde la perspectiva teórica,** esta investigación es un significativo aporte para futuras investigaciones relacionadas con la problemática, siendo importante resaltar que a nivel nacional son pocas las investigaciones que se han realizado sobre las prácticas evaluativas en el nivel de educación media general, por lo que constituye un aporte original, significativo, innovador y de gran relevancia en el contexto actual de la educación venezolana.

**Desde la perspectiva metodológica,** esta investigación representa un aporte para la ampliación del conocimiento científico en el campo de la evaluación integral, reflexiva y permanente en el nivel de educación media general del sistema educativo venezolano. La misma tiene un gran alcance metodológico porque se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos propios del enfoque cuantitativo que permitieron obtener información de los sujetos del estudio.

Cabe destacar que esta investigación está vinculada a la Línea de

Investigación Evaluación Educativa, de este modo, la evaluación sostiene todo cambio e innovación educativa, por tanto, el docente a través de su práctica evaluativa debe identificar como aprende cada alumno, con el fin de buscar nuevas estrategias que permitan definir acciones de enseñanza necesarias para que cada alumno logre un aprendizaje significativo.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEORICO**

En esta sección del estudio, se procede a presentar el marco teórico, de acuerdo a Arias (2012) “consiste en una recopilación de posturas teóricas, conceptos y definiciones que sirve de sustentación a la investigación”(p.106).Para esta investigación se consideran en primer lugar los antecedentes de la investigación, seguido de la fundamentación teórica sobre los modelos representativos de la evaluación, la descripción de las variables objeto de estudio y las bases legales.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Antes de mencionar los antecedentes vinculados con la presente investigación, se destaca que el presente estudio constituye un aporte significativo para los docentes de educación media general, ya que a nivel nacional son pocas las investigaciones que se han realizado sobre las prácticas evaluativas. A continuación se presentan las investigaciones que sirvieron de apoyo al presente estudio:

Guerra y Pinzón (2018), titularon su Trabajo de Grado *Prácticas Evaluativas para el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil y calidad educativa*, Universidad de La Costa. Frente a los retos que plantea la sociedad en el ámbito educativo, las prácticas evaluativas desde los procesos de mediación didáctica se constituyen como referente para el aprendizaje estudiantil y mejoramiento de la calidad educativa. Desde esta perspectiva el propósito de la investigación es diseñar una

propuesta de práctica evaluativa fundamentada en un cuerpo de instrumentos que contribuyan al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil y calidad educativa, fundamentado en un enfoque racionalista deductivo y paradigma mixto complementario mediante un diseño cualicuantitativo desarrollado en tres etapas: teóricos, de campo y propuesta.

La unidad de análisis está representada por los docentes del nivel de básica primaria, quienes son trabajados a través de técnicas como la observación, encuesta y el análisis documental. Entre los resultados se evidencia la falta de conocimientos respecto a la planificación estructurada y ejecutada de un proceso evaluativo coherente, pertinente y eficaz que contribuya a fortalecer las competencias de desempeño de los estudiantes. Desde esta perspectiva las buenas prácticas evaluativas contextualizadas como procesos formativos orientan y transforman la práctica educativa y pedagógica, lo que se refleja en el mejoramiento de los aprendizajes y la calidad educativa.

Este estudio brinda valor agregado a la presente investigación en lo relativo a la constitución de la propuesta de prácticas evaluativas para el fortalecimiento del desempeño estudiantil y de la actuación efectiva del docente en el proceso de evaluación de los aprendizajes.

Igualmente, Acosta, Castellanos, Cortes, Méndez y Mora (2017), denominaron su Trabajo de Grado *Evaluación de Aprendizajes y prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Municipal Técnica de Acción Comunal de Fusagasugá Cundinamarca*, cuyo propósito fue analizar cómo diversas estrategias posibilitan la transformación de la evaluación de aprendizajes y las prácticas pedagógicas en dicha institución, bajo un enfoque cualitativo e investigación acción. Su tesis teórica se basaba en las prácticas de evaluación formativa inmersas en el proceso de enseñanza como aporte generador de cambio a las desarrolladas actualmente por los docentes investigadores, bajo estrategias formativas, de retroalimentación, descriptivas de avances, y que permitan realizar el

análisis al propio docente como insumo para la construcción y desarrollo de planes de mejoramiento. Éstas enmarcadas en dos grandes ejes temáticos, a saber, la evaluación de aprendizajes y prácticas pedagógicas.

Como resultado de la anterior se encontró que cuando se planea, organiza y desarrollan las clases, teniendo en cuenta los elementos del marco de la enseñanza para la comprensión, los docentes encuentran espacios propicios para la reflexión de sus prácticas educativas, hay claridad en como planear las clases. Así mismo, que en la rutina de pensamiento los estudiantes se sienten motivados a participar en el proceso, les permite pensar, plasmar los pensamientos y participar en la socialización sin sentirse juzgados o evaluados.

Se concluyó que la evaluación en la mayoría de casos es sumativa para determinar promoción de estudiantes, en pocos casos se da retroalimentación, lo que conlleva a deserción y reprobación escolar; las prácticas evaluativas de los docentes de la Institución se limitaban a revisión de cuaderno y evaluación al final del proceso de aprendizaje, y sus prácticas pedagógicas se caracterizaban por ser muy tradicionales en las que el docente es el poseedor del conocimiento y los estudiantes son receptores pasivos de información.

Este diseño de unidades de comprensión a partir de un análisis del contexto de los estudiantes permiten realizar procesos continuos de reflexión con el objetivo de mejorar la práctica docente, en la que las rutinas de pensamiento son estrategias de las prácticas de evaluación que fortalecen el aprendizaje, así mismo algunos instrumentos de evaluación como el portafolio, la observación, las interacciones y la matriz analítica permiten realizar procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de acuerdo a criterios ya establecidos.

De esta forma, la investigación realizada aporta a este estudio, que las rutinas de pensamiento se pueden implementar como práctica pedagógica así como proceso de evaluación; pueden ser utilizadas en

cualquier momento del proceso educativo desde el diagnóstico para determinar conocimientos previos, pasando por actividades de motivación como introducción al nuevo conocimiento, como de profundización en las diferentes temáticas y de reflexión, puesto que permite determinar a los estudiantes como van en su proceso de aprendizaje, hasta donde han llegado y que les falta, bajo tipos de evaluación como la autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación, evaluación continua y mediante estrategias e Instrumentos de evaluación como matrices, lista de verificación, observación, portafolio, el diario de campo, rutina de pensamiento, las interacciones, la lista de chequeo.

Por su parte, Jiménez & Jiménez (2017), titularon su Trabajo de Grado *Prácticas de evaluación habituales del grupo de la práctica profesional del Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación de la Universidad de Costa Rica, Chinchilla*. Se fijó como propósito analizar las prácticas evaluativas bajo un componente epistemológico y metodológico del paradigma Interpretativo por medio del estudio de casos, planteado bajo dos tesis argumentativas: primero, la evaluación marca un aprendizaje de fortalezas y mejoras en las prácticas educativas, y segundo, el valor que posee la retroalimentación en el proceso de la evaluación.

Esta investigación arrojó como resultados que: la evaluación se conciben como un punto de partida que se constituye mediante el encuentro entre el proceso de enseñar y aprender; la evaluación es pensada como un proceso que requiere de una serie de pasos constituyente que permiten verificar el cumplimiento o no de los objetivos planteados, y por último, que los criterios de evaluación se conciben como pautas escritas que facilitan y guían la evaluación de las diferentes prácticas evaluativas por parte de los docentes.

Concluyendo que las personas involucradas en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la práctica profesional en Orientación, ven la evaluación como un proceso sumativo y formativo; y

que la realización de las tareas de evaluación se ven afectadas por la cantidad de las mismas y el tiempo que se dedica a cada una, adicionado a que el estudiantado ve el feedback como una herramienta que favorece la evaluación del proceso y permite realizar mejoras en el ámbito personal y profesional de cada una.

Es de resaltar los aportes que este estudio deja para la presente investigación, donde resalta la evaluación como un proceso que requiere una serie de pasos para permitir la verificación del cumplimiento o no de los objetivos planeados, sus criterios evaluativos representan la fuente de información dentro del proceso de aprendizaje, o que permite a su vez, formar un juicio de valor, donde se pueda identificar la objetividad y la validez. Evaluación formada por un conjunto de situaciones o actividades, integradas por una o varias tareas de evaluación, seleccionadas y diseñadas según las características de los estudiantes y las de la propuesta educativa en que la actividad de aprendizaje se inserta.

Esta evaluación debe contener elementos que el docente aplique al ajuste de la ayuda a lo largo del proceso de la práctica en el que se presenta el cambio en relación a la construcción del conocimiento del estudiante, mediante actividades de preparación de la evaluación. Por último, se considera que el enfoque las prácticas evaluativas basadas en las perspectivas constructivista sociocultural, son el camino para darle solución a las necesidades de transformación personal en función de lograr que el aprendizaje sea significativo.

En Venezuela, Vega (2019), tituló su Trabajo de Grado *Las prácticas Evaluativas y su influencia en el Rendimiento Académico de los estudiantes del subprograma ciencias sociales de la UNELLEZ. Núcleo Guasdalito*. Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” para optar al título de Magister Scientiarum en Educación, Mención: Docencia Universitaria. La investigación está ubicada en el sistema de Educación Superior Venezolano, tiene como objetivo analizar las prácticas evaluativas y su

incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Subprograma Ciencias Sociales de la UNELLEZ Núcleo Guasdalito.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se enmarca en el paradigma cuantitativo, apoyada en la modalidad de Proyecto Factible, tipo de campo y diseño no experimental. Se aplicó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario de 27 ítems a 12 docentes quienes conforman la muestra. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que se destaca la evaluación sumativa, las prácticas evaluativas las aplican solo al final de cada módulo, los docentes están inmersos en el paradigma tradicional, los instrumentos más utilizados son: las pruebas escritas. Se distingue el rendimiento individual y social, pero prevalece el primero, los docentes le conceden poca importancia a la evaluación del rendimiento y los beneficios que esta genera. Motivo por el cual, se justifica la propuesta de la presente investigación, que consiste en el diseño de prácticas evaluativas dinámicas y versátiles para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes en la UNELLEZ Núcleo Guasdalito.

El antecedente señalado, se relaciona con la investigación en proceso, por cuanto le concede la importancia que amerita a la práctica evaluativa dentro del proceso educativo, así como buscar las estrategias necesarias que permitan fortalecer esta acción por parte del docente, y de este modo optimizar la calidad de la evaluación del aprendizaje, tal como se pretende en la UE Generalísimo Francisco de Miranda, Igualmente sus resultados evidencian que los docentes están inmersos en el paradigma tradicional, los instrumentos más utilizados son: las pruebas escritas.



## **Fundamentos Teóricos**

En la siguiente sección se presenta la fundamentación teórica de la investigación, partiendo desde el modelo evaluativo que la sustenta, cual es el Modelo C.I.P.P siglas que refieren a: contexto, insumo, proceso y producto, así como la Teoría Sociocultural de Vygostky y Aprendizaje Significativo de Ausubel.

### **Modelos Representativos de Evaluación Educativa**

Existen varios de modelos de evaluación que se han implementado para valorar las condiciones de un programa académico en busca de cumplir con los requisitos para ser de alta calidad, los cuales se mencionan a continuación:

Evaluación por objetivos de Ralph W Tyler, evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, Evaluación basada en la crítica artística de Elliot Eisner, la evaluación basada en la investigación científica, Edward A Suchman, la evaluación sin referencias de Michel Scriven y la evaluación respondiente de Robert Stake, y el modelo Evaluativo C.I.P.P de Daniel Stufflebeam. Para efectos de la presente investigación el modelo de evaluación que se la aplicará es el modelo CIPP (Contexto, Insumos, Proceso y Productos) de Daniel Stufflebeam, el cual responde a las características del contexto, contiene elementos flexibles, es funcional en su aplicación y permite el manejo de los resultados.

Cabe resaltar que Daniel Stufflebeam (1978), estructuró su modelo desde la exploración de los modelos de evaluación anteriormente señalados, como el de Tyler, Parlett, Eisner, Suchman, Scriven y Stake y tomó los aspectos más relevantes de cada uno de ellos, los cuales le sirvieron para soportar la creación del modelo CIPP. De allí la importancia de la aplicación de este modelo a la investigación realizada para Proponer Estrategias Innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas

evaluativas de los docentes del Nivel de Educación Media General de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

## **Modelo de Evaluación**

Daniel Stufflebeam, (citado en Torres, 2015), PH en educación de la Universidad de Wisconsin, fue el fundador del Centro de Evaluación de la Universidad estatal de Ohio en 1965, miembro de “American Educational Research Association”, Consejo Nacional sobre Evaluación en Educación, autor del modelo de evaluación CIPP (Contexto, Insumos, Procesos y Productos).

En este modelo Stufflebeam advierte que hay varios aspectos a tener en cuenta cuando se realiza una evaluación, no obstante es importante considerar tres aspectos fundamentales: la viabilidad, la equidad y la ética: La viabilidad, en el entendido que sea posible realizar el proceso evaluativo desde diferentes categorías: tiempo, contexto, recursos, audiencia, entre otros aspectos, la equidad, vista desde un panorama que sea asequible a toda la sociedad y la ética, como eje primordial de los procesos evaluativos, para evitar que la evaluación se emplee traslapadamente con propósitos diferentes a los acordados en la comunidad educativa, obstaculizando la toma de decisiones en las organizaciones en busca del perfeccionamiento de las mismas.

El modelo CIPP requiere de la participación de múltiples perspectivas, el uso de una amplia gama de métodos cualitativos y cuantitativos, además de procedimientos de triangulación para evaluar e interpretar una multiplicidad de información, el cual Stufflebeam plantea tres aspectos fundamentales:

El primer aspecto, el perfeccionamiento, en este punto se propone que la información resultante de la evaluación debe utilizarse para asegurar la calidad del programa, El segundo aspecto la recapitulación, este punto

busca el análisis retrospectivo de los proyectos ya terminados, determinando su eficacia y los planes de mejora para el comienzo de nuevas etapas de desarrollo y finalmente la ejemplificación, visto este punto como la experiencia acumulada para continuar los procesos de crecimiento o como espejo para no caer en los posibles errores que se hayan cometido. Es prudente advertir que, la ejemplificación, como experiencia acumulada no debe tomarse con propósitos coercitivos o de sumisión de la comunidad educativa que les impida innovar continuamente en los procesos de evaluación.

El modelo CIPP está estructurado por varias categorías: la primera son las perspectivas de evaluación, la segunda los tipos de evaluación: Contexto, Insumos, Proceso y Producto, y finalmente los niveles de proceso. Antes de entrar en la explicación de las dimensiones del modelo CIPP, se explicará de manera sucinta como el autor consolidó su modelo de evaluación.

Cabe resaltar que Daniel Stufflebeam estructuró su modelo desde la exploración de otros modelos como el de Tyler, Parlett, Eisner, Suchman, Scriven y Stake, tomo los aspectos más relevantes de cada uno de ellos, los cuales le sirvieron para soportar la creación del modelo CIPP.

De acuerdo a Lukas (2009), a manera de ejemplo, podemos decir que: Stufflebeam tomo del modelo evaluación centrada en los objetivos de Ralph Tyler, la evaluación del producto, es decir, que era consciente que se debía plantear objetivos y determinar cuál es su alcance, sin embargo, esta evaluación por sí sola no le convenció, no obstante argumento que, los productos son importantes si se tiene en cuenta el proceso, haciendo la anterior salvedad, no descarto de facto el logro de los objetivos, sino que abrió otros aspectos evaluativos, que apoyaran los resultados y de esta manera planteo la evaluación de los procesos.

Para Stufflebeam (2009), con respecto a la evaluación por objetivos afirmó: “los educadores necesitaban una definición de evaluación más amplia que la que se limitaba a determinar si los objetivos habían sido

alcanzados” (p. 178), conviene subrayar que, con este concepto de evaluación Stufflebeam acuñó en su modelo, los planteamientos de Parlett y Hamilton en la evaluación iluminativa, cuando abordan una visión más amplia y global de los programas educativos, además incorporar dos elementos esenciales: la innovación y creatividad como parte integral de la evaluación en un ambiente de aprendizaje.

En la evaluación de proceso Stufflebeam, retomo lo que Scriven esbozó en su modelo evaluación sin referente a objetivos, específicamente en dos aspectos esenciales: primero, cuando el evaluador inicia su proceso evaluativo sin metas, el espectro de observación puede ser más amplio y permite a la evaluación efectos inesperados, y el segundo, reafirmar lo que reconoció Scriven (et al) cuando expresó que, la evaluación sin referentes, debe ir acompañado de un modelo que le permite determinar las metas como un proceso simultáneo. En otras palabras, estos dos factores le permitieron a Stufflebeam esquematizar otra parte de su modelo y proyectar la evaluación de los procesos.

Asimismo, Stufflebeam asumió lo presentado por Stake (2006) en su modelo respondiente, al admitir que la evaluación se puede cambiar en el transcurso del proceso y se deben evaluar las metas parciales de manera permanente, para responder a la meta final. Resumiendo la idea, Stufflebeam incluyó en la evaluación del proceso, metas intermedias que le suministraran pautas para la evaluación del producto.

Conviene señalar que el análisis de Stufflebeam, al darse cuenta que la evaluación del proceso y del producto por sí sola, queda descontextualizadas de las audiencias, necesidades y problemas a solucionar y por lo tanto, se dificultaba dar forma a las metas del proyecto. Reconoció que con las dos evaluaciones, se habían dado pasos agigantados en cuestión de mejorar la evaluación, conviene observar que, el autor comprendió que la evaluación se debía ubicar en un contexto y definir una estructura que le permitiera planificar los diferentes pasos para

responder a las necesidades específicas de cada región.

Después de un largo tiempo de debate con su equipo de trabajo y basados en sus experiencias de campo, recogió todas las inquietudes y dificultades que se le presentaban en algunas regiones de los estados Unidos, (Michigan y Ohio) y resolvió el problema creando una evaluación de contexto, fundamentado en lo presentado por Eisner (1995) al decir que: no es solo la descripción de un fenómeno como tal, sino la valoración que se le dé al mismo dentro de un contexto determinado.

### **Perspectivas del Modelo de Evaluación CIPP**

En el modelo CIPP se plantean dos perspectivas, la primera, la evaluación formativa que aporta al modelo en la formulación de los objetivos y la segunda, sumativa que es la que evidencia los niveles de alcance de los programas y permite de manera objetiva tomar decisiones frente a fortalecer, finalizar o replantear los programas, sin embargo me permitiré adicionar la perspectiva de la evaluación formal, reconociendo que se requiere de un marco general donde podamos sentar las perspectivas de evaluación formativa y sumativa.

En este sentido, Pérez (2008), manifiesta que entre los modelos de evaluación, uno de los más reconocidos es el modelo CIPP (contexto, insumos, procesos, productos) de Daniel Stufflebeam, pues resulta ser bastante completo para realizar la evaluación y responde a las preguntas que planteó Douglas (1998) en el texto “Programa y desarrollo de evaluación” ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Con quién? y ¿Dónde se realiza la evaluación?

En este orden de ideas, Vásquez (2006), menciona que el modelo CIPP, plantea directrices que permiten guiar paulatinamente las evaluaciones de un proyecto, programas educativos, productos, instituciones y sistemas. Se caracteriza por orientar los esfuerzos hacia el

perfeccionamiento, es decir que la evaluación en este modelo pretende mejorar permanentemente el programa y no demostrar simplemente sus debilidades.

En este sentido, el Modelo de Evaluación CIPP de Stufflebeam (1978) permitirá a los docentes de educación media general como planificar una evaluación, por tanto, debe tener en cuenta cuatro ámbitos evaluativos, tales como: los contextos, la entrada, proceso y producto. La evaluación del contexto permitirá definir y conocer el contexto institucional, familiar y local de estudiante; identificar el grupo de estudiantes y valorar sus necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen estas necesidades y verificar si los objetivos propuestos son suficientemente coherentes con las necesidades valoradas.

Por último, en la evaluación del producto se recopilará las descripciones de los registros de avances para emitir juicios acerca de los resultados relacionados con los objetivos y la información proporcionada en el contexto del aula de clase, para así obtener los datos necesarios. Todo esto orienta al docente al uso de escala de registros de calificación numérica de logros, avances y alcances de los estudiantes, propios de la evaluación cuantitativa apoyándose en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa para el desarrollo de las actividades planificadas.

El Modelo de Evaluación CIPP de Stufflebeam (1978), por ser un modelo de evaluación global e integrador, de Parlett y Hamilton de la evaluación iluminativa, se deben incorporar dos elementos esenciales en las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general, como lo son la innovación y creatividad como parte integral de la evaluación en un ambiente de aprendizaje, con la finalidad de involucrar procesos de creatividad en la evaluación, innovando en diferentes maneras de evaluar para fortalecer las prácticas evaluativas. Así mismo, este modelo cualitativo, permitirá a los docentes de educación media poner en práctica la evaluación cualitativa mediante 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.

### **Teoría Sociocultural de Vigotsky (citado por Chaves, 2001)**

Desde esta teoría sociocultural que le da énfasis a las interrelaciones sociales, se considera que el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se desenvuelve la evaluación, es un entramado de interacciones para favorecer el desarrollo integral de los educandos, en tal sentido Vigotsky (citado por Chaves, 2001) considera que “el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio social; y que este aprendizaje provoca el desarrollo cognoscitivo” (p.61).

Por lo que la pedagogía debe crear procesos educativos que puedan incitar al desarrollo mental del alumno y la forma de hacerlo es conducirlo a una zona de desarrollo próximo definida como la distancia entre el nivel real del desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz. Se recurre a la zona de desarrollo acudiendo ayudas diseñadas para lograr eliminar la distancia entre el desarrollo potencial y el real.

En este sentido, el docente adquiere un papel relevante en el acto educativo al ser un facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos con la ayuda de técnicas e instrumentos de evaluación que le permitan ver las actitudes, aptitudes, intereses y anhelo, las cuales van desarrollando en la medida en que crece y evoluciona en convivencia con el contexto.

Asimismo, el autor plantea, que la conducta humana esta mediada por herramientas materiales o técnicas y por herramientas simbólicas o signos (lenguaje). Igualmente, considera que el lenguaje es clave como instrumento fundamental a través del cual los individuos pueden

contrastar esquema de conocimiento sobre aquello que se está enseñando o aprendiendo.

Desde esta perspectiva el lenguaje cobra un papel protagónico como herramienta para crear condiciones que favorecen el aprendizaje; de este modo se puede inducir el conocimiento con estrategias evaluativas basadas en técnicas e instrumento que permitan recabar la información oportunamente.

### **Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (citado por Rojas, 2004)**

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (citado por Rojas, 2004) ofrece orientaciones claras, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando que el aprendizaje significativo surge “cuando el material nuevo puede incorporarse a la estructura del conocimiento que ya posee el alumno” (p.14). De esta manera, se interpreta que el proceso de enseñanza debe propiciar entre los estudiantes el aprendizaje a partir de los saberes previos. Ahora bien, para que esto ocurra deben cumplirse tres condiciones: a.) Que el material aprender no puede ser arbitrario sino que debe ser organizado; b.) Debe existir una predisposición para aprender es decir que el alumno debe estar motivado; y c.) La necesidad de poseer una estructura cognitiva que contenga idea con las que el alumno pueda relacionar la nueva información.

Queda entendido entonces que el aprendizaje es significativo, cuando la adquisición de nuevos conocimientos se fundamenta en establecer relaciones con experiencias anteriores. El autor propuso el modelo de enseñanza expositivo, que presume que la exposición es la explicación de hechos e ideas organizadas, comenzando con lo que denominó organizador avanzado que constituye la presentación general concepto que a su vez incluirá otros. Los organizadores representan un andamiaje



o puente que ayuda al alumno a conectar la nueva información con la que ya posee.

Los organizadores previos propuestos por Ausubel (ob.cit.) para secuenciar los contenidos instruccionales de acuerdo con la estructura cognitiva del alumno, ha dado lugar a otros métodos de organización del conocimiento como los esquemas, los cuales representan una técnica, que cuando se usan conscientemente se transforman en una estrategia que guía las acciones a seguir, y un ejemplo de ello son los mapas conceptuales, para mencionar alguno, que se constituyen en una herramienta gráfica para organizar y representar conocimiento. Este tipo de organizador tiene por objeto poner de manifiesto relaciones significativas entre conceptos en forma de jerarquía conceptual.

De esta forma los mapas conceptuales permiten: a.) Explorar lo que los alumnos ya saben; b.) Construir el aprendizaje significativo; c.) Favorecer el razonamiento; d.) Presentar una visión estructurada de un tema en particular.

Atendiendo a estas consideraciones, la propuesta de Ausubel del concepto de aprendizaje significativo, se puede aplicar a la enseñanza con estrategias creativas, en el sentido de que cuando un alumno trabaja con mapas conceptuales, experimenta de una manera más fácil, la toma de consciencia de sus propias ideas y de las inconsistencias de estas, produciendo un aumento en la capacidad de pensamiento lógico como resultado de un alto nivel de abstracción necesario en el aprendizaje de las distintas disciplinas, lo cual puede actuar como motivador para mejorar su rendimiento académico.

Por su parte, es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos curriculares, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender ese entramado o tejido conceptual existente en la disciplina que enseña; de aquí la importancia de su constante actualización, para que pueda mediar satisfactoriamente el aprendizaje en los estudiantes que de acuerdo con la teoría

Ausbeliana, deben tener deseos y disposición de aprender y sus estructuras cognitivas deben estar adecuadamente desarrolladas para hacerlo.

Por todo lo antes expuesto, se desprende que los aportes de esta teoría para el estudio realizado, constituye un soporte válido para la enseñanza a través de estrategias creativas. La instrucción con el uso de este tipo de estrategias imprime tal significado a la experiencia del aprendizaje que despierta en el alumno el interés suficiente para poner en funcionamiento su potencial cerebral, asimilar y acomodar la información que va a convertir en conocimiento; generar procesos que potencien la articulación de lo que sabe con lo que se quiere que aprenda, resultando así un aprendizaje significativo; y como es auto-producido, tienen el estudiante un claro significado e importancia; así las estrategias contribuyen a que el estudiante trabaje con independencia, desarrolle operaciones formales, su propio ritmo de aprendizaje y fomente su creatividad en la resolución de problemas.

## **Bases Teóricas**

### **La Evaluación y Prácticas Evaluativas**

La evaluación y las prácticas evaluativas se abordan a partir de diferentes temáticas como son la evaluación de aprendizaje, el discurso del poder, la concepción de la evaluación, las técnicas e instrumentos de evaluación, el docente y sus prácticas evaluativas y la influencia de las competencias en la evaluación. Comprender las prácticas pedagógicas y evaluativas requiere toda la atención del docente y el de articular sus capacidades, habilidades y competencias. Este proceso necesita de un plan, de un diagnóstico y de todo un proceso de continuo mejoramiento sostenido en el tiempo, por medio del cual pueden emprender acciones de mejora que fortalezcan el espacio educativo.

Es por ello, que Stenhouse (1998) ha señalado que “toda práctica se constituye en una experiencia temporal, por lo tanto, debe estar sujeta al análisis y a la revisión sistemática de una manera crítica” (p.75). En este sentido, la acción educativa contribuye al desarrollo de procesos formativos a partir de la reflexión constante, permitiendo tanto la inmersión de los docentes en su mundo de concepciones como la visibilización de sus propias prácticas, apoyando su transformación de manera razonada, pertinente y viable.

Asimismo, Díaz y Hernández (2002) señalan que “el proceso de prácticas evaluativas, es reflexivo, se constituye como un eje, el cual permite reorganizar y determinar la trayectoria de la enseñanza y de la evaluación” (p.27). De acuerdo a los autores, las prácticas evaluativas permiten a los docentes implementar las acciones pedagógicas suplementarias tendientes a apoyar a los estudiantes en la superación de los problemas y dificultades detectadas, más que a penalizarlos por sus debilidades.

Por otra parte, y en concordancia con lo anteriormente expuesto, Mendoza y Artilles (2011), sostienen que las prácticas evaluativas obedecen a “cómo se lleva a cabo la evaluación, entendiéndose entre ellas las funciones que están cumpliendo, los instrumentos que principalmente se utilizan; la forma en que se confeccionan...” (p.5). Por lo tanto, se considera relevante la aplicación consciente de las prácticas evaluativas para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **La Evaluación**

Específicamente Stufflebeam (1971) define la evaluación como “...el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión”(p.40). Tomando en consideración esta definición la evaluación debe contribuir a la obtención de información que permita tomar decisiones sobre el desempeño del estudiante.

Por otra parte, menciona Salcedo (2010) “La evaluación es un componente esencial del proceso educativo en cualquier nivel escolar” (p 332). Asimismo Feo (2009) plantea que “son todos aquellos procedimientos acordados y generados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados” (p.17). Es por ello, que la evaluación se percibe como una parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, capaz de proporcionar información relevante, con el fin de ayudar a la toma de decisiones necesarias para la reorientación del aprendizaje y la regulación del proceso de enseñanza basado en la reflexión.

### **Evaluación de Aprendizaje**

En relación a este tópico, Alfaro (2000) plantea que:

Evaluación es el conocimiento sistemático de cómo los alumnos estén aprendiendo conocimientos, procedimientos y actitudes a lo largo de una secuencia de enseñanza-aprendizaje con el fin de fomentar la reflexión de los sujetos involucrados, sobre logros, progresos, limitaciones, fallas para buscar cooperativamente las soluciones pertinentes que permitan mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. (p.35).

En este sentido, la evaluación de aprendizaje está presente en el ámbito escolar debido a la preocupación que se manifiesta sobre qué deben aprender los estudiantes, así mismo, para dar cumplimiento a las temáticas propuestas en la malla curricular y a las comparaciones que surgen en las instituciones por la clase de aprendizaje que los educandos asimilan, la evaluación se convierte en la verificación y la medición como forma que lleva a mejorar la calidad educativa.

La evaluación se puede abarcar desde diversos ámbitos, no solo está presente en la escuela para dar respuesta a los estándares de calidad, para cumplir con los logros propuestos, objetivos y metas, para medir la calidad, la eficiencia y la eficacia. A partir de estos requisitos se visibiliza

como los aprendizajes están permeados por la preocupación incesante de cumplir con unos requisitos de calidad.

No obstante, desde tiempos atrás, a cada labor realizada por diferentes personas se le asigna una escala valorativa y unas puntuaciones al dar cumplimiento con los requisitos o los procesos propuestos. No se ha observado una diferencia trascendental en el campo educativo, la evaluación debe permitir diagnosticar, evidenciar los procesos de enseñanza aprendizaje y proponer estrategias de superación para las dificultades.

En consecuencia, la evaluación debe contemplar la reflexión constante de los evaluadores y a quienes se evalúan, es el recurso que permite observar el proceso de los estudiantes y retroalimentar los aprendizajes. Tal como dice Santos (2007) “La evaluación como un medio de aprendizaje” (p.7). Parafraseando a este autor, se debe asumir a la evaluación, como un camino para el aprendizaje. Un camino que, al ser recorrido de forma inteligente y responsable, nos ayuda a entender lo que sucede y por qué, nos facilita la rectificación del rumbo, el reconocimiento de los errores y la mejora de la práctica.

### **Características de la Evaluación citadas en Marchan (2018)**

El Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007 citado en Marchan, 2018), menciona como primera características de la evaluación que es **Formativa**, la cual:

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. (p.69)

Como segunda características, la evaluación es **Integral**, porque “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” (ibid). Como tercera característica, es **Transformadora**, ya que:

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 (ibid).

De igual manera, es **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” (ibid). Otra característica de la evaluación que menciona este documento es **Flexible**, porque “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” (ibid).

La evaluación es **Personalizada**, porque:

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. (ibid)

También es **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 (p.70).

Asimismo, refiere que la **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. (ibid). Finalmente, la evaluación es **Cooperativa** “garantiza la búsqueda de beneficios mutuos a través de la participación corresponsable de todos los actores involucrados en el proceso educativo (ibid).

Ante estas características, la evaluación es un complejo proceso de valoración integral, donde intervienen los actores participantes del proceso educativo, por lo tanto resulta un desafío para los docentes de educación media general, la planificación, organización y ejecución de todas las prácticas evaluativas correspondientes a la realidad educativa donde interviene, y no es simplemente un acto de asignar calificaciones con fines administrativos, sino por el contrario es la base para la determinación de los avances y logros de los estudiantes así como la plataforma para la toma de decisiones.

### **Funciones de la Evaluación**

El Currículo Nacional Bolivariano (ob.cit), plantea “que las funciones de la evaluación responden al para que de ésta, diversificándose en relación a los requerimientos que surgen...” (p.70), asimismo destaca entre las principales: explorar, diagnosticar, orientar, informar, realimentar y promover, las cuales se detallan textualmente de la siguiente

**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.

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 corresponsables 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. (p. 70-71).

En tal sentido, se requiere analizar los logros para explicar las causas y factores que explican el desempeño estudiantil, de manera que la evaluación se convierta en un sensor pedagógico que continuamente está recibiendo y enviando información concerniente al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar que la evaluación según Stojanovic, Sulbaran y Altuve(2006) presentan tres (3) formas básicas de participación:

Autoevaluación “es la percepción que tiene el sujeto de sí mismo. El alumno progresa más y de manera más segura si tiene la oportunidad de valorar su aprendizaje”(p.23).Esta definición permite que el alumno reflexione sobre su esfuerzo, valore su aprendizaje, logros, fortalezas y debilidades también le permite autocontrol, auto conexión y asumir compromisos; además la Coevaluación es el “proceso de valoración recíproca que realizan los estudiantes sobre su propia actuación y la del grupo, atendiendo criterios previamente convenidos”(ibid), también la Heteroevaluación que “representa la valoración continua y recíproca entre los grupos de trabajo acerca de las experiencias emprendidas en el aula o fuera de ella según los referentes establecidos”(ibid).

Ante estas formas o modos de evaluación resulta fundamental incorporarlas al proceso de enseñanza y aprendizaje, brindando la participación de todos los actores del hecho educativo, tanto los alumnos como los docentes, a fin de llevar a cabo satisfactoriamente el proceso educativo en la educación media general.

Por otra parte, Alfaro (2000) plantea que “la evaluación cumple dos (2) funciones: la administrativa y la pedagógica” (p.50). Para los efectos de



esta investigación se destaca la función pedagógica que la relaciona con diagnóstico, orientación, individualización, afianzamiento y la de motivación del aprendizaje. En opinión de la investigadoras e vincula con el tipo de evaluación diagnóstica que determina conocimiento sobre el alumno y conocimientos previos y también con la formativa que determina la naturaleza del desarrollo del proceso didáctico sus fortalezas y debilidades por otro lado está la función administrativa que “se refiere a calificación, selección, clasificación, promoción y certificación de los aprendizajes logrados” (ibid) lo que significa que va entrelazada con el tipo de evaluación sumativa que es la constatación de resultados del proceso didáctico.

### **Generaciones de la Evaluación**

Históricamente, la evaluación ha tenido varias concepciones, en un principio predomina como sinónimo de medición partiendo de la necesidad de una evaluación científica, a través del uso de las matemáticas, como reacción a la exagerada subjetividad del juicio de experto; luego está la evaluación como congruencia entre logro y objetivos con un marcado énfasis en el logro de los objetivos; posteriormente aparece la evaluación como toma de decisiones donde el rol del evaluador es obtener y suministra información a las personas encargadas de tomar las decisiones para superar fallas y limitaciones para finalizar con la evaluación constructivista concertando múltiples vías para desarrollar la evaluación negociada, a través de un proceso participativo y contextualizado.

A continuación, se presenta cuadro comparativo con las generaciones de evaluación donde se destacan como variables: la época, finalidad, paradigma, características y rol del evaluador.

**Cuadro N° 1. Comparación de las Generaciones de la Evaluación**

Generación	Primera Generación	Segunda Generación	Tercera Generación	Cuarta Generación	Quinta Generación
variables	1930 - 1960	1960 - 1967	1967 - 1987	1987	Actualidad
<b>Época</b>	Evaluación Medicional.	Evaluación de Descripción.	Evaluación de Juicio.	Evaluación Constructivista.	Evaluación Constructivista.
<b>Finalidad</b>	Determinar si los estudiantes siguen instrucciones y el dominio de los contenidos de las materias.	Seleccionar estrategias instruccionales y secuenciales que permitan la participación cognitiva del estudiante.	Desarrollar la comprensión de los procesos de aprendizajes.	Desarrollar la habilidad del estudiante para el logro de sus creaciones e interpretaciones.	Conducir al estudiante para que pueda aplicar estrategias que conduzcan a los aprendizajes significativos.
<b>Paradigma</b>	Empirista, Inductivo, positivista, cuantitativo.	Racionalista, deductivo, cuantitativo.	Cuantitativo.	Interpretativo, fenomenológico.	Constructivista.

**Continuación del Cuadro N° 1**

Generación					
variables	Primera Generación 1930 - 1960	Segunda Generación 1960 - 1967	Tercera Generación 1967 - 1987	Cuarta Generación 1987	Quinta Generación Actualidad
<b>Característica</b>	Sistemático, método específico, formulación de objetivos de aprendizaje observable y secuenciales. Centra la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes.	Realiza comparaciones entre los resultados y los objetivos propuestos en un programa de estudio. Es de carácter abierto, centrado en la enseñanza y el aprendizaje.	Basado en la práctica y en la solución de problemas. Conocimiento de tipo conceptual, factual y procedimental. Sociocrítica.	Busca el crecimiento y desarrollo personal de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estudio de caso.	Estimula el razonamiento y el aprender a aprender. El estudiante actúa de manera Indagadora. Se efectúan procesos cognitivos superiores.
<b>Rol del Evaluador</b>	Posee conocimientos de medición y su construcción. Hace énfasis en la especificación de conducta observable que deben ser ejecutadas. Técnico.	Es considerado un descriptor y medidor que ayuda a los docentes y especialista de las disciplinas científicas a seleccionar, organizar y formular en forma precisa los objetivos educacionales. Analista.	Asume el rol de un juez	Capacidad de negociación, con liderazgo, conocimiento personal y visión que facilita el camino de la evaluación. Historiador e Iluminador.	Aplica la autoevaluación y la coevaluación.
<b>Elaborado por: Gómez, Marín y Rondón(2015)</b>					

**Cuadro No. 02. Comparación de los Enfoques Contemporáneos**

Enfoque	Iluminativo	Respondente	Artístico	Integrativo o Adaptativo
<b>Variable</b>				
<b>Época</b>	<b>1972</b>	<b>1976</b>	<b>1985</b>	<b>1987</b>
<b>Finalidad</b>	Resolver problemade contexto.	Enfatizar mas en los problemas a responder.	Reeducar la capacitación de la percepción y comprensión.	Elaborar Vision del mundo a través del aprendizaje significativo.
<b>Paradigma</b>	Interpretativo. Fenomenológico. Hermenéutico. Iluminativo	Fenomenológico. Hermenéutico.	Integrativo	Interpretativo. Fenomenológico.
<b>Característica</b>	Colaborativo. Negociado. Basado em negociación	Negociación. Democrático. Relación transaccional y proactiva.	Negociación. Creatividad. Usa pensamiento divergente. Basado en el arte	Flexible. Relación entre estudiante y docente. Docente facilitador.
<b>Rol delEvaluador</b>	Evaluador de programa	Evalúa necesidades de las instituciones	El evaluador es considerado un experto	El evaluador es considerado un mediador del conocimiento
<b>Representante</b>	Malcolm Parlet y William Hamilton	Robert Stake	Ellliot Eisner	Gustavo Muñoz
<b>Elaborado por: Gómez, Marín y Rondón(2015)</b>				

En consecuencia, según Camperos (1995) la evaluación del aprendizaje escolar:

es un proceso comparativo, mediante el cual se juzga un hecho objeto o sujeto bajo ciertos referentes básicos para emitir un juicio y tomar decisiones al respecto y ejecutarlas para superar los errores, las fallas, las debilidades; fortalecer los éxitos y logros alcanzados (p.7).

Es por ello que se hace imprescindible cumplir con los tres (3) tipos de evaluación del aprendizaje: diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica tiene como finalidad según Camperos (ob.cit) “conocer las condiciones que presenta el estudiante en todas las manifestaciones de su comportamiento, e informar sobre los factores que pueden favorecer o perturbar los logros deseados con la instrucción” (p.10).

De acuerdo a esta autora, se requiere determinar los conocimientos previos del estudiante y las competencias o logros que posee el estudiante sobre los aprendizajes deseados. En consecuencia se puede generar decisiones sobre las estrategias a seguir, los contenidos y objetivos deseados y permite al docente una mejor canalización de la participación de los estudiantes en los encuentros didácticos.

Por otra parte, está la evaluación formativa y sumativa, definidas por Scriben (1975), como:

dos funciones principales para la evaluación; la primera dirigida a mejorar un programa, proyecto o secuencia pedagógica, diseño curricular o de instrucción todavía en desarrollo, y por lo tanto sujeto a cambios; la segunda encargada de valorar los méritos de los productos, logros o procesos ya concluidos ( p.12).

De acuerdo al autor, la evaluación cumple funciones como formativa permite mejorar el diseño de programas y proyectos, mientras que la evaluación

sumativa permite valorar los resultados, logros del proceso culminado. Sin embargo, aunque no fueron desarrolladas en y para la evaluación de aprendizajes; Popham (1980) menciona que “ha dado lugar a variantes y adaptaciones a las circunstancias de los escenarios en que se aplica” (p.13), mientras Camperos (ob.cit) hace hincapié en “la aplicación de estos tipos de evaluación en el rendimiento estudiantil; por eso, también se puede aplicar en la evaluación de los aprendizajes”. (p.21).

Lo planteado por los autores, hace referencia que a pesar que la evaluación formativa y sumativa se adaptan a las circunstancias de cada escenario donde son aplicadas, también pueden ser aplicadas al proceso de aprendizaje, en este caso en la evaluación de educación media general.

### **El Docente y su Práctica Evaluativa**

Teniendo en cuenta los procesos históricos que abarcan la educación, un hito a resaltar ha sido la evaluación, la cual se manifiesta para los docentes como un medio para dar un juicio de valor a lo que se enseña. Particularmente desde la óptica de Cabrales (2008) los docentes en el desempeño de los estudiantes “medimos características referidas a conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, entre otros” (p.31). En este marco, este desafío en la evaluación requiere de los docentes considerar una diversidad de técnicas e instrumentos, los cuales en algunos casos resultan tradicionales como el examen de selección múltiple, el quiz e interrogatorio.

Por otro lado, Sacristán (2007) plantea que las prácticas evaluativas, “se consolidan como los mecanismos y procedimientos que son utilizados por los docentes en el hecho de evaluar” (p.7). En este sentido, las prácticas evaluativas representan las vías para la valoración de los avances y logros

de los estudiantes. De la misma manera, Ahumada Acevedo (2003) define las prácticas evaluativas como “los procedimientos que manejan los docentes en el aula, los cuales usan para indagar sobre los conocimientos previos que tiene el estudiante o para intervenir en el proceso de mejora de sus habilidades y capacidades” (p. 27). De acuerdo a los autores, las prácticas evaluativas son los elementos predominantes del hecho educativo para la obtención de la información en el desempeño de los estudiantes.

Según Mendoza y Artilles (2011), las prácticas evaluativas obedecen a:

Cómo se lleva a cabo la evaluación, entendiéndose entre ellas las funciones que está cumpliendo, los instrumentos que principalmente se utilizan; la forma en que se confeccionan; los tipos de preguntas predominantes y sus demandas cognitivas; la relación de los objetivos de enseñanza con el contenido de instrumentos de evaluación; la frecuencia con la que se realizan; las notaciones de calificación utilizadas, así como los criterios evaluativos que se tienen en cuenta.; el uso que se hace de los resultados en función de regular la enseñanza y el aprendizaje; la participación de los estudiantes en su evaluación; las relaciones que se establecen entre los sujetos que participan y las actitudes que asumen profesores y estudiantes durante la evaluación y después de ella. (p.5)

De acuerdo con los autores, las prácticas evaluativas comprenden desde el momento de realizar la práctica, los instrumentos utilizados, los criterios que el docente debe seleccionar para evaluar el desempeño de las y los estudiantes, el comportamiento del docente como del estudiante durante el proceso de aprendizaje, los resultados obtenidos, entre otros aspectos, que denotan el verdadero alcance y significación del proceso.

Al respecto Vidales (2005) afirma:

Las pocas investigaciones realizadas sobre las prácticas evaluativas de los maestros muestran un predominio de concepciones tradicionales. Así por ejemplo, en Colombia se detectó que la evaluación está

configurada culturalmente como un procedimiento para asignar valores numéricos al trabajo hecho por los alumnos en el aula (p. 35).

Parafraseando a Vidales, se puede manejar que la evaluación comprende prácticas generales marcadas con tendencias tradicionales que sobretodo se enfocan a la asignación de calificaciones a los esfuerzos realizados por los estudiantes sin tomar en cuenta el verdadero proceso de construcción de aprendizajes.

Habitualmente las técnicas e instrumentos, empleados por los docentes están sujetos a medir el conjunto de temas contenidos en la malla curricular que los estudiantes han asimilado. Al igual es muy frecuente encontrar formas de evaluar cualitativamente que practican los docentes, pero el problema radica en que estas técnicas empleadas no tienen una rigurosidad que permita un seguimiento a los estudiantes. Vidales (ob. cit) también indica que en América Latina hay un predominio de las pruebas escritas, mientras que las pruebas orales tienden a desaparecer y como los docentes están de acuerdo que la evaluación no puede restringirse a un examen o calificación, aprobar una respuesta correcta resulta complejo.

Al respecto, Vidales (ob. cit), expresa como alternativas más utilizadas por los docentes, los diarios de clase, la evaluación por portafolios y las pruebas escritas. Las prácticas evaluativas presentan una problemática en cuanto al recabar en el estudiante toda la responsabilidad del éxito o del fracaso de su aprendizaje. Por ello, Prieto y Contreras (2008) refiere que los resultados de algunas investigaciones revelan que los docentes orientan sus prácticas evaluativas a enfoques instrumentales y memorísticos, donde prevalecen los resultados alcanzados en términos de rendimiento, la capacidad reproductiva y el esfuerzo individual.

Por otro lado, González (2003) manifiesta que la evaluación toma sentido cuando, además de reconocer el desempeño y posibilidades de los



estudiantes, intervienen en la transformación de los programas educativos y de las acciones pedagógicas del docente, la construcción del conocimiento y la reflexión sobre el mismo proceso de evaluación. Al igual Blasquez (2003), plantea que la evaluación estructurada por “una serie de componentes que no apuntan únicamente al alumno, si no que abarcan el proceso global de la enseñanza, donde están la determinación del objeto, evaluación del alumno, evaluación del proceso de la acción didáctica y evaluación del profesor” (p.128); por lo tanto en la práctica educativa no se debe pensar solamente desde la parte metodológica ni pedagógica, va mucho más allá, porque a través de ella se transforman sujetos y estos a su vez impactan en lo social.

Dentro de las prácticas evaluativas, menciona Laies (2003) sostiene que “la evaluación apunta, por medio de métodos científicos, a apreciar con objetividad los efectos de una acción pedagógica, por lo cual los docentes deben diseñar, aplicar y evaluar las técnicas e instrumentos” (p.170). Es decir, son parte del quehacer docente, y es allí donde se construye una relación poderosa profesor estudiante.

Parafraseando las ideas de Laies (ob.cit), se puede afirmar que el trabajo de los docentes adquiere otras dimensiones que son más problemáticas que la evaluación misma, como es el manejo de la disciplina en clase, el tiempo para la preparación de las clases y la relación con los padres de familia. De igual forma, se evidencia más conflictos en los docentes de educación media que en los de primaria, y así mismo los docentes que pertenecen al sector privado y los que pertenecen al sector público; cabe resaltar que los docentes del sector privado probablemente tenga criterios más claros frente a los procesos de evaluación.

Por otro lado, los docentes no ven interesante la evaluación y por ende mucho menos reflexionar sobre sus prácticas evaluativas, para ellos se constituye como un aspecto problemático en la dimensión pedagógica de su labor. Al respecto Laies, (ob.cit) afirma:

Ello puede deberse al hecho de que esta operación requiere el dominio de un conjunto de competencias técnicas relativamente complejas que requiere un aprendizaje permanente. Por otra parte, la evaluación lleva tiempo y tiene un aspecto rutinario que requiere un aspecto particular (p.189).

En la línea de prácticas evaluativas, al respecto Monterrosa Castro (2006), se refiere al paradigma pedagógico que plantea “una evaluación por procesos para constituirse en una práctica cotidiana que permita valorar de manera constante los progresos y avances, generando de manera indispensable la renovación de las practicas evaluativas” (p.58), es decir, en este orden de ideas, se debe considerar una evaluación donde se tenga en cuenta la participación activa de los estudiantes se conozcan los criterios que se llevaran a cabo en su proceso evaluativo, de forma individual, principalmente la participación en grupo, fomentando la expresión escrita, la autoevaluación y la evaluación permanente a los maestros en pro de mejorar su desempeño pedagógico y el quehacer docente.

Tal como lo menciona Bordas & Cabrera (2001), que el aprendizaje “es el corazón de la acción educativa” (p.43). Tomando en cuenta estos planteamientos, es importante que la evaluación sea comprendida y entendida como un proceso activo, de participación, donde los estudiantes compartan la responsabilidad de la evaluación, identifique los objetivos del aprendizaje y los criterios por los cuales se rige la evaluación, siendo un ejercicio permanente, activo y continuo, que trascienda de la clase a la cotidianidad.

### **Técnicas e Instrumentos de Evaluación**

Todo proceso de evaluación del aprendizaje, desde una perspectiva pedagógica, tiene como propósito esencial mejorar. Para alcanzar este propósito necesariamente de debe explorar como va evolucionando el

aprendizaje en los estudiantes y para ello se debe obtener evidencias en los logros alcanzados, fallas, carencias y limitaciones afrontadas para poder reorientar el proceso. Por ello, es necesario iniciar por exponer algunos conceptos dados por teóricos sobre las técnicas e instrumentos de evaluación para tener más claridad sobre el tema, dado que ambos términos tienen a ser confundidos y en algunas ocasiones empleados como sinónimos.

Existe una variedad de procedimientos que puede emplear el docente, al respecto, Herrero (1997) menciona: “la observación, la entrevista, las pruebas orales y prácticas, la auto y co-evaluación”(p. 8); sin embargo, pareciera que es la prueba escrita el único procedimiento utilizado en el nivel de media general y diversificado, en este es el mismo estudiante quien deja constancia, pero con las pruebas orales, prácticas y observación se requiere instrumentos que recojan la información. Igualmente, Herrero (ob.cit) considera que aunque pareciera que:

La prueba escrita es el único procedimiento para determinar los aprendizajes alcanzados, sin embargo, cada tipo de aprendizaje tiene sus propias particularidades y pueden ser abordados por otros procedimientos como observación, entrevistas, pruebas orales y prácticas, asignaciones o tareas, auto y co-evaluación (p.15).

El autor considera que la prueba escrita es la única forma para evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, también considera que pueden ser constatados también por la observación, entrevistas, pruebas orales, entre otros.

Para Castillo y Cabrerizo (2011) el término técnica es un concepto más amplio y se trata de “un método operativo de carácter general que permite poner en juego distintos procedimientos o estrategias para obtener la información que desea alcanzar” (p. 65). Por ende, es necesario que el

docente de educación media conozca y use adecuadamente las distintas técnicas de evaluación durante el desarrollo de sus prácticas evaluativas.

En este sentido, es importante que las técnicas y los instrumentos de evaluación seleccionados garanticen la calidad de la información que proporcionan. Al respecto, Cronbach (1985) plantea que “el evaluador no debe aliarse con uno u otro procedimiento de forma excluyente, sino que debe utilizar aquellas técnicas e instrumentos que más se adecuen a la situación de evaluación que tiene que atender” (p.28). Lo ideal es que cada docente en el nivel de educación media disponga para los distintos momentos evaluativos de los instrumentos más adecuados para alcanzar los objetivos propuestos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, Cerda (2000) menciona:

Las técnicas son un conjunto de procedimientos particulares, conocimientos, recursos y medios puestos en práctica para obtener un resultado determinado, en cambio el instrumento es una ayuda o un elemento elaborado para facilitar el proceso de recolección de la información, medición y evaluación (p.62).

De acuerdo al autor, las técnicas de evaluación son los procedimientos conocimientos, así como los recursos, y los conocimientos que el docente de educación media debe poner en práctica para obtener los resultados mientras que el instrumento elaborado por él con la finalidad de recolectar la información necesaria durante su práctica evaluativa.

Así mismo, Cerda (ob.cit) clasifica las técnicas de evaluación de la siguiente manera:

### **La observación**

Es el proceso de mirar con cierta atención, es concentrar toda la capacidad sensitiva e intelectual en algo por lo cual se está interesado, es una técnica fundamental en la recogida de datos. Es uno de los recursos más ricos con que cuenta el docente para evaluar y recoger

información relevante sobre las capacidades y actitudes de los estudiantes, ya sea de manera grupo o personal, dentro o fuera del aula, se utiliza para evaluar las actividades, comportamientos y ambientes del aula. (ibid)

De acuerdo a lo citado por el autor, la observación es una de las principales técnicas que debe usar el docente para evaluar de manera individual o grupal a los estudiantes, la cual le permite central la atención mediante el sentido de la vista.

### **Técnicas orales**

Esta modalidad posee importancia para apreciar las condiciones adquiridas a través de la comunicación oral y en el uso del lenguaje, permitiendo apreciar la capacidad que poseen los estudiantes para el análisis y discusión en grupo. Esta técnica se usa en el aula para comprobar el aprendizaje de algunos contenidos desarrollados a través de sus explicaciones y de textos de enseñanza. La evaluación oral siempre ha tenido un significado secundario dentro del conjunto de técnicas y pruebas utilizadas en la educación. (ibid)

En palabras del autor, esta técnica se desarrolla mediante la comunicación oral donde el estudiante puede expresar su capacidad de análisis y explicaciones en el aula.

### **Técnicas escritas**

Son las más utilizadas para evaluar procesos, conocimientos, actitudes, opiniones y actividades en el sistema educativo colombiano por razones como economía de tiempo, libertad en las respuestas y posibilidad de estandarizar. Esta técnica posee ventajas pero que deben ser complementadas con las técnicas orales y de observación para que tenga más significación el proceso evaluativo. (ibid)

De acuerdo a este planteamiento, es importante reconocer que existen diferentes técnicas para evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante, pero la técnica escrita es la más utilizada por los docentes de educación media en las diferentes áreas de aprendizaje. Por ello, es importante que los docentes conozcan e implementen las diversas técnicas de evaluación, ya que estas permiten evaluar no solo lo cognitivo sino también lo actitudinal y procedimental, aspectos fundamentales en una valoración adecuada a las diversas actividades y procesos que se ejecutan en el aula.

### **Instrumentos de Evaluación**

La evaluación es continua, y la información obtenida también debe serlo, para lo cual es necesario establecer los instrumentos de evaluación más indicados, los cuales deben ser variados, para ofrecer información concreta sobre lo que se pretende utilizar, teniendo en cuenta que se adecuen a los estilos de aprendizaje de los alumnos (orales, escritos, gráficos) que se puedan utilizar en las diferentes actividades de transferencia de aprendizajes distintos.

En este orden de ideas, para Castillo y Cabrizo (2003), “los instrumentos aclaran el enigma de con qué se va evaluar, ya que es el objeto o soporte físico a través del cual se obtendrá la información” (p.34). Es por ello, que la elección de un determinado instrumento permitirá al docente evaluar a los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ambiente escolar de manera individual o grupal.

En este sentido, es necesario mencionar algunos instrumentos de evaluación que permiten al docente ampliar el abanico de posibilidades frente a su práctica evaluativa. Los instrumentos se pueden clasificar de

acuerdo a la técnica a utilizar y siguiendo como referente teórico a Urquizo (2010) se pueden plantear de la siguiente manera:

**Técnicas de observación.** “En esta encontramos los siguientes instrumentos que exige del profesor la Intención de aprehender lo observable, variedad de perspectivas, imaginación y la capacidad para globalizar las observaciones” (p. 46). Dentro de estos instrumentos se mencionan:

**Lista de cotejo.** Permite estimar la presencia y ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución o productos realizados por los alumnos. Esta lista no debe ser muy extensa, los ítems deben centrarse en aspectos relevantes y redactarse con claridad para que sea de fácil uso.

**Registro anecdótico.** Son fichas en las que se recogen comportamientos no previsibles y que pueden aportar una información significativa para evaluar carencias o actitudes positivas.

**Escala de valoración.** Contiene un listado de rasgo en los que se gradúa el nivel de consecución del aspecto observado a través de una serie de valoraciones progresivas (tales como: nunca, siempre, poco, mucho, nada, todo).

**Portafolio.** Se refiere a la recolección de trabajos escritos, ordenándolos, con la finalidad de que el estudiante observe su progreso durante todo el proceso de la acción pedagógica, esta actividad conlleva a realizar la autoevaluación, coevaluación y la evaluación externa que serían las opiniones de los representantes y otro actor del proceso de aprendizaje. (ibid)

Es importante que el docente de educación media conozca los instrumentos de evaluación que se pueden poner en práctica mediante la técnica de observación, el cual debe seleccionar de acuerdo a la estrategia y actividad desarrollada en el proceso de aprendizaje del estudiante en el aula. De igual manera, Urquizo (ob.cit), señala los instrumentos relacionados a las técnicas orales que puede usar el docente durante su práctica evaluativa.

**Técnicas orales.** Constituye una forma alternativa de evaluar las competencias del estudiante en actividades relacionadas con la expresión oral, la lectura, la comunicación verbal, el vocabulario, la fluidez, el razonamiento y la organización del pensamiento. Estas se clasifican en:

**Pruebas Orales.** Estas pueden ser de base estructurada y no estructurada. Las primeras son la mayoría de veces una versión oral de una prueba escrita y esta se limita a buscar respuestas específicas, y utiliza un esquema de interrogación breve, claro y preciso. Las no estructuradas presentan mayor libertad para responder las preguntas, son de exposición libre y abierta. La gran diferencia que hay entre una prueba escrita y una oral es que esta última es de carácter más flexible y dinámico. (p.47)

Asimismo, refiere que la **Exposición** “Es la manifestación oral de un tema determinado y su extensión depende de un tiempo asignado. Este instrumento de evaluación para su aplicación óptima obliga al evaluador a ser más objetivo y definir criterios claros de evaluación” (ibid)

También hace mención que el **Diálogo** “Es una conversación entre dos o más personas, mediante la que se intercambia información y se comunican pensamientos, sentimientos y deseos, puede ser oral o escrito”. (ibid). En palabras del autor, las técnicas orales son otras alternativas que tiene el docente de educación media para evaluar el desempeño del estudiante durante el desarrollo de su práctica evaluativa.

Por otra parte, Urquiza (ob.cit), menciona las **Técnicas escritas**, las cuales “Son innumerables las pruebas que hacen parte del grupo técnicas escritas denominadas pruebas de lápiz y papel, las cuales incluyen una variedad de instrumentos” (ibid), como:

**Pruebas de opción o selección múltiple.** Este tipo de pruebas las personas evaluadas tienen la oportunidad de elegir o seleccionar de un conjunto de ítem la respuesta correcta. Es la técnica más utilizada en el proceso educativo, de acuerdo con lo referido en el proceso de investigación realizado.



**Cuestionarios.** Sirven para evaluar los conocimientos previos que tiene el alumno sobre una unidad didáctica determinada. Permiten evaluar todas las capacidades del estudiante.

**Pruebas de composición y ensayo.** Están encaminadas a pedir a los alumnos que organicen, seleccionen y expresen las ideas esenciales de los temas tratados. Son adecuadas para realizar análisis, comentarios y juicios críticos sobre textos o cualquier otro documento, visitas a empresas, exposiciones, salidas culturales, asistencia a conferencias y charlas.

**Los test.** Busca identificar las características individuales de las personas, son muy variados y se aplican con objetivos específicos.(ibid)

Con esta diversidad de técnicas e instrumentos de evaluación el docente de educación media tiene varias alternativas para seleccionar las que considere pertinente usar en su práctica evaluativa.

También encontramos como instrumentos los mapas mentales, al respecto Buzan (citado en Forte, 2006), menciona que los **mapas mentales**, “Son una forma de organizar y generar ideas por medio de la asociación y representación gráfica. (p.191). Estos son muy apropiados para sintetizar de forma gráfica los eventos que se van produciendo en un determinado texto.

De acuerdo a estos señalamientos, es importante mencionar que existe gran variedad de instrumentos y técnicas, entre ellos el mapa mental, que permite evaluar las actividades realizadas en el aula o fuera de ella y la intencionalidad que hay en el desarrollo y cumplimiento de las mismas. Dichas actividades no deben ser evaluadas de manera estandarizada, es necesario utilizar diversos instrumentos que permitan evidenciar el conocimiento, la actitud y el procedimiento en la educación media.

## **La Evaluación Auténtica, una nueva tendencia de valorización del aprendizaje en Educación Media General**

### **La Evaluación Auténtica**

La evaluación auténtica como alternativa didáctica representa una reacción ante una tradición pedagógica muy extendida en la que el alumno

se limita a escuchar, repetir, copiar y memorizar. De este modo, lo que verdaderamente importa es que la evaluación que se practique en educación media corresponda realmente con los objetivos que se persiguen en la planificación de cada materia. La autenticidad debe llevar a considerar la evaluación contextualizada o descontextualizada, la evaluación holística o analítica y la evaluación convergente o divergente. Según Guerrero (1999), la evaluación autentica:

Se enmarca en una tendencia alternativa con una visión integradora, propone la conveniencia de considerar el papel del alumno como un protagonista en la práctica educativa, ya que existe una creencia compartida entre todos los agentes de la comunidad educativa, no solo el maestro está autorizado para evaluar lo que sus alumnos han aprendido. En la estrategia para la evaluación tipo alternativo, existen dos vertientes la primera va encaminada a la valoración de acciones, en ese caso es la ejecución, para ello se apoya en la observación y la hoja de notas y procedimientos. (p.126)

De acuerdo a lo planteado por el autor, la evaluación autentica es una alternativa que tiene el docente de educación media para evaluar lo que los estudiantes aprenden en clase durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Condemarín y Medina (2000), la evaluación auténtica conceptualiza “la evaluación como parte integral y natural del aprendizaje” (p.56). Desde esta perspectiva se abarcan múltiples procedimientos y técnicas para evaluar las competencias de los estudiantes en su globalidad y complejidad, priorizando las actividades cotidianas y significativas que ocurren dentro del salón de clase. También los autores hacen referencia que “Otro componente esencial es la concepción de que la integración continua y permanente de aprendizaje y evaluación por parte del mismo estudiante y sus pares, es parte vital del proceso de construcción y comunicación del significado” (ibid).

De acuerdo a este planteamiento, la evaluación auténtica es el proceso evaluativo que incluye múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes. Estas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante respecto a las actividades más importantes del proceso de aprendizaje. Todo esto permite que el proceso de aprendizaje tenga cierta regulación, se puede comprender, retroalimentar y mejorar; para que el docente de educación media pueda reflexionar sobre su práctica docente, teniendo esto un impacto en la mejoría de la calidad de los aprendizajes ofrecidos a los estudiantes.

Es este orden de ideas, la evaluación auténtica constituye una propuesta metodológica nueva, mas no incluye una teoría nueva sobre la evaluación, lo último en el renglón de evaluación, y tiene como base elementos teóricos de innovación, ya que contempla el aspecto psicológico del estudiante, sus etapas de desarrollo cognitivo, donde se acepta el criterio del estudiante, asentado en la autoevaluación y coevaluación, son importantes las producciones que hace el estudiante. En síntesis, la evaluación auténtica se centra en un estudiante real, considera sus diferencias, lo ubica en su propio contexto y lo enfrenta a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal.

### **Principios Evaluativos de la Evaluación Auténtica**

Ahumada (2005) propone cinco principios evaluativos que deben tenerse presentes en esta nueva perspectiva de la evaluación auténtica:

**“1. Continuidad y permanencia de la evaluación:** Esta debe constituirse como un proceso en el que el interés fundamental es obtener evidencias centradas en el proceso de aprender más que en los resultados o productos” (p.52). Otro principio de esta alternativa de evaluación es:

**2. Carácter retroalimentador del proceso evaluativo:** Un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje debe apuntar a establecer niveles de progreso en el acercamiento a un determinado conocimiento. Esto implica aceptar la presencia del error como una forma natural de aprender, lo que no tendría que conducir a una sanción. Este efecto retroalimentador de los comentarios evaluativos tendría que traducirse de inmediato en actividades de corrección, refuerzo o profundización. (ibid)

Así mismo, el autor menciona como tercer principio: “**3. Funciones de la evaluación:** Son las ya conocidas funciones diagnóstica, formativa y sumativa. A esta última, dándole menor importancia, debiendo ser solo una certificación de resultados con cierto sentido” (ibid).

La propiedad consustancial del proceso evaluativo, es otro principio de la evaluación auténtica:

**4. Propiedad consustancial del proceso evaluativo:** Este principio apunta a que el estudiante reconozca el logro de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender. Ambos procesos – aprendizaje y evaluación – tienen que permanecer articulados. (ibid)

Finalmente, se menciona “**5. Utilización de nuevos procedimientos de evaluación:** Frente a la reiterada tradición de las pruebas escritas u orales, hay que sentirse motivados y osados para utilizar variadas formas “no ortodoxas” de evaluación” (ibid). Desde estas perspectivas, esta evaluación está centrada fundamentalmente en procesos más que en resultados, de igual forma, propone un énfasis en el auto y coevaluación de los estudiantes. A su vez invita a los docentes a mejorar la enseñanza al desarrollar un diálogo permanente que vincule la práctica en el aula con la cotidianeidad, para ello deben ser capaces, al desarrollar procesos reflexivos, de tomar distancia de su práctica para comprenderla y mejorarla.

De igual manera, Ahumada (ob.cit) presenta los siguientes ejemplos de nuevos procedimientos:

- Pruebas situacionales y de libro abierto
- Mapas: semánticos y conceptuales
- Diagramas de síntesis de resultados: gráficos, tablas, entre otros.
- Mandatos precisos para hacer trabajos de investigación y de laboratorio
- Disertaciones y ensayos
- Pautas de observaciones móviles
- Portafolios, entre otros (p.52)

Por consiguiente, es pertinente considerar que, al abordar la evaluación desde la perspectiva auténtica, además de desarrollar acciones que permitan fijar la mirada en los procesos, se suma valor al permitir a los docentes de educación de la UE Generalísimo Francisco de Miranda transformar su práctica pedagógica incorporando acciones que propician el desarrollo de la acción comunicativa en el aula, como resultado de ello se activa la comprensión de los estudiantes.

En otro orden de ideas, Anijovich & González (2011) mencionan que los puntos clave para trabajar el enfoque alternativo de evaluación auténtica son:

1. Trabajar sobre criterios públicos y consensuados para que los estudiantes sepan desde el inicio qué se evalúa, cómo se le evalúa y el para qué.
2. Es necesario trabajar los diferentes momentos de la evaluación formativa, la autoevaluación y la coevaluación desde un punto de vista claro y objetivo.
3. Se debe focalizar el contenido esencial para no perder espacio en otras actividades que no dan cuenta de un proceso formativo.
4. La evaluación auténtica considera diferentes productos, diferentes respuestas a un mismo interrogante o a una misma actividad, da cuenta de diferentes posturas y no evalúa respuestas correctas únicamente.
5. Se debe permitir visualizar fortalezas en los estudiantes para avivar su capacidad.
6. Se debe propender por la activación de conocimientos previos y enlazarlos con los nuevos conocimientos. (p.32)

En esta misma línea se encuentran los postulados de Ahumada (ob.cit), quién afirma que este enfoque está centrado en procesos más que en resultados y está interesado en que sea el alumno responsable de su propio aprendizaje. A su vez afirma que el propósito de esta evaluación es aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan.

Por lo tanto, la evaluación auténtica invita al docente a diseñar instrumentos y planear procesos evaluativos que involucren el contexto del aula, de la institución y de los estudiantes, propiciando espacios de retroalimentación que permanente involucren a sus estudiantes en un proceso formativo facilitando la comprensión de sus modos de aprender, valorar sus resultados y errores y autorregular su aprendizaje.

## **Instrumentos para la Evaluación Auténtica**

### **El Diario Reflexivo**

Según Betolaza, y Alonso (2002), mencionan que a través del diario reflexivo “las personas tienen capacidad para reflexionar sobre sus propias situaciones, así como para modificar éstas a través de sus propios actos” (p.15). En este sentido, el diario reflexivo es una de las diferentes herramientas que se utilizan en la evaluación auténtica, en esta modalidad evaluativa el objetivo es saber qué, cuánto, de qué manera, y cómo se está llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje para enriquecerlo constantemente, su propósito es construir el conocimiento mediante la práctica reflexiva, que sitúe al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje.

## **Los Mapas Conceptuales**

Buzan (citado en Forte, 2006), menciona que los mapas conceptuales “son un modo para estimular y medir el aprendizaje significativo en el aula o a distancia. Son utilizados como técnicas didácticas y de evaluación del aprendizaje del estudiante” (p.51). En palabras del autor, un mapa conceptual permite sintetizar información, precisar ideas mediante la organización jerárquica de conceptos para evaluar el aprendizaje en el aula o a distancia

## **La Rubrica o Matriz de Valoración**

El término rubrica se origina como una traducción de la palabra inglesa rubric. En el campo de las pruebas evaluativas tradicionales, “rubrica” es una palabra de origen latino que sirve para designar las reglas y las prescripciones incluidas en los libros litúrgicos como guía para ejecutar las ceremonias religiosas. Es decir que las rubricas son unas normas que sirven de guía para llevar a cabo un proyecto de aprendizaje.

Este concepto de rubrica aplicado a la educación representa la línea por donde debe seguir nuestro método de enseñanza para que la valoración del desempeño de los estudiantes sea más recta. La siguiente definición brinda un concepto amplio y claro acerca de este instrumento de evaluación. Según López (2002):

La rúbrica es una guía de trabajo tanto para los alumnos como para los profesores. Esta guía se diseña con un listado de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos, las competencias y/o las capacidades logradas por el estudiante en un trabajo o materia en particular (p.12)

Al respecto, Vera (2004) menciona, en el contexto educativo una rúbrica “Es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica, conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo” (p.36). Desde esta perspectiva, la rúbrica es un instrumento de evaluación de utilidad para los alumnos y profesores, así mismo permite al profesor tomar en cuenta criterios de evaluación para la valoración del aprendizaje del estudiante.

Para efecto de esta investigación, la rúbrica es un instrumento que se tomará en cuenta para la propuesta de estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media de la UE Generalísimo Francisco de Miranda. Cabe mencionar que este instrumento normalmente se entrega a los estudiantes antes de iniciar un determinado trabajo para ayudarlos a pensar sobre los criterios con los cuales su trabajo será evaluado. Esta guía permite tener una valoración más puntual y precisa del desempeño del estudiante en las diferentes áreas de aprendizaje.

### **Clases de Rúbricas**

Según Mertler (2001), la rúbrica puede ser de dos tipos: globales u holísticas y analíticas.

La rúbrica global u holística “es aquella que permite hacer una valoración de conjunto del desempeño del estudiante sin determinar o definir los aspectos fundamentales que corresponden al proceso o tema evaluado. A diferencia de la rúbrica global, la rúbrica analítica es mucho más compleja, amplia y definitiva para la evaluación (p.31)

De acuerdo a lo planteado por el autor, la rúbrica global permite al profesor evaluar todo el proceso o producción sin juzgar por separado las partes que lo componen, mientras que en la rúbrica analítica el proceso de calificación



es más lento, ya que se evalúa individualmente diferentes habilidades que necesita examinar el producto varias veces. Por ello, el docente de educación media tomará en consideración estos aspectos al momento de seleccionar la clase de rúbrica a utilizar en su práctica evaluativa.

### **Lista de Cotejo**

Bordas (2009) define la lista de cotejo como:

Instrumento que permite identificar comportamiento con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de estos mediante la actuación de alumno y alumna. (p.23)

La autora plantea que a través de este instrumento se puede recopilar información puntual sobre comportamientos asociados al aprendizaje del estudiante. Es decir en el desempeño de las competencias adquiridas en el proceso de aprendizaje.

### **Escala de Apreciación o de Estimación**

De acuerdo a Hidalgo y De la Paz (2010), son “mediciones que realizan los evaluadores u observadores sobre los individuos y sus reacciones, características y conductas” (p.55). Es decir, un instrumento de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escala, que permite determinar la calidad de la ejecución del evaluado en una tarea específica.

A diferencia de las listas de cotejo, las escalas de apreciación incorporan un nivel de desempeño que puede ser expresado en una escala numérica (o conceptual) gráfica o descriptiva. Por otro lado, las escalas de apreciación

tienen la misma estructura que las listas de cotejo, pero incorporan más de dos variables de observación. Esto permite discriminar un grado de mayor precisión el comportamiento a observar o el contenido a medir. Suponiendo que las categorías utilizadas para la escala de apreciación sean: muy bien, bien, suficiente e insuficiente.

### **El Examen en la Evaluación Auténtica**

Según Stobart (2010), para que los exámenes promuevan un auténtico aprendizaje, lo define como “el proceso de dar sentido a algo e incorporar después de ese algo a lo que ya se conoce” (p.20). Igualmente menciona el autor que estos deben ser elaborados siguiendo los siguientes principios:

- El examen debe estar elaborado teniendo como referente las competencias del currículo, por lo que los ejercicios han de mirar más a la consecución de dichas consecuencias y a los objetivos de los contenidos de las distintas materias.
- Los exámenes no han de resultar previsibles para los alumnos, es decir, hay que evitar la repetición de ejercicios idénticos o parecidos para esquivar lo que Barbera (2003) llamó rutina de evaluación. En su lugar, sería conveniente contar con ejercicios imaginativos y estimulantes basados en problemas que reflejan situaciones reales, para evaluar así las competencias.
- Finalmente, los exámenes han de ser accesibles a todos los alumnos. Deberían contar con ejercicios muy variados para responder a la diversidad del aula y que todos los discentes pudieran demostrar, lo que saben y pueden hacer, alcanzando altos niveles de motivación (ibid)

En palabras del autor, el examen en la evaluación auténtica promueve dar sentido a algo que ya se conoce, deben ser elaborados tomando en cuenta las competencias del currículo, evitar repetición de ejercicios, es decir, se debe salir de la rutina y permitir que los estudiantes demuestren lo que saben; lo que conlleva al logro de un aprendizaje significativo.

Por su parte, Álvarez (2008), también cree que “el examen puede cumplir funciones educativas validas siempre que se utilice correctamente” (p.45). Esta nueva alternativa del examen permite que el docente pueda utilizarlo para obtener mejores resultados del aprendizaje de los estudiantes. En su

caso, los exámenes podrían ser útiles para la evaluación formativa, tanto para docentes, si se les permitiera participar en la corrección de los exámenes para que fueran conscientes de sus logros y lagunas, como para docentes, siempre que emplearan la información obtenida de los exámenes para mejorar su enseñanza y orientar a los alumnos en su aprendizaje.

Los exámenes por otra parte, deberían contar con ejercicios que promuevan la reflexión de los estudiantes y la elaboración de respuestas argumentadas que sean frutos de la comprensión y asimilación del conocimiento tratado en clase, evitando aquellas preguntas que tengan la misma respuesta, ya que requiere mera memorización y puede ser objeto de copia.

De estas ideas, se desprende la preferencia por los ejercicios abiertos, de tipo cualitativo, que según Mainer (2002), “permiten al alumnado construir su propio discurso, teniendo libertad para seleccionar, organizar y describir su respuesta con sus propias palabras, siendo muy útil para evaluar análisis, valoraciones o críticas, acabando de esta manera su carácter uniformador” (p.23).

En líneas generales, el examen en la evaluación auténtica evita la memorización, la repetición de respuesta de los estudiantes, a su vez, permite evaluar de manera crítica, mediante ejercicios de corte cualitativo.

## **Estrategias Innovadoras para fortalecer las Prácticas Evaluativas de los docentes en Educación Media General**

### **Estrategias**

Según Díaz y Hernández (2002), las estrategias “son procedimientos que la gente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativo en los alumnos” (p.22). De acuerdo a estos

señalamientos se puede decir que las estrategias son medios o recursos que utilizan los docentes para prestar la ayuda pedagógica a los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. Por ello, las estrategias se consideran como una guía de las acciones que hay que seguir, por lo tanto son siempre conscientes e intencionales, dirigidas al logro de una capacidad o competencia.

Para seleccionar la estrategia indicada se debe tomar en consideración: las características generales de los aprendices, el tipo de dominio del conocimiento en general y en particular del contenido curricular, la meta que se desea lograr, la vigilancia constante del proceso de enseñanza y la determinación del contexto creado con los alumnos. Cada uno de estos factores y su interacción constituye un importante argumento para decidir porque utilizar algunas estrategias y de qué modo hacer uso de ellas. Además son elementos centrales para ajustar la ayuda pedagógica.

### **Estrategias Innovadoras**

Ugas (2007), menciona que “Inventar es producir algo que antes no existía,...mientras que Innovar es una variante de algo ya inventado.” (p 49). Así mismo, Ugas (ob.cit), menciona que una estrategia innovadora “Es el desarrollo de acciones novedosas que permitan el logro de capacidades y competencias de los estudiantes” (ibid). Significa entonces desarrollar actividades y estrategias novedosas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. En este orden de ideas, De Armas y Martínez (2001) plantean que:

Innovar en la evaluación implica un cambio en la valoración que el profesorado hace de sus intereses, ya que todos los estudios muestran que la evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesorado y que más le molesta, al mismo tiempo para el estudiante la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora (p.131).

De acuerdo a los autores, el cambio que se requiere es debido a la tradición evaluadora que han seguido hasta el momento los docentes de educación media, donde la tarea de evaluar está íntimamente ligada a examinar. En este sentido, el propósito de este estudio es proponer estrategias innovadoras para lograr el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de educación media general de la UE Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui. Por lo tanto, toda innovación implica cambio y para ello el docente tiene que hacer uso de su creatividad, imaginación e ingenio para adaptar, combinar o crear formas exitosas de aprender para sus estudiantes, de acuerdo a su asignatura.

Es importante mencionar que existe una variedad de estrategias innovadoras y procedimientos que puede emplear el docente de educación media para fortalecer las prácticas evaluativas y para determinar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Entre ellas se puede mencionar citando a Herrero (1997) “la observación, la entrevista, las pruebas orales y prácticas, la asignación o tarea, la auto y la coevaluación” (Pág. 12), por lo que se requiere un registro inmediato y directo de la información recabada, no se puede dejar a la memoria la responsabilidad de registrar dicha información.

Además, Herrero (ob.cit) plantea que “las hojas de registro que contienen una serie de evidencias de aprendizajes que se están explorando y espacios destinados para registrar la información pueden clasificarse en: cerradas, abierta y mixtas” (p.14).Adicionalmente, las hojas de registro cerradas requieren de un análisis minucioso de los resultados de aprendizaje acerca de lo que se quiere obtener información para poder precisar que aspectos conformaran dicho instrumento.

Por otra parte, Hidalgo y De la Paz (2000) sostienen que:

Al proponer los instrumentos de observación, para ser usados por la evaluación, es con la finalidad de proporcionar algunas orientaciones que puedan servirnos para registrar todas aquellas conductas presentes en el niño o en el sujeto, las cuales no pueden ser cotejadas por pruebas objetivas o de ensayo, tal como lo representan las actitudes, las relaciones grupales, la elaboración o diseño de proyectos, entre otros (p. 52).

En tal sentido que la observación, mediante sus instrumentos como lista de cotejo, escala de estimación y registro descriptivo, facilitan el registro de aquellas conductas que manifiestan relaciones grupales, actitudes, e incluso elaboración y ejecución de proyectos.

Desde las nuevas tecnologías de la información y comunicación de mira del siglo XXI, existen otros instrumentos para la evaluación afianzando el uso de las redes sociales, como por ejemplo el Facebook, correo electrónico y el servicio Whatsapp, de los cuales se puede hacer uso mediante equipos telefónicos, tablet y computadoras, entre otros.

### **La Educación Media General**

El subsistema de Educación Secundaria Bolivariana centra su atención en la formación integral de la adolescencia y la juventud entre los doce (12) y diecinueve (19) años y según el Currículo Nacional Bolivariano (2007) tiene como finalidad “formar al estudiante con conciencia histórica e identidad venezolana potencialidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperador, reflexivo y liberador” (p.27), siendo entonces que la población estudiantil de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda se encuentra en este subsistema de educación bolivariana, por lo que el proceso de evaluación debe proporcionar la información más veraz y pertinente sobre las potencialidades, habilidades y competencias de los estudiantes a fin de

contribuir a la formación integral del nuevo republicano conforme a las premisas del Currículo Nacional Bolivariano.

Además, el Currículo en relación a la evaluación, plantea cuatro principios: reciprocidad, continuidad, constructivista y participativa;

éstos cuatro principios de la evaluación , permiten considerar que esta 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 estudiantes, así como analizar, reflexionar y describir la participación de los principales actores para potenciar el proceso educativo. (p. 52)

De acuerdo a lo citado, se requiere que la evaluación se enfle hacia un proceso integrador que permita la participación de todos los actores, en un contexto de reciprocidad y sobretodo que sea facilitador de la construcción de conocimientos a partir de los saberes y experiencias de los estudiantes, lo cual exige de estrategias innovadoras para garantizar una práctica evaluativa efectiva.

### **La Evaluación en la Educación Media General**

La evaluación de los aprendizajes propuesta en el Currículo Nacional Bolivariano (2007), responde al principio de continuidad entre los subsistemas; de allí que, se plantee la utilización de la evaluación cualitativa y cuantitativa” (p.71). Con respecto, a la evaluación cualitativa “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”.(ibid). Igualmente, menciona que “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” (ibid).

Con respecto, a la 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. (ibid)

De acuerdo a este planteamiento, la evaluación en educación media debe ser cualitativa porque permite 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; así como cuantitativa, porque orienta el uso de escala de registros de calificación numérica de logros, avances y alcances de los estudiantes, apoyándose en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa para el desarrollo de las actividades planificadas de la evaluación formativa. En síntesis, la evaluación en educación media debe ser cuali-cuantitativa. En este orden de ideas, el Currículo Bolivariano (ob.cit), menciona:

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.(p.72)

De acuerdo a este planteamiento, la evaluación permite apreciar las potencialidades alcanzadas por él y la estudiante; así como todas y cada una de las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el aula, con la finalidad de que éstos comprendan, cualifiquen, cuantifiquen y potencien las experiencias y acciones puestas en práctica durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.



## **La Evaluación en el Marco del Proceso de Transformación Pedagógica en la Educación Media**

La experiencia que ha generado la puesta en práctica el Proceso de Transformación Curricular, permite revisar las lógicas y los procedimientos tradicionales desarrollados en materia evaluativa para reflexionar de forma permanente sobre prácticas pedagógicas pertinentes, enfoques, instrumentos, estrategias evaluativas, que proporcionen métodos para fortalecer el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta los factores socio-históricos, diferencias individuales, contextos; valorando el desempeño de las y los docentes, tal como lo establece el artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009).

Según los autores Shmieder (1966), Stoker (1964), Titone (1966), citados en el Documento de las Primeras Orientaciones para el Proceso de Evaluación del Desempeño Estudiantil en las instituciones de Educación Media General (2017), mencionan:

Conocer lo que ocurre en el aula a partir de los procesos pedagógicos empleados y su incidencia en el aprendizaje del estudiante, reorientando cuantas veces fuere necesario los procesos durante su desarrollo, es una de las funciones más importante de la evaluación (p.2)

Igualmente se plantea en el Documento:

Sobre la base de estas ideas es válido que el proceso de evaluación es permanente, integral cooperativo, por cuanto requiere un análisis de los aprendizajes, intereses y actitudes, referentes éticos de las y los estudiantes para estimular su desarrollo y tomar decisiones que faciliten la orientación de dicho proceso (ibid)

Partiendo de lo anteriormente expuesto, se pretende que la evaluación debe considerar las siguientes fases: 1.- Diagnóstico y/o caracterización

pedagógica. 2.- Compartir los resultados. 3.- Construcción y socialización de la planificación y 4.- Recolección de evidencias.

Dentro de estas fases se resalta con respecto al diagnóstico, el cual puede realizarse en casa inicio de un momento escolar, también: "...La o el docente debe considerar este proceso en diferentes momentos del desarrollo de sus clases. Siempre es necesario considerar los conocimientos que ya poseen o no las o los estudiantes sobre los temas a tratar" (p.3). A su vez se resalta sobre la segunda fase, de los Resultados compartidos:

El docente de Orientación y Convivencia, conjuntamente con representantes y estudiantes, serán llamados a una reunión para compartir los resultados del Diagnóstico y/o Caracterización (potencialidades y debilidades). La intención es concientizar a las familias y estudiantes sobre sus fortalezas y debilidades. Es necesario considerar en este aspecto las diferencias individuales que arroje el diagnóstico para abordarlas de manera particular. (ibid)

De la Construcción y Socialización (planificación), se menciona:

Es necesario involucrar a los estudiantes en la selección y construcción de los planes de evaluación, así como informar a las familias...sobre el proceso de evaluación..., el fin es socializar el plan de evaluación en cada uno de los lapsos para que sean vigilantes del cumplimiento del proceso señalado...(ibid)

De igual manera, se plantea que para las Áreas de Formación: Participación en los Grupos de Creación, Recreación y Producción, y Orientación y Convivencia:

...las y los docentes diseñarán en colectivo los criterios e indicadores que permitan registrar de manera cualitativa el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, considerando el uso de registros descriptivos, anecdótico, listas de cotejo, escala de estimación, coevaluación, autoevaluación para ir monitoreando los avances de los y las estudiantes...( ibid)

Sobre la cuarta fase, referida a la Recolección de evidencias, menciona el Documento anteriormente señalado, lo siguiente:

Para darle el elemento científico (métodos y criterios para alcanzar el éxito), técnico (basado en el logro de los resultados de los aprendizajes deseados), y humanístico (características individuales de los y las estudiantes), las y los docentes diseñaran instrumentos que permitan recolectar las evidencias de las habilidades y rasgos que se desean evaluar, tales como: registros, guías de observaciones, listas de cotejo, escalas de estimación, entre otros, pudiéndose recabar la información a través de trabajos de investigación, exposiciones, trabajos prácticos, informes, entrevistas, pruebas prácticas, mapas mentales y conceptuales, entre otros...(ibid)

En este orden de ideas, también se menciona que los resultados de las actividades evaluadas deben ser informados de manera oportuna a las y los estudiantes y a las familias; “a través de un registro descriptivo, una escala, observaciones, observaciones en los trabajos y en las investigaciones, y en cualquier otro instrumento que permita notificar la actuación de las y los estudiantes que intervienen en el proceso...” (ibid). Dentro de esta misma fase, “se sugiere romper con las viejas lógicas de utilizar como única estrategia de evaluación las pruebas...” (ibid).

Lo anterior implica que los docentes de educación media general de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” deben reflexionar sobre sus prácticas evaluativas, preguntarse continuamente: ¿utilizo las estrategias de evaluación apropiadas a cada situación particular de interés en función de las potencialidades a desarrollar en los estudiante?, ¿registro e interpreto en forma objetiva los resultados de las evaluaciones?, ¿uso los resultados para tomar decisiones sobre cada estudiante y reflexionar sobre la efectividad de las estrategias de aprendizaje utilizadas?, ¿sistematizo el proceso de evaluación, de forma que me permita saber qué y cómo están aprendiendo

los estudiantes?. Lo que le permitirá al docente reconsiderar, reorientar y mejorar su praxis educativa.

### **De la Evaluación Cualitativa**

Igualmente plantea el Documento de las Primeras Orientaciones para el Proceso de Evaluación del Desempeño Estudiantil en las instituciones de Educación Media General (ob.cit), “Para la áreas de formación y participación de los Grupo de Grupos de Creación, Recreación y Producción; y Orientación y Convivencia, se ha establecido como principio el enfoque cualitativo” (p.5). Asimismo, menciona que “Se requiere establecer indicadores y criterios que permitan recabar información del proceso del desempeño estudiantil; sugiriéndose para ello, el uso de registros anecdóticos, descriptivos, diarios de clase o fichas” (ibid). Dentro de este marco, menciona el documento:

Por consiguiente, se debe considerar en todo momento, que aunque los resultados de los mismos arrojaran un informe descriptivo o informativo, estas forman parte del plan de estudio y por lo tanto son de obligatorio cumplimiento: según el artículo 6 y 10 de Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela (24 de agosto, 2017); por lo tanto, las y los docentes deben velar por la participación activa en todos los procesos de formación. (ibid)

Se destaca en el documento, “En el caso de ambas áreas de formación, los resultados serán reflejados en un informe descriptivo, en cada lapso o momento y asignando un literal al final del año escolar” (ibid). De acuerdo a lo planteado, la evaluación en la educación media se fundamenta en el enfoque cualitativo, por ello los docentes deben establecer los criterios de

evaluación que conlleven a registrar el desempeño del estudiante en los instrumentos de evaluación.

### **Nivel de Progreso de Potencialidades, Participación y Capacidades**

El resultado final de la evaluación cualitativa será registrada con los literales que se presentan a continuación, aclarando que es importante que la y el docente estudie, comprenda, debata y construya con sus pares las acciones pedagógicas a realizar para evidenciar lo presente en los registros por momentos en la literal final a colocar. Según el documento mencionado con anterioridad (ob.cit), son:

**A:** Evidencia un excelente desarrollo de sus potencialidades, tomando en cuenta su participación individual y colectiva, durante los procesos de aprendizajes.

**B:** Evidencia un buen desarrollo de sus potencialidades, tomando en cuenta su participación individual y colectiva. Debe continuar fortaleciendo los procesos de aprendizajes.

**C:** Evidencia un satisfactorio desarrollo de sus potencialidades, tomando en cuenta su participación individual y colectiva. Requiere reorientación para la consolidación de los procesos de aprendizajes

**D:** Evidencia un aceptable desarrollo de sus potencialidades, tomando en cuenta su participación individual y colectiva. Requiere reforzar y reorientar para la consolidación de los procesos de aprendizajes. (p.11)

De acuerdo a estos planteamientos, la evaluación le permite a las y los docentes informarse y compenetrarse en las actividades de las y los estudiantes, además de observar su propio trabajo, reajustar el progreso del proceso educativo y retroalimentar el aprendizaje de las y los estudiantes. Sin embargo, a pesar de las múltiples reformas, resoluciones o leyes sobre la evaluación, pareciera que se sigue teniendo en la educación media la concepción tradicional, de allí que es necesario que se mejore la forma de

entenderla y practicarla. En base a esto, se requiere de un nuevo enfoque de la evaluación que signifique dejar atrás el modelo tradicional, e ir hacia un enfoque de la evaluación orientado a la valoración como reflexión crítica de los procesos de aprendizajes.

Es por ello, que es de vital importancia proponer estrategias novedosas e innovadoras que permitan el fortalecimiento de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”.

### **Bases Legales**

Los fundamentos legales que le dan sustento a la investigación están plasmados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley orgánica de educación y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su artículo 103 establece que: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades”. Además el artículo 104 menciona que “El Estado estimulará su actualización permanente y garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente”. Estos artículos enfatizan el pleno derecho de una educación integral a todo individuo en el territorio venezolano así como que el Estado velará por la permanencia y estabilidad de los profesores en el ejercicio de la carrera docente, brindándole actualizaciones de manera continua para que sus estudiantes puedan tener una educación de calidad.

De igual manera la Ley Orgánica de Educación (2009), en su artículo 44 sobre la evaluación educativa menciona:

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistémica, cualicuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa, acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes tomados en cuenta los factores socio histórico, las diferencias individuales. (p.35)

En consecuencia, el docente debe estar capacitado para ejercer funciones que requieran destrezas evaluativas que le permitan mejorar su práctica docente, considerando que la fase de evaluación en el proceso educativo es fundamental, ya que persigue la valoración del rendimiento estudiantil en la apropiación y construcción de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Por otro lado, el artículo 38 expresa: “La formación permanente es un proceso integral, continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimiento y desempeño de los y las responsables en la formación del ciudadano.” (p. 33). Por ello, es vital considerar la actualización docente como factor determinante en la calidad educativa, ya que un docente preparado actúa eficientemente en beneficio de la formación integral de sus educandos.

Asimismo, en la Ley Orgánica de Protección al Niño, Niña y el Adolescente (2009) se establece el Derecho a la Educación en su artículo 53:

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho a la educación gratuita y obligatoria, garantizándoles las oportunidades y las condiciones para que tal derecho se cumpla, cercano a su residencia, aun cuando estén cumpliendo medida socioeducativa en el Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente.

Parágrafo Primero. El Estado debe crear y sostener escuelas, planteles e institutos oficiales de educación, de carácter gratuito, que cuenten con los espacios físicos, instalaciones y recursos pedagógicos para brindar una educación integral de la más alta calidad. En consecuencia, debe garantizar un presupuesto suficiente para tal fin...(p.14)

Cabe destacar que esta investigación se enmarca en el nivel de educación media general que corresponde a la atención de los adolescentes a partir de los doce (12) años en la institución oficial Generalísimo Francisco de Miranda, ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, con la finalidad de contribuir a la calidad educativa desde la perspectiva evaluativa del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De la misma manera, se fundamenta esta investigación en el artículo 55 referido al derecho de participación en la educación:

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho a ser informados e informadas y a participar activamente en su proceso educativo. El mismo derecho tienen el padre, la madre, representantes o responsables en relación al proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes que se encuentren bajo su Patria Potestad, representación o responsabilidad. (p.14)

De tal forma que propiciar la participación de los estudiantes en las prácticas evaluativas constituye un derecho fundamental para su pleno desarrollo integral, generando sentido de corresponsabilidad, compromiso e integridad en cada educando junto con sus docentes, padres, madres y representantes.

Igualmente, se menciona lo establecido en el artículo 139 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000): “La actualización de conocimientos, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, tienen carácter obligatorio y al mismo tiempo constituyen un derecho para todo el personal docente en servicio” (p.52). Por ello, toda acción de los actores directivos de la gestión educativa se debe orientar a diversos procesos de actualización y mejoramiento profesional de los docentes en ejercicio con la finalidad de optimizar la calidad educativa en todos los niveles educativos y sobremanera en el contexto de esta investigación desarrollada en el nivel de educación media general en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”.



## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

El Marco Metodológico, según Balestrini (2006), “está referido al momento que alude al conjunto de procedimientos lógicos, tecnológicos, operacionales, implícitos en todo proceso de investigación” (p.113). En este capítulo se hace mención a la metodología utilizada para alcanzar los objetivos de la investigación, contempla el paradigma, diseño, tipo, nivel de la investigación, la población y muestra del estudio, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, la descripción de los procedimientos para la confiabilidad y validez del instrumento, así como técnicas de análisis de los datos y la operacionalización de las variables.

#### **Paradigma de la Investigación**

Según Latorre y otros (1996), el concepto de paradigma está referido “al conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo “compartida” por un grupo de científicos que implica, específicamente, una metodología determinada” (p.27). Para los autores, un paradigma consiste en un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo que un grupo de científicos ha adoptado. De acuerdo a este planteamiento, la investigación se sustenta en el paradigma positivista.

Al respecto, Ricoy (2006) indica que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico” (p.14). En palabras del autor, el paradigma positivista

sustenta a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. Para esta investigación se recopiló información sobre la variable practicas evaluativas para ser tabuladas mediante estadísticas basadas en la medición numérica, lo que permitió proponer estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la UE Generalísimo Francisco de Miranda.

### **Diseño de la Investigación**

Para el diseño de investigación, Arias (2012), establece que “es la estrategia que adopta el investigador para responder al problema planteado, con el fin de ajustarse al tipo de estudio o destreza a emplear” (p.31). Siendo necesario adoptar un diseño o estrategia de investigación con la finalidad de darle respuesta al problema planteado, en este caso, dar respuesta a las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la UE Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en el municipio Juan Antonio Sotillo, Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

En este marco, el diseño que se adapta a la investigación es cuantitativo, porque se realizó una revisión de diversa literatura sobre el tema en forma deductiva, es decir, de lo general a lo particular, lo que permitió la recopilación de información para la posterior respuesta a las preguntas de investigación planteadas, de igual forma se recolectaron para luego analizar los datos sobre objetivos y variables cuantitativos (medibles y cuantificables). Adicionalmente, es una investigación no experimental, ya que se realizó sin manipular intencionalmente las variables, sin control directo sobre ellas, observando el fenómeno en su contexto natural para después analizarlo; su

diseño es transeccional o transversal, pues se recolectaron los datos en un solo momento, para describir las variables y analizar su incidencia en un momento determinado.

### **Tipo de Investigación**

Basado en la estrategia del diseño no experimental se ha establecido, para los fines de este estudio un tipo de investigación de campo. Esta clasificación ha sido definida, atendiendo al concepto aportado por Arias (2012), quien expresa que “la investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios) (p.31). En otras palabras, esto implica que el investigador debe dirigirse al lugar donde se suscitan los hechos, para la recopilación de los datos, a su vez este no debe alterar “las condiciones existentes”.

El concepto anterior concuerda con la manera en que la investigadora ha obtenido los datos relevantes para el estudio en la UE Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, a fin de recolectar los datos que contribuyeron al desarrollo de la investigación.

### **Nivel de la Investigación**

Según Sabino (1999), el nivel de investigación “consiste en la caracterización de un hecho o fenómeno con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p.:28). La presente investigación se realizó bajo el nivel de investigación proyectiva, el cual Hurtado (2000), citado por Palella y Martins (2012) menciona “es la que Intenta proponer soluciones a una situación determinada. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, y no necesariamente ejecutar la propuesta” (p. 94).

Es por ello, que esta investigación persigue explorar y describir la realidad de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la U.E. Francisco de Miranda con la intención de formular propuesta contenida de alternativas para mejorar la realidad educativa. A su vez, se utiliza el nivel de investigación de tipo descriptiva, que según Arias (ob.cit), “consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p.24). En este sentido, se detallaron los aspectos característicos de las variables de estudio prácticas evaluativas y estrategias innovadoras.

### **Modalidad de la Investigación**

La modalidad de la investigación se entiende como el modelo de investigación que se adopte para ejecutarla. En este marco, la modalidad de esta investigación es proyecto factible, el cual Palella y Martins (ob.cit) menciona “consiste en elaborar una propuesta viable destinada a atender necesidades específicas, determinadas a partir de una base diagnóstica”... (p.97). Asimismo, el Manual de tesis de grado de especialización y maestría y tesis doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003), citado en Palella y Martins (ob.cit), expresa que es “la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problema...” (ibid)

En este orden de ideas, el estudio realizado permitió diagnosticar una problemática dentro de la institución donde se llevó a cabo la investigación, con el propósito fundamental de proponer estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

## Población y Muestra

### Población

Según Balestrini (ob.cit) la población es “cualquier conjunto de elementos de los que se requiere conocer o investigar alguna o algunas de sus características” (p.122). Significa entonces, que la población objeto de estudio está constituida por dos (2) grupos de individuos: el primero integrado por veintinueve (29) profesores, y el segundo grupo por cuatrocientos treinta (430) estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Nacional Generalísimo Francisco de Miranda.

A los efectos de la investigación y para el manejo de la población de estudiantes por ser una población finita, se seleccionó una muestra a través de las características más exactas posible donde se aplicó la siguiente fórmula estadística para una población finita:

$$n = \frac{N}{E^2(N-1) + 1}$$

En donde:

**n** = tamaño de la muestra

**N** = Población

**E** = error de estimación, considerando un error de estimación de 0,09.

En sustitución de valores se obtuvo los siguientes resultados:

$$n = \frac{430}{(0,09)^2(430 - 1) + 1} \quad n = \frac{430}{4,4749} = 96,09$$

## **Muestra**

Al respecto, Palella y Martins (ob.cit) definen la muestra “no es más que la escogencia de una parte representativa de una población, cuyas características reproduce de la manera más exacta posible” (p.106). Para efectos de esta investigación, no se seleccionó muestra para el grupo de profesores, porque la población es finita y representa menos del 100% de la totalidad. Siendo la muestra la misma población representada por los veintinueve (29) docentes de educación media general.

Mientras que para el segundo grupo, representado por los estudiantes de educación media, la muestra fue seleccionada a través de un muestreo estratificado definido por Palella y Martins (ob.cit):

Consiste en dividir en clases o estratos los componentes de una población. La muestra se selecciona fijando en primer lugar, algún criterio que permita obtener el número de elementos de cada estrato y escogiendo después los componentes que forman la muestra por muestreo al azar simple, dentro de cada estrato (p. 112)

Para seleccionar la muestra representativa de los estudiantes se realizó un muestreo estratificado por afijación proporcional, aplicable cuando la población se ubica organizada en subconjuntos de características comunes, y asignarle un criterio proporcional en consideración al tamaño de la muestra. Este criterio se obtiene de la fracción muestral que resulta al dividir el tamaño de la muestra entre la población total ( $97/430 = 0,22$ ), lo cual representa para esta investigación aplicar el 22% a cada estrato. Este procedimiento se refleja de la siguiente manera:

**Cuadro N° 03. Distribución del muestreo estratificado por afijación proporcional**

<b>Secciones</b>	<b>N° Estudiante</b>	<b>22% cada Estrato</b>
1°A	40	9
1°B	40	9
2°A	38	8
2°B	40	9
3°A	39	9
3°B	38	8
3°C	38	8
4°A	40	9
4°B	38	8
5°A	40	9
5°B	39	9
<b>Total</b>	<b>430</b>	<b>96</b>

La selección de cada sujeto se efectuó en forma al azar simple en cada estrato, la define Arias (ob.cit) como “el procedimiento en el cual todos los elementos tienen la misma probabilidad de ser seleccionados” (p. 83)

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Según Palella y Martins (ob.cit), “las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener información” (p.115). De acuerdo a lo referido por los autores, en la presente investigación se utilizó la observación directa como técnica, la cual “consiste en el uso sistemático de nuestros sentidos orientados a la captación de la realidad que se estudia” (p.115). Esta técnica permitió registrar información directamente de la realidad, en este caso de la UE Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

Otra técnica seleccionada es la encuesta, la cual Arias (ob.cit), la define como “una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de si mismos, o en relación con un tema en particular” (p.72).De acuerdo a estos planteamientos, se utilizó la encuesta para obtener la información sobre las prácticas evaluativas de los docentes de educación media, la cual fue de tipo escrita realizada mediante un cuestionario.

El instrumento en el cual se recolectó la información durante la encuesta, fue el cuestionario, que según Arias (ob. cit.) “es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina Cuestionario auto-administrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador” (p.74). En este caso el instrumento aplicado a los docentes es un cuestionario mixto que combina preguntas abiertas, cerradas y mixtas, constituido por veintiocho (28) preguntas, mientras que para los estudiantes se estructuró un cuestionario con diez (10) preguntas con las mismas características.

## **Validez y Confiabilidad de los Instrumentos**

### **Validez**

Para Palella y Martins (ob.cit) “La validez se define como la ausencia de sesgos. Representa la relación entre lo que se mide y aquello que realmente se quiere medir” (p. 161). Los mismos autores señalan lo siguiente:

En la mayoría de los casos se recomienda determinar la validez mediante la técnica del juicio de experto, que consiste en entregarle a tres, cinco o siete expertos (siempre números impares) en la materia objeto de estudio y en metodología y/o instrucción de instrumentos un ejemplar del (los) instrumento (s) con su respectiva matriz de respuesta



acompañada de los objetivos de la investigación, el sistema de variables y una serie de criterios para calificar las preguntas. Los expertos revisan el contenido, la redacción y la pertinencia de cada reactivo, y hacen recomendaciones para que el investigador efectúe las debidas correcciones, en los casos que lo consideren necesario. (p. 161).

En este caso, los instrumentos fueron revisados por 3 expertos: un (1) en metodología y dos (2) Licenciados en Educación para constatar el vocabulario, la redacción de los ítems y si el contenido de los mismos mide lo que se desea medir. Se tomaron en consideración las recomendaciones y observaciones realizadas por los expertos, quienes revisaron el contenido, la redacción y la pertinencia de cada reactivo, los cuales lo consideraron apto para su aplicación.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad está orientada a establecer un nivel de concordancia interpretativa entre los distintos observadores, será sobre todo una confiabilidad interna. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010), menciona “la confiabilidad varía de acuerdo con el número de ítems que incluya el instrumento de medición. Cuantos más ítems haya, mayor será la confiabilidad.” (p 354).

Según Palella y Martins (ob.cit), la confiabilidad es definida “como la ausencia de error aleatorio en un instrumento de recolección de datos.”(p.164). En este sentido, luego que el instrumento fue revisado por los expertos, se procedió aplicar una prueba piloto a una muestra con las mismas características a la muestra para luego compararlos con los resultados obtenidos aplicados a la muestra en estudio, demostrando así la confiabilidad de dicho instrumento.

Para esta investigación la confiabilidad se calculó mediante una prueba piloto que se aplicó al 10% de la muestra, estos resultados sirvieron para calcular el Coeficiente Alpha de Cronbach, el cual requiere una sola administración del instrumento de medición. Para ello se utiliza la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum S_i^2}{S.T^2}$$

Dónde:

$\alpha$ = coeficiente de confiabilidad de la prueba o cuestionario.

$K$ =Número de ítems del instrumento.

$S.T^2$ =Varianza total del instrumento.

$\sum S_i^2$  =Sumatoria de las varianzas de los ítems.

Para la interpretación de los coeficientes de confiabilidad se utilizaron los siguientes valores:

<b>Coeficiente de Confiabilidad</b>	<b>Magnitud</b>
0,70 a 1,00	muy fuerte
0,50 a 0,69	Sustancial
0,30 a 0,49	Moderada
0,10 a 0,29	Baja
0,01 a 0,09	Despreciable

Cálculo para el instrumento de los docentes:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum S_i^2}{S.T^2}$$

$$\alpha = \frac{20}{20-1} \cdot 1 - \frac{11,48}{34,99} = \mathbf{0,72}$$

Cálculo para el instrumento de los estudiantes:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum S_i^2}{S.T^2}$$
$$\alpha = \frac{10}{10-1} \cdot 1 - \frac{4,61}{14,85} = \mathbf{0,80}$$

Los resultados obtenidos mediante este cálculo, fue para los cuestionarios de los docentes de 0,72 representando una magnitud o confiabilidad fuerte, y para estudiantes fue de 0,80 representando una confiabilidad muy fuerte. Demostrándose de esta manera que los instrumentos son confiables para su aplicabilidad.

### **Técnicas de Análisis de Datos**

Las técnicas de análisis de datos están referidas de acuerdo a lo expresado por Balestrini (ob.cit), como:

La introducción de ciertos tipos de operaciones ordenadas, estrechamente relacionadas entre ellas, que facilitarán realizar interpretaciones significativas de los datos que se recogerán, en función de las bases teóricas que orientarán el sentido del estudio y del problema investigado (p. 149).

Una vez recopilados los datos por los instrumentos para tal fin, se procesó cada uno de las opciones o alternativas existentes en los cuestionarios mediante la tabulación, se organizaron en tablas de frecuencia y se colocaron los porcentajes de las respuestas que emitió la muestra en estudio, conformada por los 29 docentes y 96 estudiantes de educación media general de la UE Generalísimo Francisco de Miranda. Permitiendo realizar un análisis cuantitativo y cualitativo en cuanto a las diferentes

alternativas que se presentaron en cada instrumento, atendiendo a la medición por dimensiones según la operacionalización de variables.

Asimismo, el análisis permitió la descripción de los resultados, los cuales se presentaron en cuadros y gráficos de distribución porcentual para luego realizar las conclusiones y recomendaciones relacionadas con la investigación debido a la naturaleza del problema, ya que se llevó un orden lógico de todos los datos y procedimientos a seguir.

### **Operacionalización de las Variables**

En cada investigación en el paradigma positivista, resulta menester aplicar la operacionalización de las variables, entendida como lo define Balestrini (2006) “es el proceso de expresar las variables a través de medios medibles. En dicho proceso se precisa y concreta al máximo el significado o alcance que se le otorga a una variables” (p.113). Para los fines de esta investigación se procede a operacionalizar sus variables a partir de los objetivos específicos, sus definiciones conceptuales, estas descompuestas en dimensiones e indicadores, generando el siguiente cuadro:

#### Cuadro N° 04. Operacionalización de las Variables

**Objetivo General: Proponer Estrategias Innovadoras para el fortalecimiento de las Prácticas Evaluativas de los docentes de Educación Media General en la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.**

Objetivos Específicos	Variables	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems Cuestionario Docentes	Ítems Cuestionario Estudiantes
Diagnosticar los factores que afectan las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General en la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.	Practicas Evaluativas	Según Mendoza y Artiles (2011), las prácticas evaluativas obedecen a:  Cómo se lleva a cabo la evaluación, entendiéndose entre ellas las funciones que está cumpliendo, los instrumentos que principalmente se utilizan; la forma en que se confeccionan...(p.5)	Formación Profesional	Años de servicios Nivel académico Actualización docente Orientaciones	2 1 3 11	
			Procedimientos para evaluar	<b>Divulgación con los estudiantes.</b> <b>Integración de</b> <b>Actividades.</b> <b>Contenidos</b> <b>Criterios</b> <b>Diferencias individuales</b> <b>Prácticas tradicionales:</b> -Prueba Escrita -Exposición -Cuestionario	4,5,15,22 12 6,7,19 8 15 9 10 17,21 18	8 6 3,4

....Continuación cuadro 4

<p>Determinar las estrategias de evaluación que utilizan los docentes de Educación Media General en la U.E Generalísimo Francisco de Miranda.</p>	<p>Estrategias de Evaluación</p>	<p>Según Díaz Barriga y Hernández (2006), las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” ( p.43).</p>	<p>Tipos de Evaluación.  -Formas de Evaluación.  -Técnicas e Instrumentos de Evaluación</p>	<p>Diagnóstica Formativa Sumativa/Final Cuantitativa Cualitativa  Autoevaluación, Coevaluación. Heteroevaluación  Observación Lista de cotejo Registro descriptivo Escala de estimación</p>	<p>20 14,23 22 19,20,  24 25 26  16</p>	<p>1,7 5 10      2 9</p>
<p>Diseñar estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda</p>	<p>Estrategias Innovadoras</p>	<p>Ugas (2007), menciona que una estrategia innovadora “Es el desarrollo de acciones novedosas que permitan el logro de capacidades y competencias de los estudiantes” (p.49).</p>	<p>Acciones novedosas</p>	<p>Evaluación autentica Calidad de aprendizaje Nuevas estrategias Rubricas</p>	<p>13 12 27 28</p>	

.Elaborado por Gómez (2020)

## **CAPITULO IV**

### **PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS**

Los resultados que se presentan a continuación, son producto del cuestionario aplicado a los docentes y estudiantes de educación media de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui; las mismas fueron organizadas y tabuladas de manera manual tomando en consideración la frecuencia de respuesta de cada ítems.

La información obtenida se refleja en cuadros estadísticos de frecuencias absolutas y porcentuales que permiten tener una óptica más precisa de la realidad indagada. Por otro lado, tomando en consideración los objetivos propuestos en la investigación, y de acuerdo a los resultados obtenidos, se realizan los análisis pertinentes con su respectiva inferencia y argumento teórico, lo que permitió realizar conclusiones valederas, y recomendaciones planteando sugerencias y acciones con la finalidad de proponer estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

A continuación se muestran los cuadros donde son reflejados los resultados de los instrumentos aplicados a la muestra en estudio con el fin de dar respuesta a los objetivos de esta investigación:

## RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIADE LA UE. GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA.

**Cuadro N°5. Distribución absoluta y porcentual de las opiniones de los docentes encuestados en relación al Ítems N° 1: ¿Cuál es su nivel de instrucción?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
BACHILLER	4	13,79
PROFESOR	10	34,48
LICENCIADO EN EDUCACION	10	34,48
ESPECIALISTA	2	6,90
MAGISTER	3	10,34
TOTALES	29	100,00

**Fuente: Gómez (2019)**

De los veintinueve (29) docentes que conforman el 100% de la muestra en estudio: veinte (20) son profesionales que representan el 68,96%; el 13,79% o sea cuatro (4) son no graduados; el 6,90% especialistas y el 10,34% tiene título de magister; lo cual se puede inferir que la mayoría del recurso humano está formado en educación, lo que representa una fortaleza para la institución. Sin embargo, menciona Ríos (2006) “Demuestran capacitación deficiente y falta de mística” (p.26). Es allí donde se ubican a los docentes que se limitan a clase magistrales donde la comunicación va en un solo sentido y el estudiante es simplemente un receptor.



**Cuadro N°6. Distribución absoluta y porcentual de las opiniones de los docentes encuestados en relación al Ítems N° 2: ¿Cuánto tiempo de servicio tiene?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
<b>0-2 años</b>	0	0
<b>2-5 años</b>	0	0
<b>5-10 años</b>	9	31
<b>10-15 años</b>	11	38
<b>16-20 años</b>	5	17
<b>20-25 años</b>	4	14
<b>TOTAL</b>	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados muestran que de los veintinueve docentes que conforman el 100% ante la pregunta relacionada con el tiempo de servicio: nueve (9) tienen entre 5-10 años de servicio (31%); once (11) entre 10-15 años de servicio (38%); cinco (5) entre 15-20 años de servicios (17%); y cuatro (4) entre 20-25 años de servicios (14%); estos datos permiten inferir que aunque el personal docente tiene experiencia, sin embargo es necesario como dice Camperos (1984) un proceso de cambio radical en la actuación del docente para buscar la transformación y mejoramiento de su práctica.

**Cuadro N°7. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 3: ¿Recientemente ha participado usted en talleres o cursos de actualización docente en materia de evaluación?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	1	3,45
A VECES	1	3,45
NUNCA	27	93,10
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De la totalidad de los encuestados, el 93,10% expresó nunca haber asistido a jornada de actualización docente sobre evaluación; y el 3,45 % afirmaron que siempre han asistido a talleres de actualización y el otro 3,45 % expresa que a veces ha asistido a talleres de actualización.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los docentes no han participado recientemente en formación o actualización docente en materia de evaluación, aun cuando el artículo 30 de la Ley Orgánica de Educación (2009) establece que la “formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y las y los corresponsables de ciudadanos y ciudadanas” (p.32). En consecuencia, es imprescindible que los docentes cumplan con los roles de investigador e innovador para fortalecer sus práctica evaluativa.

**Cuadro N° 8. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 4: ¿Considera usted que los estudiantes deben conocer el propósito de la evaluación, al momento de evaluarlos?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	29	100,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La totalidad de los docentes encuestados, afirmaron que los estudiantes siempre deben conocer el propósito de la evaluación al momento de ser evaluados. Al respecto Sulbaran y Altuve (2006) mencionan que el propósito principal de la evaluación es “establecer el nivel de eficacia logrado, para a partir de allí reaccionar antes los logros y fallas y poder determinar cómo proceder la próxima vez que se inicie el proceso” (p 19).

**Cuadro N°9. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 5: ¿Adapta los contenidos evaluados a los contenidos enseñados?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	28	96,55
A VECES	1	3,45
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a la adaptación de los contenidos evaluados a los contenidos enseñados, los docentes encuestados en su mayoría (96,55%) expresan que siempre adaptan los contenidos, y sólo el 3,45% a veces lo aplica. Es decir, se debe seleccionar y formular correctamente los aprendizajes deseados en los objetivos, siendo de gran relevancia incorporar a la práctica educativa en educación media diversificada el uso de la evaluación auténtica como acción que garantice la calidad educativa, ya que en tal sentido Condemarín y Medina (2000), sostienen que la evaluación auténtica conceptualiza “la evaluación como parte integral y natural del aprendizaje” (p.56).

Desde esta perspectiva se abarcan múltiples procedimientos y técnicas para evaluar las competencias de los estudiantes en su globalidad y complejidad, priorizando las actividades cotidianas y significativas que ocurren dentro del salón de clase. También los autores hacen referencia que “Otro componente esencial es la concepción de que la integración continua y

permanente de aprendizaje y evaluación por parte del mismo estudiante y sus pares, es parte vital del proceso de construcción y comunicación del significado” (ibid)

**Cuadro N°10. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 6: ¿Integra las actividades de evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	27	93,10
A VECES	2	6,90
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a la integración de la evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje, la mayoría de los encuestados (93,10%) expresaron que siempre incorporan las actividades de evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje, y sólo el 6,90% a veces lo aplica. En este sentido, Camperos (1995) afirma “la evaluación del aprendizaje escolar es un proceso continuo, marcha conjuntamente con el de la enseñanza-aprendizaje” (p 7), es decir, la evaluación y el proceso didáctico van paralelo y esto permite ajustar el proceso evaluativo y corregirlo pero en una evaluación tradicional simplemente el docente corrige, asigna notas y archiva registros, pero como dice Rosales (1990) la evaluación debe ser recontextualizada en el marco pedagógico y transformarla en un proceso de reflexión y comprensión sobre la enseñanza.

En consecuencia, se reflexiona sobre los aprendizajes alcanzados por los estudiantes pero también sobre las estrategias didácticas utilizadas por el docente.

**Cuadro N°11. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 7: ¿Considera usted que la evaluación sirve para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	20	68,97
A VECES	9	31,03
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De los docentes encuestados el 68,97% expresó que consideran que la evaluación mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje, y el 31,03% de los encuestados expresaron que a veces la evaluación mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto Popham (1980) indica que:

...compete a la evaluación determinar el valor de las cosas. El evaluador está obligado a valorar un fenómeno educativo para poder tomar decisiones...Dado que el evaluador se centra fundamentalmente en la toma de decisiones, no puede eludir la necesidad de incorporar juicios de valor a los fenómenos educativos.(p.22)

De acuerdo a Popham la evaluación permite la toma de decisiones, sin dejar de lado los juicios de valor, lo cual permite mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr una práctica pedagógica de calidad.

**Cuadro N°12. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 8: ¿Cuándo aplica el examen para evaluar, lo adapta al contenido desarrollado?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	26	89,66
A VECES	2	6,90
NUNCA	1	3,45
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De los docentes encuestados el 89,66% expresan que cuando aplican el examen como práctica evaluativa lo adapta al contenido desarrollado; el 6,90% a veces lo adapta; y el 3,45% nunca lo aplica. En este orden de ideas, para Castillo y Cabrizo (2003), “los instrumentos aclaran el enigma de con qué se va evaluar, ya que es el objeto o soporte físico a través del cual se obtendrá la información” (p.34). Es por ello, que la elección de un determinado instrumento permitirá al docente evaluar a los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ambiente escolar de manera individual o grupal.

Sin embargo, se presentan fallas en esta corriente evaluativa, evaluación como congruencia de logros, precisamente por la falta de formación docente en la selección y formulación de los aprendizajes esta corriente exige una sólida capacitación docente.

**Cuadro N°13. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 9: ¿Adecúa la evaluación a las diferencias individuales de los estudiantes?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	5	17,24
A VECES	15	51,72
NUNCA	9	31,03
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a la adecuación de la evaluación a las diferencias individuales de los estudiantes, el 51,72% de los docentes encuestados expresaron que a veces aplican adaptar la evaluación; el 31,03% nunca aplican adaptaciones de evaluación; y sólo el 17,24% expresaron que siempre aplican adaptaciones de la evaluación. Por su parte la Ley orgánica de Educación (2009) menciona en su artículo 44 que la evaluación como parte del proceso educativo “debe tomar en cuenta las diferencias individuales” (p.35), lo cual evidencia que desde el punto de vista legal existe una representación de docentes en la Unidad Educativa en estudio que contravienen los preceptos legales.



**Cuadro N° 14. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 10: ¿Las prácticas evaluativas aplicadas por usted en el aula son tradicionales?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	18	62,07
A VECES	11	37,93
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De los docentes encuestados el 62,07% expresaron que sus prácticas evaluativas siempre son tradicionales, mientras que el 37,93% manifestaron a veces aplican práctica evaluativas tradicionales. Estos datos reflejan una realidad en evaluación de prácticas tradicionales, considerando los planteamientos de Alfaro (2000) que sostiene:

En un sistema tradicional de enseñanza la evaluación se concibe como un proceso marginal o enquistado, pero no vinculado a la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje. Las evaluaciones son momentos puntuales en los cuales el docente aplica exámenes o pruebas para poder calificar el desempeño de los alumnos. Pero nada varía entre el antes de evaluar y el después de hacerlo. (p.29).

De acuerdo a lo mencionado, las prácticas evaluativas centradas en la evaluación tradicional no mejoran la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que son utilizados solo para calificar, es lo único que interesa nada más. Sin embargo en una evaluación autentica se concibe la evaluación como un proceso que se transforma en una herramienta de reflexión sobre los logros personales, grupales y las fallas que puedan explicar un resultado, con prácticas evaluativas diferentes.

**Cuadro N°15. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 11: ¿Considera que necesita orientaciones para mejorar su práctica evaluativa?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	27	93,10
A VECES	2	6,90
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De los docentes encuestados, el 93,10% afirmaron que necesitan orientaciones para mejorar su práctica evaluativa; mientras que el 6,90% manifestó no ser necesario. En este sentido, Stenhouse (1998) ha señalado que toda práctica se constituye en una experiencia temporal, por lo tanto, debe estar sujeta al análisis y a la revisión sistemática de una manera crítica, contribuyendo al desarrollo de procesos formativos a partir de la reflexión constante, lo que permite tanto la inmersión de los profesores en su mundo de concepciones como la visibilización de sus propias prácticas, apoyando su transformación de manera razonada, pertinente y viable.

**Cuadro N° 16. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 12: ¿Considera que al cambiar su práctica evaluativa conlleva a mejorar la calidad de los aprendizajes?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	29	100,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados muestran que la totalidad de los docentes encuestados, afirmaron que consideran que al mejorar su práctica evaluativa conlleva a mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Al respecto, Díaz y Hernández (2002) sobre la evaluación autentica dicen que “es una evaluación para el aprendizaje que está al servicio del aprendizaje, que más allá de informar un resultado busca registrar un proceso y mostrar la evolución del aprendizaje”, (p.29), lo cual indica que su objetivo es evaluar el progreso, no únicamente medir un resultado es otra manera de evaluar pero para que los docentes de educación media adquieran estas habilidades requiere de estrategias innovadoras para fortalecer la práctica evaluativa.

**Cuadro N°17. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 13: ¿Con que frecuencia usted aplica la técnica de la evaluación auténtica?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	2	6,90
A VECES	0	0,00
NUNCA	27	93,10
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La mayoría de los docentes encuestados, (93,10%) afirmaron que nunca aplican la técnica de evaluación auténtica; sólo 6,90% expresaron aplicarla siempre. Por su parte, la evaluación auténtica se considera según Díaz y Hernández (2002) como una “alternativa en el proceso de valoración de los aprendizajes y del estudiante mismo” (p.24), es decir busca un cambio en la cultura de la evaluación tradicional reorientar el trabajo pedagógico desde su forma actual, predominantemente discursiva y basada en destrezas a una modalidad centrada en actividades de exploración, de búsqueda de información, de construcción y comunicación de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes, tanto individual como colaborativo.

**Cuadro N° 18. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 14: ¿De acuerdo a su experiencia, cuál es la manera de evaluar que más aplica?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
CUANTITATIVA	20	68,97
CUALITATIVA	0	0,00
MIXTA	9	31,03
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos evidencian en cuanto a la forma de evaluar que la mayoría de los docentes encuestados, (68,97%) afirmaron que aplican la evaluación cuantitativa; y el 31,03% aplican la evaluación mixta. Estos datos permiten inferir que los docentes de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda aplican una evaluación unidireccional, con la intención de asignar calificaciones con fines administrativos.

En este sentido, la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo 44 sostiene que “la evaluación como parte del proceso educativo, es cuali-cuantitativa” (p.35). Por ello, es importante destacar, que la evaluación es un proceso que implica describir de manera cuantitativa, cualitativa y crítica el aprendizaje de los estudiantes, interpretando los logros alcanzados en cada actividad desarrollada por el estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Cuadro N° 19. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 15: ¿En el momento de la evaluación, indica a sus estudiantes con precisión los criterios de evaluación correspondientes a las actividades a realizar?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	15	51,72
A VECES	7	24,14
NUNCA	7	24,14
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De los docentes encuestados, el 51,72% afirmaron que siempre indican con precisión a sus estudiantes todos los criterios de evaluación correspondientes a las actividades a realizar; el 24,14% a veces los señalan e igual porcentaje manifestaron que nunca indican los criterios a evaluar

En tal sentido, Campero y Villarroel (1990) mencionan que “recogida la información, es necesario tratar está a través de un proceso comparativo (verdadera evaluación) que implica el establecimiento de criterios y de fijación de estándares” y agregan “el criterio es el referente que nos permite la comparación con la situación evaluada”(p. 22). En el aprendizaje se compara los resultados con los objetivos previstos. Este criterio debe representar lo que el estudiante a su nivel puede hacer y referirse a logros significativos y también se valora el aprendizaje de un estudiante en relación con lo que aprendieron sus compañeros de aula.

**Cuadro N°20. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 16: ¿Utiliza en su práctica evaluativa las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación?**

ALTERNATIVAS DE		
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	10	34,48
A VECES	12	41,38
NUNCA	7	24,14
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En cuanto a la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación en las prácticas evaluativas, el 41,38% de los docentes encuestados expresaron que a veces utilizan las técnicas e instrumentos; el 34,48% siempre las aplican; y el 24,14% expresaron que nunca aplican las técnicas e instrumentos. Ante estos resultados, es evidente que la mayoría de los docentes en estudio no aplican técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes. Cabe resaltar que los instrumentos de evaluación pueden ser diferentes en relación con la información a recoger, el tipo de evaluación a utilizar, los contenidos a evaluar y la materia, entre otros.

En este sentido, Herrero (1997) menciona: “existe una variedad de procedimientos que puede emplear el docente para tal fin, entre ellos podemos señalar la observación, la entrevista, las pruebas orales y prácticas, las asignaciones o tareas, la auto y coevaluación”. (p. 3)

**Cuadro N°21. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 17: Entre las siguientes prácticas evaluativas, cuál es la más frecuente que usted aplica?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
PRUEBA ESCRITA	18	62,07
EXPOSICION	4	13,79
TRABAJO ESCRITO	4	13,79
INTERROGATORIO	0	0,00
TODAS	3	10,34
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que las práctica evaluativas más frecuentes aplicadas por los docentes encuestados, el 62,07% expresó aplicar la prueba escrita; en igual proporción de 13,79% la exposición y el trabajo escrito: y el 10,34% de los encuestados manifestaron que aplican todas las mencionadas anteriormente. Se puede inferir que la mayoría de los docentes aplican prácticas tradicionales para evaluar, y sobre todo aplican la prueba escrita.

Al respecto, Herrero (1997) menciona que “en el ámbito educativo, la prueba escrita pareciera que es el único procedimiento para determinar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes” (p.3), cuya premisa se confirma con los datos presentados, por las practicas evaluativas de la mayoría de los docentes en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda que expresaron emplear la prueba escrita para evaluar a los aprendizajes de sus estudiantes.

**Cuadro N°22. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 18: ¿Considera que el examen es el instrumento imprescindible para evaluar?**



ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	25	86,21
A VECES	0	0,00
NUNCA	4	13,79
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos demuestran que la mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 86,21% afirmaron que siempre consideran que el examen es el instrumento imprescindible para evaluar; y el 13,79% manifestaron que nunca consideran el examen imprescindible para evaluar. De acuerdo a estos resultados el docente debe tomar en cuenta lo citado por González (2000), quien sostiene que “el predominio de los exámenes escritos, por ejemplo, es una de las características distintivas de una enseñanza y evaluación de corte tradicional, al servicio de la cuantificación y la supuesta objetividad” (p.12) Es evidente, que este instrumento recalca el uso de prácticas evaluativas tradicionales donde existen otras estrategias para evaluar que pueden ser utilizadas en el marco de una evaluación auténtica.

**Cuadro N°23. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 19: ¿Evalúa habitualmente a los estudiantes al final del proceso de enseñanza y aprendizaje?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	24	82,76
A VECES	0	0,00
NUNCA	5	17,24
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 82,76% afirmaron que si evalúan habitualmente al final del proceso de enseñanza aprendizaje; y el 17,24% manifestaron que no evalúan al final del proceso. Con estos datos se deduce que la mayoría de los docentes en estudio se enfocan en evaluar productos al final del proceso, lo cual implicaría cuantificar el aprendizaje sin valorar el proceso de adquisición y construcción del mismo.

Sin embargo la Ley Orgánica de Educación(2009) menciona que “la evaluación como parte del proceso educativo es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa” (p..35); por lo tanto implica registrar el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes de tal manera que la evaluación no puede esperar al final sino que debe hacerse durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje y paralelamente a este para poder ajustar dicho proceso y corregir donde sea necesario.

**Cuadro N° 24. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 20: ¿Considera que la evaluación inicial es un interés pedagógico?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	25	86,21
A VECES	0	0,00
NUNCA	4	13,79
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 86,21% afirmaron que la evaluación inicial es un interés pedagógico; mientras que el 13,79% expresaron que no es un interés pedagógico la evaluación inicial.

De acuerdo a estos resultados, se toma en consideración lo citado por Alfaro (2000), quien plantea que “la evaluación cumple dos (2) funciones: la pedagógica relacionada con diagnóstico, orientación, individualización, afianzamiento y la de motivación del aprendizaje” (p.50). En opinión de la investigadora se relaciona con el tipo de evaluación diagnóstica y/o inicial que determina los conocimientos previos de los estudiantes en el aula.

**Cuadro N°25. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 21: ¿Considera que para el proceso de recuperación de los estudiantes, solo se debe aplicar el examen?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	29	100,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos evidencian que la totalidad de los docentes encuestados, es decir el 100%, expresaron que el examen siempre es la manera del proceso de recuperación de los estudiantes. Con estos resultados se puede inferir que existe la aplicación de prácticas evaluativas inadecuadas en los docentes de educación media de la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda, por cuanto que limitan su evaluación a una estrategia limitante y ortodoxa como lo es el examen escrito.

Según Hernández y Mola (2016) este tipo de evaluación, “sujeta muchas veces a manipulaciones, suele ponerse más énfasis en los resultados que en el proceso de aprendizaje, lo cual trae efectos nocivos para el equilibrio emocional de los estudiantes, a quienes se les exige a menudo la memorización de contenidos” (p. 2).

En consecuencia, un estudiante evaluado siempre con examen estudia solo para memorizar y aprobar una evaluación y a los pocos días olvida lo que estudio por cuanto no fue significativo el aprendizaje.

**Cuadro N° 26. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 22: ¿Después de corregir una actividad a sus estudiantes, le devuelve la actividad corregida y la comenta?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	20	68,97
A VECES	9	31,03
NUNCA	0	0,00
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 68,97% manifestaron que siempre las devuelven a sus estudiantes corregidas y comentadas; y el 31,03% a veces le devuelven la actividad corregida y comentada a los estudiantes. Situación que permite inferir que existen debilidades en las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la UE Generalísimo Francisco de Miranda, ya que estudiante luego de ser evaluado debe saber del resultado de la misma, para saber cuáles son sus logros y avances durante el proceso de aprendizaje. Por otra parte se evidencia una práctica evaluativa tradicional de los docentes Al respecto, Alfaro (2000) dice que en un sistema tradicional de enseñanza en la evaluación:

No hay análisis de los resultados obtenidos, por lo tanto, el proceso de enseñanza sigue su marcha rutinaria y pautada previamente. De este modo la información que aporta la evaluación no es empleada para enriquecer y mejorarla la calidad del proceso de aprendizaje de los alumnos(p.29).

En consecuencia, el docente no tiene ningún informe interpretativo sobre logros y dificultades del estudiante, solo se limita a calificar porque es lo que pide el Departamento de evaluación.

**Cuadro N°27. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 23: ¿Pone en práctica la evaluación formativa en el aula?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	10	34,48
A VECES	9	31,03
NUNCA	10	34,48
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos evidencian que el 34,48% de los docentes encuestados manifestaron que siempre practican la evaluación formativa; el 31,03% a veces la aplican; mientras que el 34,48% nunca aplican la evaluación formativa en el aula. Al respecto Campero (1995) dice que:

Es un proceso atenuante, pedagógicamente muy constructivo, porque su intención es evitar condenar o arribar a juicios definitivos sobre el aprendizaje del estudiante, sin haber corregido errores, fallas y limitaciones, las cuales pueden ser inherentes o no al propio estudiante (p.14)

Es decir, la evaluación formativa permite que el aprendizaje y la instrucción se crucen porque ayuda al alumno a corregir durante el proceso instruccional y al perfeccionar el aprendizaje del estudiante, por tal razón, el docente debe buscar otras estrategias y también reflexionar sobre su actuación.

**Cuadro N°28. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 24: ¿Emplea la autoevaluación para regular el trabajo y el aprendizaje del estudiante?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	6	20,69
A VECES	8	27,59
NUNCA	15	51,72
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos demuestran que el 51,72% de los docentes encuestados manifestaron que nunca aplican la autoevaluación para regular el trabajo y el aprendizaje de los estudiantes; el 27,59% a veces la aplican; mientras que el 20,69% siempre aplican la autoevaluación. Esta situación permite inferir que se presenta un proceso de evaluación de los aprendizajes de manera unidireccional, en donde los estudiantes no tienen participación en la valoración de su propio proceso educativo.

Al respecto, Santos (1996) dice que la autoevaluación es un “proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad”(p 41). Por lo tanto, la autoevaluación de los estudiantes juega un importante papel en la autorregulación de su aprendizaje; aunque para que los y las estudiantes puedan regular su aprendizaje, deben aprender a autoevaluarse. Por ello, la importancia de que los estudiantes practiquen la autoevaluación en el aula, siendo necesario que el docente le facilite el instrumento preciso para tal fin, sin embargo, si el mismo no tiene las herramientas técnicas entonces no se puede dar este proceso.

**Cuadro N°29. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 25: ¿Pone en práctica la Coevaluación en el aula con los estudiantes?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	4	13,79
A VECES	16	55,17
NUNCA	9	31,03
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a la práctica de la coevaluación en el aula, el 55,17% de los docentes encuestados manifestaron que a veces aplican la coevaluación con los estudiantes; el 31,03 nunca la aplican; mientras que el 13,79% siempre aplica la coevaluación en el aula. En tal sentido que se puede deducir que los docentes no promueven la participación de sus estudiantes en la valoración de sus progresos y logros en el proceso educativo.

De acuerdo a estos resultados, se cita a Sulbaran y Altuve (2006), quienes dicen que la coevaluación “es un proceso de valoración recíproca que realizan los participantes sobre su propia actuación y la del grupo, atendiendo a criterios previamente convenidos y/a normas conservadas entre los sujetos”(p.7). En consecuencia el docente coordina acciones para enseñar al estudiante a evaluar y reflexionar sobre el trabajo de otro.

**Cuadro N°30. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 26: ¿Pone en práctica la Heteroevaluación en el aula con los estudiantes?**



ALTERNATIVAS DE		
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	2	6,90
A VECES	17	58,62
NUNCA	10	34,48
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

De acuerdo a los resultados obtenidos, el 58,62% de los docentes encuestados manifestaron que a veces aplican la heteroevaluación en el aula; el 34,48% nunca la aplican; mientras que sólo el 6,90% siempre aplican la heteroevaluación. De acuerdo a estos datos, se infiere que los docentes en ocasiones aplican la heteroevaluación, lo cual refleja un proceso de evaluación deficiente, ya que se debe cumplir constantemente, tal como lo plantean Sulbaran y Altuve (2006), quienes mencionan que la heteroevaluación “representa la valoración continua y recíproca entre los grupos de trabajo (niños, maestros, padres, equipo interdisciplinario) acerca de las experiencias emprendidas en el aula o fuera de ella, según los referentes establecidos en el proyecto de aprendizaje”. (p. 24)

De allí la importancia de poner en práctica una heteroevaluación que se nutra de la autoevaluación y de la coevaluación, tanto del profesor como del grupo de estudiante mediante la interacción dentro y fuera del aula.

**Cuadro N°31. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 27: ¿Estaría usted dispuesto incorporar nuevas estrategias para fortalecer su práctica evaluativa?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	29	100,00
A VECES		
NUNCA	0	0,00

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que la totalidad de los docentes encuestados, es decir, el 100%, expresaron que estarían dispuestos incorporar nuevas estrategias para fortalecer su práctica evaluativa. Lo que permite inferir que los docentes de educación media de la UE Generalísimo Francisco de Miranda reconocen que tienen debilidades en sus prácticas evaluativas.

En este orden de ideas, Ugas (2007), menciona que una estrategia innovadora “Es el desarrollo de acciones novedosas que permitan el logro de capacidades y competencias de los estudiantes” (p.49). De acuerdo a Ugas, significa que a través de las estrategias innovadoras los docentes de educación media podrán fortalecer sus prácticas evaluativas.

**Cuadro N°32. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 28: ¿Utiliza la Rúbrica en su práctica evaluativa?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	0	0,00
A VECES	3	10,34
NUNCA	26	89,66
TOTALES	29	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 86,21% expresaron que no utilizan la rúbrica en su práctica evaluativa; mientras el 13,79% respondieron utilizarla siempre. En este sentido, Segura (2009) define la rúbrica como:

Tabla de doble entrada que presenta los criterios que se van a evaluar en el eje vertical y, en el horizontal, la descripción de la calidad por aplicar en cada criterio. Los criterios representan lo que se espera que la población estudiantil haya dominado (p. 21).

A este tipo de instrumento también se le conoce como matriz de valoración, entonces, hacer una revisión de los nuevos procedimientos evaluativos orienta la mirada hacia las rúbricas como instrumento innovador para una evaluación auténtica, siendo otro de los aspectos que habría que estimular como una forma de renovación del proceso evaluativo.

## **RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA DE LAU.E. GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA.**

**Cuadro N°33. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems: N° 1¿Los docentes hacen evaluación de tus conocimientos previos o diagnostico?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	16	16,67
A VECES	10	10,42
NUNCA	70	72,92
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a la evaluación diagnóstica, el 72,92% de los estudiantes encuestados manifestaron que nunca los profesores hacen evaluación de sus conocimientos previos; el 16,67% expresaron que siempre aplican evaluación previa; mientras que el 10,42% comentaron que a veces sus docentes práctica esta evaluación. Con estos datos se puede inferir que los docentes no parten de una evaluación diagnóstica para desarrollar el proceso de enseñanza. En este sentido, Campero (1995) menciona: “la justificación pedagógica de la evaluación diagnóstica sobre los aprendizajes, condiciones, y experiencia previas del estudiante, está en la significación que tiene para brindar anclaje a nuevas adquisiciones” (p. 12)

Por otra parte, Ausubel(1981) da un aporte al respecto, al señalar que la instrucción se organiza en base a esas experiencias, es decir, el aprendizaje es significativo, cuando la adquisición de nuevos conocimientos se fundamenta en establecer relaciones con experiencias anteriores y atendiendo esto se pueden aplicar estrategias educativas para fortalecer las prácticas evaluativas.

**Cuadro N° 34. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 2: ¿Los docentes usan instrumentos que te permiten ver como evoluciona tu aprendizaje?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	14	14,58
A VECES	17	17,71
NUNCA	65	67,71
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La mayoría de los estudiantes encuestados, es decir, el 67,71% manifestaron que nunca los profesores usan instrumentos para demostrar la evolución de su aprendizaje; el 17,71% comentó que a veces permiten ver cómo va su proceso de aprendizaje; mientras que el 14,58% expresó que siempre aplican instrumentos para demostrar el aprendizaje; por lo que se puede deducir que la mayoría de los docentes carecen de portafolio de instrumentos para ejecutar prácticas evaluativas apropiadas.

Es importante mencionar que los instrumentos de evaluación se emplean para recolectar y registrar la información relativa a los procesos de aprendizajes. En este orden de ideas, Cerda (2000) menciona que “el instrumento es una ayuda o un elemento elaborado para facilitar el proceso de recolección de la información, medición y evaluación (p.62). Por lo tanto, el instrumento debe ser elaborado por el docente con la finalidad de recolectar la información necesaria durante su práctica evaluativa.

**Cuadro N°35. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 3:¿Los docentes aplican cuestionario que permiten evaluarte a ti mismo?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	0	0,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	96	100,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La totalidad de los estudiantes encuestados, es decir, el 100% manifestó que nunca sus docentes aplican cuestionario que permitan evaluarse a sí mismo; esta situación permite inferir que los docentes no promueven la participación de sus estudiantes en la valoración de sus avances y logros.

Al respecto, Sulbaran y Altuve (2006) sobre la autoevaluación dicen que es un “procedimiento a través del cual el propio estudiante da información acerca de cómo percibe su propio aprendizaje” (p.12), es decir el estudiante a través de este procedimiento reflexiona sobre su aprendizaje para reconocer sus debilidades y fortalezas.

**Cuadro N°36. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 4: ¿Los docentes aplican cuestionario que te permitan evaluar a tus compañeros de clases?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	0	0,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	96	100,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados demuestran que el 100%, es decir, la totalidad de los estudiantes encuestados expresaron que nunca sus profesores aplican cuestionario que les permitan evaluar a sus compañeros de clases. Estos datos reflejan la inexistencia de participación de los estudiantes en la valoración recíproca de sus compañeros, práctica evaluativa que los docentes deben facilitar y promover con la finalidad fortalecer la reflexión sobre el trabajo desarrollado en el aula.

Al respecto Sulbaran y Altuve (2006) mencionan que consiste en “obtener información del aprendizaje del estudiante a través de las opiniones emitidas por sus pares” (p.12). Este procedimiento permite que el estudiante evalúe a sus compañeros con acciones coordinadas por el docente que inicien al estudiante a valorar y a reflexionar sobre el trabajo del compañero.

**Cuadro N°37. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 5: ¿Los docentes aplican la evaluación formativa?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	0	0,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	96	100,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La totalidad de los estudiantes encuestados expresaron que nunca sus docentes aplican la evaluación formativa. Situación que coincide con el mismo porcentaje del ítem anterior, relacionado a que tampoco, los docentes aplican coevaluación en el aula. Lo que permite inferir que los docentes desarrollan prácticas evaluativas tradicionales centradas solo en la evaluación cuantitativa.

Al respecto Scriven (1967) plantea que la evaluación tiene dos (2) funciones principales y una de ella es la formativa dirigida a mejorar un programa, proyecto, secuencia pedagógica, diseño curricular o de instrucción, todavía en progreso y por tanto subordinado a cambios. De forma que en la secuencia pedagógica el docente al hacer uso de la evaluación formativa puede corregir errores y fallas en el proceso, al replantear estrategias, medios y su propia actividad del docente

**Cuadro N° 38. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 6: ¿Cuál de las estrategias didácticas que utilizan los profesores para sus clases te sientes más cómodo, porque entiendes el contenido?**



ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
EXPOSICION	36	37,50
MAPA MENTAL	0	0,00
DISCUSION GUIADA	0	0,00
CLASE MAGISTRADA	35	36,46
DICTADO	25	26,04
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

En relación a las estrategias didácticas, el 37,50% de los estudiantes manifestaron que los docentes aplican la exposición; el 36,46% expresaron que se utiliza la clase magistrada, mientras que el 26,04% comentaron que los docentes aplican el dictado para el desarrollo de las clases. Estos resultados permiten inferir que los docentes desarrollan los contenidos de manera tradicional, sin promover la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza.

Por su parte, Díaz y Hernández (2003) mencionan que las estrategias “son procedimientos que la gente de enseñanza utiliza en forma reflexiva, flexible para promover aprendizaje significativo” (p.37). Sin embargo, sigue predominando estrategias tradicionales en el aula de clase, tales como: exposición, clase magistrada y dictado de contenidos.

**Cuadro N° 39. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 7: ¿Cuál de los tipos de evaluación utilizan más frecuentemente tus profesores?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
DIAGNOSTICA	0	0,00
FORMATIVA	0	0,00
ACUMULATIVA	96	100,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

La totalidad de los estudiantes encuestados expresaron que sus profesores aplican solo las evaluaciones acumulativas; lo cual refleja que los docentes en estudio sólo se centran en calificar a sus estudiantes como respuesta a los requerimientos administrativos del proceso educativo.

En este sentido, Camperos (1995) dice que la evaluación sumativa “califica, asigna una nota a los logros obtenidos por el estudiante”(p.39), aunque hay otros tipos de evaluación sumamente importantes como la diagnostica y la formativa, sin embargo, el único tipo de evaluación utilizada por los docentes de educación media en la institución objeto de estudio es la acumulativa.

**Cuadro N°40. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 8: ¿Cuál de los procedimientos de evaluación utilizan más frecuentemente tus profesores?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
PRUEBA ESCRITA	72	75,00
PRUEBA ORAL	24	25,00
MAPA CONCEPTUAL	0	0,00
COEVALUACION	0	0,00
AUTOEVALUACION	0	0,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Respecto a los procedimientos de evaluación, la mayoría de los encuestados, es decir, el 75% manifestaron que la prueba escrita es la forma de evaluar por parte de los profesores; mientras que el 25% expresó que es la prueba oral. Se puede inferir de estos datos, que los docentes aplican estrategias tradicionales y desactualizadas que solo persiguen el aprendizaje memorístico.

En síntesis, pareciera que el único procedimiento para evaluar que conocen los docentes es la prueba escrita, aun cuando existen otros procedimientos como: las entrevistas, observaciones, dramatizaciones, auto y coevaluación, tal como lo plantea Herrero (1997) que pareciera “la prueba escrita es el único procedimiento para determinar los aprendizajes alcanzados, sin embargo, cada tipo de aprendizaje tiene sus propias particularidades y pueden ser abordados por otros procedimientos como observación, entrevistas, pruebas orales y prácticas, asignaciones o tareas, auto y coevaluación”. (p.15).

El autor considera que no solamente la prueba escrita es la única forma para evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, también sostiene que pueden ser constatados también por la observación, entrevistas, pruebas orales, entre otros.

**Cuadro N°41. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 9: ¿Cuándo tus profesores aplican una evaluación, que tipo de instrumentos utilizan?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
LISTA DE COTEJO	7	7,29
ESCALA DE ESTIMACION	0	0,00
RUBRICA	0	0,00
ESCALA DE VALORACION	0	0,00
NINGUNA DE LAS ANTERIORES	89	92,71
<b>TOTALES</b>	<b>96</b>	<b>100</b>

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los datos, evidencian que la mayoría de los estudiantes, es decir, el 92,71% respondieron que los docentes no utilizan la lista de cotejo, escala de estimación, rubrica, escala de valoración para evaluar; mientras que el 7,29% manifestaron que emplean solo la lista de cotejo. Cabe destacar con estos datos que en la realidad estudiada, los docentes no llevan adecuadamente las prácticas evaluativas, pues no aplican los instrumentos pertinentes.

Con estos resultados se destaca lo mencionado por Hidalgo y De la Paz (2000), que la selección de recursos, técnicas y procedimientos para evaluar cada competencia requiere razonarlo en relación a su pertinencia, conveniencia y factibilidad lo cual evidentemente requiere de habilidades técnicas que pueden ser alcanzadas por los docentes. Por tanto, el docente debe asumir el reto de utilizar cualquier tipo de técnicas e instrumentos para la recolección de información que sea pertinente para verificar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, lo que contribuirá a cualificar el juicio emitido por él.

**Cuadro N°42. Distribución absoluta y porcentual de las respuestas de los encuestados en relación al Ítems N° 10:¿Con qué frecuencia los docentes aplican evaluaciones sumativa?**

ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	FRECUENCIA	%
SIEMPRE	96	100,00
A VECES	0	0,00
NUNCA	0	0,00
TOTALES	96	100

*Elaborado por Gómez (2020)*

Los resultados evidencian que la totalidad de los estudiantes encuestados, es decir, el 100% expresaron que sus docentes siempre aplican la evaluación sumativa. Se puede inferir que los docentes aplican evaluación de producto sin valorar el proceso de adquisición y construcción del aprendizaje.

En este sentido, la evaluación sumativa según Camperos (1995) tanto en su origen como en su desarrollo, se efectúa sobre el producto, los resultados, es decir, cuando ya está concluido el objeto a evaluar, se asignan la calificación y se entregan al estudiante, al departamento de evaluación y a los padres y representantes.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones producto de los aportes más significativos encontrados en el análisis de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, considerando los objetivos específicos de investigación:

#### **Conclusiones**

En relación al primer objetivo específico referido a Diagnosticar los factores que afectan las prácticas evaluativas de los docentes de Educación Media General de la U.E Generalísimo Francisco de Miranda, el estudio arrojó que de los veintinueve (29) docentes que conforman el 100% de la muestra en estudio: veinte (20) son profesionales que representan el 68,96%; el 13,79% o sea cuatro (4) son no graduados; el 6,90% especialistas y el 10,34% tiene título de magister; lo cual se puede inferir que la mayoría del recurso humano está formado en educación, lo que representa una fortaleza para la institución. Sin embargo, menciona Ríos (2006) “Demuestran capacitación deficiente y falta de mística” (p.26). Es allí donde se ubican a los docentes que se limitan a clase magistrales donde la comunicación va en un solo sentido y el estudiante es simplemente un receptor.

Como consecuencia de estos resultados, la desactualización docente en materia de evaluación representa un gran factor negativo, por cuanto que el 93,10% de los docentes en estudio, expresaron nunca haber asistido a

jornada de actualización docente sobre evaluación; estos resultados evidencian la desactualización docente en materia de evaluación, aun cuando la Ley Orgánica de Educación (2009) establece en el artículo 33 que la “formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y las y los corresponsables de ciudadanos y ciudadanas” (p.33).

Aunado a lo anterior, los docentes se encuentran inmersos en prácticas evaluativas tradicionales, porque no propician actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, siendo el docente el único agente evaluador, y por tanto al estudiante no se le ofrece la oportunidad de analizar y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y conocimientos adquiridos de acuerdo a sus experiencias. De igual forma se evidencio que los instrumentos de evaluación más utilizados son justamente los que caracterizan a la evaluación tradicional centradas solo en la evaluación cuantitativa, como las pruebas escritas, cuya finalidad es la valoración de contenidos y no consideran las características personales del estudiante, ni el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, se detectó factor negativo en relación a la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación de los aprendizajes, constatando que la totalidad de los estudiantes encuestados, manifestaron que nunca sus profesores aplican cuestionario que permitan evaluarse a sí mismo, (ver Cuadro 35) no realizan autoevaluación, asimismo la totalidad de los estudiantes encuestados expresaron que nunca sus profesores aplican cuestionario que permitan evaluar a sus compañeros de clases, (Ver Cuadro36).

En cuanto al segundo objetivo específico, Determinar las estrategias de evaluación que utilizan los docentes, se puede determinar que los mismos aplican prácticas evaluativas tradicionales, entre las cuales se destacan las

pruebas escritas en un 86,21%, considerando que el examen es el instrumento imprescindible para evaluar, siendo que González (2000) sostiene que el predominio de los exámenes escritos, por ejemplo, es una de las características distintivas de una enseñanza y evaluación de corte tradicional, al servicio de la cuantificación y la supuesta objetividad.

Otro aspecto relevante detectado, se refiere a la aplicación sólo de evaluación sumativa, pues la mayoría de los docentes encuestados, es decir, el 82,76% afirmaron que evalúan habitualmente al final del proceso de enseñanza aprendizaje, evidenciando que los docentes en estudio se enfocan en evaluar productos al final del proceso, lo cual implicaría cuantificar el aprendizaje sin valorar el proceso de adquisición y construcción del mismo; lo cual se confirma con la opinión de los estudiantes encuestados sobre la aplicación de la evaluación diagnóstica (ver Cuadro 33), el 72,92% de los estudiantes encuestados manifestaron que nunca los profesores hacen evaluación de sus conocimientos previos.

Asimismo, se determina una práctica evaluativa tradicional caracterizada por un bajo nivel o inexistencia de formas de evaluación de proceso como lo son: el 51,72% de los encuestados manifestaron que nunca aplican la autoevaluación para regular el trabajo y el aprendizaje de los estudiantes; el 31,03% nunca aplican la co-evaluación para la valoración recíproca entre los estudiantes; contraviniendo lo establecido en el Artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009), sobre la evaluación como parte del proceso educativo, “democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistémica, cualicuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa, acumulativa” (p.34).

Referente a la forma de evaluar, la mayoría de los docentes encuestados, (68,97%) afirmaron que aplican la evaluación cuantitativa; ello evidencia la necesidad de incorporar nuevas estrategias educativas para optimizar las prácticas evaluativas en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda.



En este marco, sobre el tercer objetivo específico, Determinar la factibilidad para diseñar estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas, se determinó que existe factibilidad para diseñar estrategias innovadoras porque la institución cuenta con el personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador del departamento de evaluación, administrativo, obrero, a su vez con padres y representantes, organizaciones comunitarias como miembros de la comunidad educativa, (factibilidad institucional).

En lo financiero no se generará gastos, ya que la investigadora cuenta con el apoyo para la adquisición de materiales a utilizar (factibilidad financiera), técnicamente se cuenta con la disposición de recursos humanos, físicos y materiales (factibilidad técnica). Igualmente, se resalta que la evaluación es fundamental para mejorar la calidad de las prácticas evaluativas con la idea de formar individuos educados para la inserción de la sociedad (factibilidad social), De igual manera, se diseñan estrategias que permitirán un buen estado emocional del estudiante cuando sea evaluado por el docente, demostrando de esta manera, que los resultados de la evaluación sean óptimos, facilitando el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes, lo que conlleva también a cambios en las prácticas evaluativas con sus métodos e instrumentos.

En relación al cuarto objetivo específico, Diseñar estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes, esta investigación identificó un conjunto de procedimientos, técnicas, actividades y estrategias novedosas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. En este orden de ideas, De Armas y Martínez (2001) plantean que:

Innovar en la evaluación implica un cambio en la valoración que el profesorado hace de sus intereses, ya que todos los estudios muestran que la evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesorado y que más le molesta, al mismo tiempo para el estudiante la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora (p.131).

Significa entonces, que el cambio que se requiere es debido a la tradición evaluadora que han seguido hasta el momento los docentes de educación media general en la institución objeto de estudio, donde la tarea de evaluar está íntimamente ligada a examinar. Por lo tanto, toda innovación implica cambio y para ello el docente tiene que hacer uso de su creatividad, imaginación e ingenio para adaptar, combinar o crear formas exitosas de aprender para sus estudiantes, de acuerdo a su asignatura.

Finalmente, existe necesidad en la actualización de los docentes en el campo de evaluación, en tal sentido, se genera la propuesta de estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

### **Recomendaciones**

Considerando los resultados obtenidos en la investigación realizada en la U.E. Generalísimo Francisco de Miranda, se plantea que ante la inminente necesidad en materia de actualización docente en relación a las prácticas evaluativas, partiendo de la premisa que para seleccionar la estrategia indicada se debe tomar en cuenta: las características generales de los aprendices, el tipo de dominio del conocimiento en general y en particular del contenido curricular, la meta que se desea lograr, la vigilancia constante del proceso de enseñanza y la determinación del contexto creado con los alumnos.

En este sentido, se formulan las siguientes recomendaciones con la finalidad de contribuir a la excelencia pedagógica, con la participación de los actores claves del proceso educativo que se desarrolla en el contexto de investigación:

-Presentar lapropuesta de estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

- Informar al personal directivo de la institución sobre la propuesta para la puesta en práctica de la misma. De la misma manera, sugerir la importancia del docente en el cumplimiento de sus funciones y roles, como agente de innovación del proceso educativo.

-Al personal directivo y de supervisión, organizar acciones para garantizar la calidad educativa en todos los ejes curriculares establecidos en el documento rector del Sistema Educativo Bolivariano, y sobre todo para el mejoramiento y actualización docente.

-A los docentes se les recomienda desarrollar acciones orientadas en su propio proceso de formación y actualización en relación al proceso de evaluación en el marco de su quehacer pedagógico con la intención de profundizar su dominio y manejo de las estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos para una efectiva y eficiente práctica evaluativa.

-Por otra parte, se recomienda a los docentes asumir el desafío sobre las barreras del anclaje en las técnicas rutinarias y tradicionales que solo explora datos memorísticos, sino determinarse a la incorporación de estrategias innovadoras en sus actividades, tales como: diario reflexivo, rubrica, evaluación autentica, portafolio, mapa conceptual, proyecto, entre otros.

-Igualmente la utilización de las técnicas de evaluación, se debe llevar a cabo antes, durante y después del desarrollo de cada contenido de aprendizaje, de acuerdo con el criterio del docente, se debe elegir qué

técnica le facilita utiliza y esto debe ser acompañado con su respectivo instrumento que permite descubrir si logró alcanzar su objetivo al momento de realizar una actividad con los estudiantes.

- Aunado a la generación de procesos de reflexión de su propia práctica educativa, con especial énfasis en las practicas evaluativas para contribuir efectivamente a la formación integral de los educandos o simplemente aportando información para una sencilla medición de conocimientos, actitudes y destrezas.

-Se extiende recomendación a los estudiantes, asumir su rol protagónico en el proceso educativo que participan, desde la generación de nuevas prácticas educativas hasta la correspondiente valoración sus logros, metas y proyectos alcanzados.

-De acuerdo a los resultados obtenidos, se presenta a continuación la propuesta Estrategias innovadoras para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general en la U.E. “Generalísimo Francisco de Miranda”, Puerto La Cruz, Estado Anzoátegui.

## **CAPITULO VI**

### **LA PROPUESTA**

**PROPONER ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA EN LA U.E. "GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA". PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI.**

#### **Presentación**

La evaluación es una necesidad del ser humano que constituye un mecanismo regulador y retro-alimentador de toda actividad. El quehacer educativo no escapa a esta práctica, tanto los gerentes como los docentes necesitan valorar continuamente la efectividad con la cual se están logrando los objetivos propuestos y los no alcanzados, con el fin de determinar qué aspectos del proceso educativo requieren ser modificados y reorientados.

Desde una perspectiva pedagógica, la evaluación se percibe como una parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, capaz de proporcionar información relevante, con el fin de ayudar a la toma de decisiones necesarias para la reorientación del aprendizaje y la regulación del proceso de enseñanza. Por lo antes señalado se requiere que los educadores cuenten con una sólida plataforma pedagógica que les permita concebir y orientar procesos de evaluación desde una perspectiva constructivista, mediadora y negociadora que realmente contribuya a promover aprendizajes significativos en sus estudiantes y así poder valorarlos en su justa connotación.

Sobre la base de lo expuesto, se hace necesario la construcción y aplicación de propuesta de evaluación de los aprendizajes de una manera distinta a la aplicación de exámenes donde el docente utilice estrategias innovadoras que le permitan fortalecer su prácticas evaluativas de una manera distinta a como se viene haciendo por ser el principal responsable de la calidad de la educación. Es importante destacar que las estrategias innovadoras permiten el desarrollo de acciones novedosas para el logro de capacidades y competencias de los estudiantes. Por tanto, Innovar en la evaluación implica un cambio en la valoración del aprendizaje del estudiante y en las prácticas evaluativas del docente.

En ese sentido surgió el presente estudio orientado a elaborar una propuesta de estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda, con la finalidad de obtener mayores beneficios para mejorar la calidad de dicho proceso, es una actividad compleja y exige un trabajo participativo, de reflexión y organización, su desarrollo resulta fundamental para la mejora y la innovación de las prácticas evaluativas en la educación media del Sistema Educativo Venezolano.

### **Justificación**

La presente propuesta de estrategias innovadoras para para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”, ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, surge como respuesta a las debilidades que presentan los docentes en las practicas evaluativas. Según el estudio realizado las practicas evaluativas que llevan a cabo los docentes del nivel de educación media general son en su mayoría tradicionalistas, ya que la evaluación es utilizada como un instrumento de control que determina los éxitos y fracasos

de los alumnos. En dichas prácticas los contenidos evaluados pertenecen a la dimensión de conocimientos y procedimientos, dejando a un lado aquella que corresponde a las actitudes.

A su vez los instrumentos más comunes asociados a estas prácticas son pruebas escritas, talleres y trabajos grupales, afectando el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando así en los estudiantes aprendizajes de repetición, memorización y mecanización, obstaculizando de esta manera, la construcción de aprendizajes significativos. La relevancia y pertinencia de esta propuesta es de vital importancia, por ser la evaluación una actividad imprescindible en las tareas docente; por tanto, la puesta en práctica de estrategias innovadoras facilitará el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes, lo que conlleva también a cambios en las prácticas evaluativas con sus métodos e instrumentos.

### **Factibilidad de la Propuesta**

La aplicación de la propuesta estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” ubicada en el Municipio Juan Antonio Sotillo del Estado Anzoátegui, es factible en lo social, psicológico, institucional, técnica y financiera.

### **Factibilidad Social**

Dicha propuesta tiene como propósito fundamental proporcionar estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”, Puerto La

Cruz Estado Anzoátegui, siendo la evaluación fundamental para mejorar la calidad de dicho proceso con la idea de formar individuos educados para la inserción de la sociedad.

### **Factibilidad Psicológica**

Dicha propuesta es factible psicológicamente porque permitirá poner en práctica estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”, Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, donde se aplicarán estrategias que permitan un buen estado emocional del estudiante cuando sea evaluado por el docente, demostrando de esta manera, que los resultados de la evaluación sean óptimos.

### **Factibilidad Institucional**

La realización y puesta en práctica de esta propuesta en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda” ubicada en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui permitirá mejorar la calidad de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media, a su vez habrá un progreso académico institucional a través de nuevas estrategias de evaluación que conllevarán a conocer los logros y las dificultades de los estudiantes, lo que permitirá también fortalecer las relaciones entre docentes y estudiantes para encontrar la manera adecuada de realizar actividades satisfactorias individuales y colectivas, y así poder alcanzar los objetivos propuestos.

Así mismo, la institución cuenta con el personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador del departamento de evaluación, administrativo, obrero, a su vez con padres y representantes, organizaciones comunitarias como miembros de la comunidad educativa, lo que facilitará la aplicación y efectividad de la propuesta.



## **Factibilidad Financiera**

La propuesta es factible en lo financiero porque no generará gastos, ya que la investigadora cuenta con el apoyo para la adquisición de materiales a utilizar para la puesta en práctica de la misma, como lo son: video beam, refrigerio, trípticos, entre otros.

## **Factibilidad Técnica**

La propuesta es factible técnicamente porque cuenta con la disposición de recursos humanos, físicos y materiales. Los recursos humanos apoyaran a la investigadora, quien es la responsable de la puesta en práctica de la misma. Igualmente, se cuenta los recursos físicos que permitirán ejecutar la propuesta en las instalaciones de la institución, como lo son salón de reuniones y las respectivas aulas, los recursos materiales corresponden a la papelería y medios tecnológicos.

## **Características de la Propuesta**

**Flexible:** Centrada en la valoración de la puesta en práctica de la propuesta, lo que permite adaptarla a los cambios para que haga del proceso educativo actos de participación y compromiso en el plantel como institución social.

**Innovadora:** Se pondrá en práctica por primera vez en la institución objeto de estudio por parte de la investigadora. Igualmente, el diseño de la propuesta se adapta a la nueva realidad educativa emergente.

**Abierta:** Puede aplicarse a docentes de otras instituciones educativas con características similares a los que son objetos de estudio que presenten las mismas debilidades en las prácticas evaluativas.

**Pertinente:** Permitirá fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media, ya que una buena evaluación es la que tiene en cuenta como aprende el estudiante.

**Reflexiva:** Implica la formación de un ser social que supere las debilidades internalizando su responsabilidad, motivación y afectividad.

## **Objetivos de la Propuesta**

### **Objetivo General**

Proporcionar estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui.

### **Objetivos Específicos**

Sensibilizar a los docentes de educación media para la puesta en práctica de las estrategias innovadoras.

Motivar al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador del departamento de evaluación y administrativo para que participen en el desarrollo de la propuesta.

Desarrollar estrategias innovadoras que permitan el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de educación media.

## **Fundamentación**

La propuesta estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de educación media de la UE “Generalísimo Francisco de Miranda ubicado en Puerto La Cruz Estado Anzoátegui, se fundamenta teóricamente en el Modelo de Evaluación de C.I.P.P de Daniel Stufflebeam (1978), quien afirma que el propósito de la evaluación es el perfeccionamiento de los programas y propuso el modelo CIPP: Contexto, Entrada, Proceso y Producto.

En este sentido, el Modelo de Evaluación CIPP de Stufflebeam (1978) permitirá a los docentes de educación media como planificar una evaluación, por tanto, debe tener en cuenta cuatro ámbitos evaluativos, tales como: los contextos, la entrada, proceso y producto. La evaluación del contexto permitirá definir y conocer el contexto institucional, familiar y local de estudiante; identificar el grupo de estudiantes y valorar sus necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen estas necesidades y verificar si los objetivos propuestos son suficientemente coherentes con las necesidades valoradas.

La evaluación de entrada permitirá evaluar de manera sistemática los contenidos mediante la planificación de actividades para cumplir con los objetivos; la evaluación del proceso permitirá identificar o pronosticar durante el proceso de aprendizaje los defectos de planificación, la proporción de información para la toma de decisiones, así como describir las actividades a desarrollar.

Por último, en la evaluación del producto se recopilará las descripciones de los registros de avances para emitir juicios acerca de los resultados relacionados con los objetivos y la información proporcionada en el contexto del aula de clase, para así obtener los datos necesarios. Todo esto orienta al docente al uso de escala de registros de calificación numérica de logros, avances y alcances de los estudiantes, propios de la evaluación cuantitativa apoyándose en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa

para el desarrollo de las actividades planificadas.

El Modelo de Evaluación CIPP de Stufflebeam (1978), por ser un modelo de evaluación global e integrador, de Parlett y Hamilton de la evaluación iluminativa, se deben incorporar dos elementos esenciales en las prácticas evaluativas de los docentes de educación media general, como lo son la innovación y creatividad como parte integral de la evaluación en un ambiente de aprendizaje, con la finalidad de involucrar procesos de creatividad en la evaluación, innovando en diferentes maneras de evaluar para fortalecer las prácticas evaluativas. Así mismo, este modelo cualitativo, permitirá a los docentes de educación media poner en práctica la evaluación cualitativa mediante 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.

Igualmente, la propuesta se fundamenta en los postulados de la teoría Socio cultural de Vygotsky (1978), quien considera que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio social. Según Vygotsky, el actor principal del aprendizaje es el aprendiz y el aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal a través de las interacciones que se dan en el aula. En consecuencia el docente debe mejorar su práctica evaluativa para lograr una práctica pedagógica de calidad en el aula.

A su vez, la propuesta se fundamenta también en la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, quien menciona que el aprendizaje significativo surge cuando el material nuevo puede incorporar sea la estructura del conocimiento que ya posee el alumno, los cuales son verificados por el docente al momento de iniciar las actividades en el aula; por tanto, a través de la evaluación diagnóstica el docente determina los conocimientos previos de los alumnos durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **Desarrollo de la Propuesta**

La propuesta se desarrolla en tres fases para garantizar el éxito de su ejecución, las cuales se especifican a continuación:

### **Fase de Sensibilización**

Corresponde a la sensibilización del personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación en la participación de talleres que se difundirán con el propósito de resignificar la evaluación desde el aula, permitiendo desarrollar procesos evaluativos potentes que tengan por base la identificación de oportunidades de mejora continua a partir de la información obtenida en la evaluación, utilizando estrategias diferentes a las tradicionales que exige un trabajo participativo, de reflexión y organización, para así fortalecer las debilidades que presentan los docentes de educación media. Durante el desarrollo de esta fase se realizarán las siguientes actividades:

**1.-Taller de Autoestima dirigido al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación para hacer conciencia y reconozcan la importancia de actualizar las prácticas evaluativas.**

**Objetivo:** Promover la actualización del personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación para la puesta en práctica de nuevas técnicas y medios de evaluación.

**Inicio:** Bienvenida. Dinámica: “Los tres yo” con el propósito de reconocerse y valorarse asimismo. Lluvia de ideas sobre la dinámica.

**Desarrollo:** Presentación de láminas sobre la autoestima, tipos de

autoestima, valoración de la experiencia.

**Cierre:** Conclusiones y recomendaciones. Refrigerio.

**2.- Dinámica de grupo para el autoconocimiento y la valoración, dirigido al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación.**

**Objetivo:** Incentivar al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación para considerar sus debilidades y habilidades, a fin de fortalecer las practicas evaluativas.

**Inicio:** Bienvenida. Dinámica de grupo “Mi Distinción Personal”.

**Desarrollo:** Se le entrega a cada participante una hoja para que elijan seis preguntas de las siguientes:

- ✓ Máximo logro en la vida.
- ✓ Lo que más te agrada de tu familia.
- ✓ Que te gustaría mejorar en ti.
- ✓ ¿Si te fueras hoy de este grupo, porqué te gustaría ser recordado?

Estas interrogantes se leerán en voz alta y se pide a cada participante que responda a cada pregunta seleccionada con un dibujo. Se le puede sugerir la idea de integrar las respuestas y elaborar un distintivo personal en forma de escudo.

**Discusión:** Se forman subgrupos para compartir los dibujos intercambiando criterios sobre las vivencias compartidas.

**Cierre:** Trabajo en equipo para elaborar trípticos divulgativos. Conclusiones y recomendaciones. Refrigerio.

**3.-Taller sobre la creatividad, dirigido al personal docente para promover estrategias que faciliten la innovación de las prácticas evaluativas.**

**Objetivo:** Incentivar al personal docente para que utilicen nuevas estrategias durante el desarrollo de las prácticas evaluativas que le permitan una valoración real del aprendizaje de los estudiantes.

**Inicio:** Bienvenida. Lectura de reflexión: “Estrellas y cometas”. Lluvia de idea sobre la lectura.

**Desarrollo:** Presentación y explicación de láminas sobre la Evaluación, Tipos de evaluación, Técnicas e instrumentos de evaluación, la Evaluación autentica. El docente y su práctica evaluativa.

Mesas de trabajo para revisar los tipos de evaluación y las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes durante su práctica evaluativa.

**Cierre:** Conclusiones y recomendaciones. Refrigerio.

### **Fase de Motivación**

Donde se comunicará y motivará al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación, estudiantes, en relación a la propuesta en la cual participarán, referida a estrategias innovadoras para fortalecer las prácticas evaluativas en los docentes de educación media. La información se realizará a través de colectivo de formación y cartelera informativa. Para el desarrollo de esta fase se realizará la siguiente actividad:

**1.- Promover la participación del personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación en el desarrollo de la propuesta.**

**Objetivo:** Elevar el nivel de motivación del personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación para que participen en el desarrollo de la propuesta.

**Inicio:** Bienvenida. Lectura de reflexión: “Trabajo en Equipo”. Lluvia de ideas sobre la lectura.

**Desarrollo:** Presentación de la propuesta sobre el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en los docentes de educación media, por parte de la docente investigadora.

**Cierre:** Trabajo en equipo para realizar cartera informativa sobre la divulgación de la propuesta para fortalecer las prácticas evaluativas. Reflexiones.

**2.- Dinámica de grupo para promover un comportamiento asertivo en el personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación.**

**Objetivo:** Proporcionar aspectos que contribuyan al desarrollo de un comportamiento asertivo para la puesta en marcha de la propuesta.

**Inicio:** Bienvenida. Dinámica de grupo “Juego de Roles”.

**Desarrollo:** Mira estas situaciones y elige un papel. Fíjate en los detalles que quieras para hacerlo más real, según tu criterio. Alguien del grupo deberá representar el otro papel y la tercera persona actuará de observadora. La clave está en atajar estas situaciones asertivamente (no pasiva, agresiva ni manipulativamente). El papel de la persona observadora es ver como se



hace y proporcionar después una información que ayude a comportarse de un modo más asertivo.

**Discusión:** Se recomienda hacer un breve comentario acerca de cómo se sintieron y sobre algunas sugerencias para lograr un mejor comportamiento asertivo.

Compartir experiencias por parte de los docentes de las diferentes áreas sobre su práctica evaluativa.

**Mesas de trabajo:** Para adaptar las técnicas e instrumentos de evaluación a las unidades curriculares.

**Cierre:** Conclusiones y recomendaciones. Reflexión de los docentes.

Refrigerio.

### **Fase de Desarrollo**

Esta fase corresponde a la aplicación de la propuesta que se implementará en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”, involucrando al personal directivo, docente, coordinador de educación media, coordinador de evaluación y estudiantes. La propuesta estará conformada por acciones educativas individuales y colectivas dirigidas a desarrollar una práctica evaluativa de calidad. Es por ello, que se tiene la necesidad de elaborar una serie de instrumentos que permitan ofrecer información relevante sobre el progreso del proceso de aprendizaje que se desarrolla en el aula, con el fin de establecer espacios de comunicación efectiva entre los actores del acto evaluativo, que permitan reflexionar sobre las actividades realizadas y su pertinencia dentro del proceso. Durante el desarrollo de esta fase se realizarán las siguientes actividades:

## **1.- Brindar información sobre el concepto de evaluación, etapas para planificar la evaluación y práctica evaluativa.**

**Objetivo:** Proporcionar información relevante que permita el desarrollo de una práctica evaluativa de calidad.

### **Concepto de Evaluación**

La evaluación se ha convertido en los últimos tiempos, en un tema frecuente dentro de debate didáctico y de las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar. En torno a este señalamiento, Stufflebeam (1971 citado por Bauselas2004) define la evaluación como “el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión” (p.40), tomando en consideración esta definición, la evaluación es un proceso que implica describir de una manera cuantitativa, cualitativa y crítica el aprendizaje de los estudiantes.

### **Etapas para planificar la Evaluación**

Se dice que la evaluación es un proceso sistemático en el cual se involucran las siguientes fases, mencionadas por Alvarado (2009):

**1.- Identificar los objetivos del programa de estudio a evaluar:** Para cualquier instancia de evaluación es indispensable que el docente tenga claro el aprendizaje deseado; es decir, los objetivos y las metas que se esperan lograr al finalizar el proceso de aprendizaje. (p.25)

Dentro de este marco, la autora menciona la segunda etapa: “**2.- Determinar la finalidad para la que se evaluará:** Toda acción evaluativa debe tener un propósito definido” (ibid).

Sobre los criterios: “**3.- Definir los criterios con los que se juzgaran los resultados:** Es importante precisar con claridad los criterios para valorar

las condiciones o características de los trabajos evaluados para ser considerados satisfactorios, suficientes o poco satisfactorios” (ibid).

Igualmente, se debe seleccionar el instrumento: “**4.- Seleccionar el instrumento:** El paso siguiente, es seleccionar que instrumento se empleará para la recolección de la información (pruebas escritas, lista de cotejo, rubrica, entre otros). (ibid).

Con respecto, a la aplicación del instrumento, la autora menciona: “**5.- Aplicar los instrumentos para obtener la información:** Las técnicas e instrumentos son decisivos al momento de evaluación porque aportan los datos y la información que sostienen sus juicios y decisiones (ibid). Luego se debe registrar y analizar la información:

**6.- Registrar y analizar la información:** Una vez aplicado el instrumento a los estudiantes, se realiza el análisis de resultados obtenidos, que muestra los logros alcanzados, así como también las deficiencias y errores del desempeño de los educando en función de los objetivos planteados. El cuidado con que se realiza el proceso y análisis determina la utilidad de los resultados para los propósitos evaluativos. (ibid).

Finalmente, “**7.- Tomar decisiones:** La evaluación debe aclarar los logros en cada uno de los objetivos valorados, para decidir sobre los conocimientos que necesitan ser reforzados, así como identificar las posibles causas de errores tanto a nivel grupal como individual” (ibid). Por ello, el docente de educación media al considerarlas garantiza una mejor calidad de las prácticas evaluativas, así como también calidad en el aprendizaje de los estudiantes.

### **Práctica Evaluativa**

Teniendo en cuenta los procesos históricos que abarcan la educación, un hito a resaltar, ha sido la evaluación, la cual se manifiesta para los docentes

como un medio para dar un juicio de valor a lo que se enseña. De acuerdo a este planteamiento, Cabrales (2008), menciona:

En los estudiantes medimos características referidas a conocimiento “conceptual”, “procedimental” y “actitudinal”, entre otros, y utilizamos diversos tipos de instrumentos; en algunos casos tradicionales como el examen de selección múltiple y el quiz, y entre otros surgidos de nuestra propia inventiva y de acuerdo a la especificidad de cada asignatura o de cada clase de alumnos que tengamos (p.31).

Por otro lado, Sacristán (2007), expone:

Las prácticas evaluativas, se consolidan, como los mecanismos y procedimientos que son utilizados por los docentes en el hecho de evaluar, dando lugar a una representación de las historias de docentes, donde su práctica se ha convertido en costumbres y hábitos, los cuales nadie controla (p.34).

Por su parte, Ahumada (2003), define las prácticas evaluativas “como los procedimientos que manejan los docentes en el aula, los cuales usan para indagar sobre los conocimientos previos que tiene el estudiante o para intervenir en el proceso de mejora de sus habilidades y capacidades” (p.23). En el marco de estas definiciones, las prácticas evaluativas son los procedimientos que utilizan los docentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

## **2.- Elaborar guía de técnicas e instrumentos de evaluación para la innovación de las prácticas evaluativas en los docentes de educación media.**

**Objetivo:** Proporcionar estrategias innovadoras para la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación como parte fundamental de las prácticas evaluativas en la educación media.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
NIVEL DE EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



## GUÍA DE TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN



### Presentación

Es muy importante variar el uso de las técnicas e instrumentos durante el proceso de evaluación, como parte del proceso de educación. Dentro de este marco, Díaz Barriga (2002) menciona que “una de las dimensiones más relevantes de la evaluación educativa se refiere a todas aquellas técnicas, instrumentos y procedimientos que suelen utilizarse en las distintas prácticas educativas” (p.366).

Como parte de la propuesta de este autor, es facilitar el proceso de evaluación educativa y dentro de esto se encuentra la Guía de Técnicas e Instrumentos que se presenta para la innovación de las prácticas evaluativas de los docentes de educación media en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”. A continuación se presenta las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que puede utilizar el docente dentro de su práctica evaluativa para cumplir con la labor educativa en las aulas.

### **Técnicas de Evaluación**

Es criterio del docente elegir dentro de las herramientas de evaluación una técnica para aplicar en su actividad, sobre todo apropiar el uso para evitar complicaciones al momento de las evaluaciones con los estudiantes, para así evaluarlos adecuadamente. Por ello, tener siempre presente una técnica de evaluación en cada actividad de evaluación ayuda el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Cerda (2000) menciona:

Las técnicas son un conjunto de procedimientos particulares, conocimientos, recursos y medios puestos en práctica para obtener un resultado determinado, en cambio el instrumento es una ayuda o un elemento elaborado para facilitar el proceso de recolección de la información, medición y evaluación (p.62).

Así mismo, Cerda (ob.cit) clasifica las técnicas de evaluación de la siguiente manera:

#### **La observación**

Es el proceso de mirar con cierta atención, es concentrar toda la capacidad sensitiva e intelectual en algo por lo cual se está interesado, es una técnica fundamental en la recogida de datos. Es uno de los recursos más ricos con que cuenta el docente para evaluar y recoger información relevante sobre las capacidades y actitudes de los

estudiantes, ya sea de manera grupo o personal, dentro o fuera del aula, se utiliza para evaluar las actividades, comportamientos y ambientes del aula. (ibid)

En este sentido, la observación es una de las principales técnicas que debe usar el docente para evaluar de manera individual o grupal a los estudiantes, permitiéndole central la atención mediante el sentido de la vista.

### **Técnicas orales**

Esta modalidad posee importancia para apreciar las condiciones adquiridas a través de la comunicación oral y en el uso del lenguaje, permitiendo apreciar la capacidad que poseen los estudiantes para el análisis y discusión en grupo. Esta técnica se usa en el aula para comprobar el aprendizaje de algunos contenidos desarrollados a través de sus explicaciones y de textos de enseñanza. La evaluación oral siempre ha tenido un significado secundario dentro del conjunto de técnicas y pruebas utilizadas en la educación. (ibid)

Esta técnica se desarrolla mediante la comunicación oral donde el estudiante puede expresar su capacidad de análisis y explicaciones en el aula.

### **Técnicas escritas**

Son las más utilizadas para evaluar procesos, conocimientos, actitudes, opiniones y actividades en el sistema educativo... por razones como economía de tiempo, libertad en las respuestas y posibilidad de estandarizar. Esta técnica posee ventajas pero que deben ser complementadas con las técnicas orales y de observación para que tenga más significación el proceso evaluativo. (ibid)

Es importante reconocer que existen diferentes técnicas para evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante.

## **Instrumentos de Evaluación**

Los instrumentos de evaluación son varios, y cada uno de ellos puede adaptarse a una determinada actividad de evaluación de acuerdo la dinámica que planifica el docente en su plan de enseñanza para obtener información del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.

En este orden de ideas, para Castillo y Cabrizo (2003), “los instrumentos aclaran el enigma de con qué se va evaluar, ya que es el objeto o soporte físico a través del cual se obtendrá la información” (p.34). Es por ello, que la elección de un determinado instrumento permitirá al docente evaluar a los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ambiente escolar de manera individual o grupal.

## **Principios para la selección de instrumentos de evaluación**

Eisner (1993, citado por López e Hinojosa, 2000), plantea algunos principios a tomar en cuenta para la selección de instrumentos de evaluación:

- Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de resolución de problemas y de construcción de significados.
- Mostrar como los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea.
- No debe ser limitada la ejecución individual, ya que la vida requiere de la habilidad de trabajar en equipo.
- Permitir contar con más de una manera de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen una alternativa correcta.
- Promover la realización de tareas que requieran el uso inteligente de las herramientas de aprendizaje.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, no solo las partes.
- Permitir a los estudiantes escoger una forma de respuesta con las cuales se sientan cómodos. (p.p. 226-232)

La selección de instrumentos de evaluación requiere de principios que el docente debe tomar en cuenta para obtener no solo los resultados, sino también las fallas del desempeño de los estudiantes de manera individual y grupal.



### Procedimiento para la selección de lo que se va a evaluar

1. Las competencias profesionales que se desean desarrollar en el estudiantado deben estar previamente definidas para establecer los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar.
2. Con los objetivos de aprendizaje establecidos, considerando los contenidos básicos o unidades de aprendizaje, se pueden precisar los criterios de evaluación.
3. Se define la metodología o técnicas que se aplicará a fin de poder seleccionar los instrumentos adecuados para evaluar cada actividad de aprendizaje planteada.

### Orientaciones para su aplicación

#### Cuadro 43

#### Selección de Técnicas e Instrumentos de Evaluación

Actividades de Evaluación	Técnicas	Instrumentos
¿Qué se va a evaluar?	¿Qué se hará para evaluar?	¿Con qué se va a evaluar?
- Exposiciones Orales - Debates/Entrevistas - Autoevaluación - Co-evaluación	-Observaciones - Intercambios orales -Pruebas escritas -Desempeño de los estudiantes - Análisis de desempeño - Interrogatorios	- Registro Anecdótico - Registro descriptivo - Lista de cotejo - Cuestionario - Escala de estimación - Portafolio -Rúbrica

*Nota: Elaboración propia*

### Instrumentos para la técnica de observación

Hidalgo y De la Paz (2010), mencionan como “instrumentos de observación: la lista de cotejo, escala de estimación y registros, entre estos últimos menciona los anecdóticos, descriptivos y diario de clase” (p.40). Son

instrumentos de registro de la información que contienen aspectos referidos a las evidencias de aprendizajes.

**a).- Lista de Cotejo**

Según D'Angostino de Cersósimo (2007), las listas de cotejo

Son instrumentos de observación muy estructurados en los cuales sólo se registra la ausencia o presencia de un determinado evento, rasgo o característica mostrada por el estudiante. Es la presentación ordenada de acciones o de características deseadas o no en la actuación que debe observarse.(p. 32).

Para Hidalgo y De la paz (2010), “La construcción de una lista de cotejo requiere un análisis minucioso de las operaciones o aspectos a tomar en cuenta en la actividad a evaluar” (p.53).En este mismo orden, algunos de los pasos para elaborar una lista de cotejo, son:

- Selección de objetivos y tareas.
- Determinación de la conducta que se desea evaluar, según el orden natural en que suele suceder.
- Determinación de la escala valorativa.
- Formulación de juicio, basado en lo registrado y percibido.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA "GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA"  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI



### LISTA DE COTEJO

**Grupo de Creación, Recreación, Producción: Contabilidad**

**Año Escolar:**

**Lapso**

**Año**

**Sección**

**Estudiante:**

**Objetivo: Elaborar hoja de trabajo simple**

**Docente:**

**Fecha:**

#### Criterios a observar

Ítem	Criterios a observar	Si	No
1	Identifica su ejercicio con datos personales.		
2	Trae los materiales de trabajo necesarios para realizar el ejercicio.		
3	Realiza el ejercicio en la fecha acordada.		
4	Realiza operaciones matemáticas básicas.		
5	Clasifica las cuentas correctamente.		
6	Ubica las cuentas en las columnas correspondientes.		
7	Verifica la igualdad de los saldos.		
8	Interpreta la información contable.		
9	Analiza la información.		
10	Presenta el ejercicio con claridad.		
11	Se concentra en lo que hace.		
12	Soluciono problema.		

**OBSERVACION: 2 PUNTOS CADA ITEMS = 24 TOTAL**

<b>Puntaje</b>	<b>Calificación</b>
24	20
23	19
22	18
21	17
20	16
19	15
18	14
17	13
16	12
14-15	11
12-13	10
10-11	9
8-9	8
7	7
6	6
5	5
4	4
3	3
2	2
1	1

**Juicio Valorativo**

---

---

---

---

---



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI



**LISTA DE COTEJO**

**Año Escolar:** \_\_\_\_\_

**Lapso:** \_\_\_\_\_

**Año:** \_\_\_\_\_

**Sección:** \_\_\_\_\_

**Estudiante:** \_\_\_\_\_

**Actividad:** \_\_\_\_\_

**Área de Formación:** \_\_\_\_\_

**Docente:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Criterios a Evaluar	Si	No	Observación



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI



**LISTA DE COTEJO**

**Año Escolar:** \_\_\_\_\_

**Lapso:** \_\_\_\_\_

**Año:** \_\_\_\_\_

**Sección:** \_\_\_\_\_

**Actividad:** \_\_\_\_\_

**Área de Formación:** \_\_\_\_\_

**Docente:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Criterio a Evaluar:** \_\_\_\_\_

N°	Apellidos y Nombres	Si	No	Observación

**Escala de Valoración**

Definida por Hidalgo y De la Paz (2010), como “mediciones que realizan los evaluadores u observadores sobre los individuos y sus reacciones, características y conductas” (p.55). Es decir, es un instrumento de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la

disposición de escala, que permiten determinar la calidad de la ejecución del evaluado en una tarea específica.

El proceso de construcción de la escala de valoración es parecido al de la escala de estimación, pero requiere de más cuidado. Al respecto, Hidalgo y De la Paz (ob.cit), recomiendan:

- Hacer una lista lo más completa posible, de los objetivos, contenidos o conductas observables.

- Incluir en los rasgos a evaluar características o conductas observables.

- Incluir solo características importantes y en relación directa con el objetivo a medir.

- Si algunas categorías son más importantes que otras asignarle puntajes mayores.

- En caso de ser poco ítems se le puede asignar a cada tópico una escala distinta.

- El número más conveniente a utilizar en la escala de valoración para cuantificar el grado en que aparece el rasgo o conducta esta entre tres (3) y siete (7).

- Consultar un experto en la materia a evaluar para validar el contenido del instrumento.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI



**ESCALA DE VALORACIÓN O ESTIMACIÓN**

Nombre del Estudiante: \_\_\_\_\_

Año: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Lapso: \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Área de Formación: \_\_\_\_\_

Indicadores	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca





REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



**ESCALA DE VALORACIÓN O ESTIMACIÓN**

Nombre del Estudiante: \_\_\_\_\_

Año: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Lapso: \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Área de Formación: \_\_\_\_\_

Criterios a Evaluar	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



### ESCALA DE VALORACIÓN O ESTIMACIÓN

Nombre del Estudiante: \_\_\_\_\_

Año: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Lapso: \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Área de Formación: \_\_\_\_\_

#### Criterios a Evaluar:

1: \_\_\_\_\_

2: \_\_\_\_\_

Apellidos y Nombres	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente

#### Registro Anecdótico

Según Díaz Barriga (2010), apunta que en el registro anecdótico “Se describen por escrito episodios, secuencias que se consideran importantes para evaluar a un alumno o a un grupo, mediante registros que pueden realizarse a través de fichas” (p.338). Este instrumento, consiste en la descripción sistemática de comportamientos de los estudiantes que se consideran importantes.

Según Balbuena, Fuentes, & Zorrilla (2013), el registro anecdótico se compone de siete elementos básicos:

- Fecha: día que se realiza.
- Hora: es necesario registrarla para poder ubicar en qué momento de la clase sucedió la acción.
- Nombre del alumno: estudiantes o grupo.
- Actividad evaluada: anotar específicamente qué aspecto o actividad están sujetos a evaluación.
- Contexto de la observación: lugar y ambiente en que se desarrolla la situación.
- Descripción de lo observado: a modo de relatoría, sin juicios ni opiniones personales.
- Interpretación de lo observado: lectura, análisis e interpretación que el docente hace de la situación; incluye por qué se considera relevante.

Es importante señalar que tanto la observación como la descripción deben ser objetivas y apearse a cómo sucedieron los hechos, así como registrar y describir cada situación con precisión y de forma breve. Para realizar el registro anecdótico, se requiere utilizar una libreta o un tarjetero y destinar una hoja o una tarjeta para cada uno de los/las estudiantes.

En el registro anecdótico se anotan únicamente los hechos que se salen de lo común, con el fin de conservar algunas ideas o formas de actuar del estudiantado que permitan apreciar sus procesos de aprendizaje.

### **Características del Registro Anecdótico**

- Proporciona una descripción exacta.
- Describe la situación lo suficiente como para darle significado al incidente.
- Si incluye interpretaciones, evaluaciones o recomendaciones del observador, estas pueden registrarse de forma separada de la especificación y su status diferente es claramente identificable.

- Las interpretaciones se hacen sobre la base que se maneja.



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



### REGISTRO ANECDOTICO

<b>Nombre del/la estudiante:</b>		<b>Fecha:</b>	
<b>Lugar:</b>		<b>Hora:</b>	
<b>Actividad Evaluada:</b>			
<b>Descripción de lo observado</b>		<b>Interpretación de lo observado</b>	

### Registro Descriptivo

Son registros diarios, sistematizados y planificados, donde se señala la actuación del niño y la niña en el desarrollo de las actividades. El docente decide con anterioridad de acuerdo a su planificación, que va observar, en que momento y donde, para obtener información relevante. Esta información se vacía en una hoja de observación o ficha destinada para tal fin.

El registro descriptivo es el instrumento que permite recoger información acerca de la ejecución de los alumnos y alumnas como resultado de la

observación de los diferentes elementos que intervienen en la praxis educativas del escolar; allí se debe detallar minuciosamente la actuación del estudiante con relación a los aspectos a evaluar, previamente establecidas y la interpretación de los hechos evidenciados.

### **Características del Registro Descriptivo**

- Es similar al registro anecdótico.
- La única diferencia es que en el anecdótico se registra una anécdota, una historia, y en el descriptivo, se registra un aprendizaje del niño, un logro o una dificultad.
- Los registros descriptivos suelen ser más frecuentes y más complejos que los anecdóticos
- Tratan de captar elementos más importantes y con el mayor detalle.



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



### **REGISTRO DESCRIPTIVO**

<b>Nombres y Apellidos del Estudiante:</b>	<b>Cédula de Identidad N°:</b>	<b>Año:</b>	<b>Sección:</b>	<b>Año Escolar:</b>
<b>Nombres y Apellidos del Docente:</b>	<b>N° de Telf.</b>	<b>Área de Formación:</b>		
<b>Nombre del Grupo de Recreación, Creación y Producción donde participa:</b>				

Describe según las dimensiones presentadas, la actuación general del estudiante en el área de formación:

DIMENSIONES	
EN CUANTO AL CONOCIMIENTO:	EN CUANTO A LA INFORMACION:
EN CUANTO A SU TRABAJO:	EN CUANTO AL TRABAJO EN EQUIPO:
EN CUANTO AL TRABAJO INDIVIDUAL:	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; width: 80%; margin-left: auto;">FIRMA DEL REPRESENTANTE:</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; width: 60%; margin-left: auto;">FIRMA DEL DOCENTE:</div> <p>Fecha:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: auto; width: 40%;">SELLO:</div>

### La Rúbrica o Matriz de Valoración

El uso de la rúbrica se concibió como una estrategia de innovación, implica a los estudiantes en el proceso de formación y evaluación, siendo una herramienta que permite realizar la autoevaluación y la coevaluación. La rúbrica como estrategia permite al estudiante en qué nivel de conocimiento se encuentra y que falencias tiene para mejorarlas y así poder superar el nivel en que se encuentra.

La rúbrica, de acuerdo a López (2007) también llamada matriz de evaluación, se considera como una estrategia de evaluación alternativa, generada a través de un listado de un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y las competencias

logrados por el estudiante en un trabajo o materia en particular. Es decir, es una estrategia que se contrapone a las técnicas e instrumentos tradicionales que se dirigen solamente a la valoración de los productos finales del proceso. La rúbrica es una opción para otorgar criterios de evaluación cualitativos, cuantitativos o mixtos, que permiten conocer el desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de un curso, temas o actividades de carácter complejos. Igualmente se considera la rúbrica como un enfoque de evaluación auténtica que se enfoca en promover el aprendizaje de los alumnos por medio del desarrollo de competencias en las que el docente funge como mediador de los conocimientos previos, así como de los nuevos; por lo tanto, se puede concebir que las rubricas se convierten en una guía necesaria para fomentar el aprendizaje en su calidad de retroalimentación.

Para la construcción de este instrumento, se debe considerar tres elementos fundamentales: a.) los conceptos o rubros, que son los conceptos a evaluar por el docente, están asociados a las competencias o habilidades que se buscan desarrollar entre los estudiantes; y deben estar sujetos a las evidencias a alcanzar de acuerdo a la planeación en el curso o en la actividad; b.) La escala de calificación, consistente en los distintos niveles de ejecución; c.) Los criterios o descriptores, son los valores correspondiente a cada nivel de ejecución.

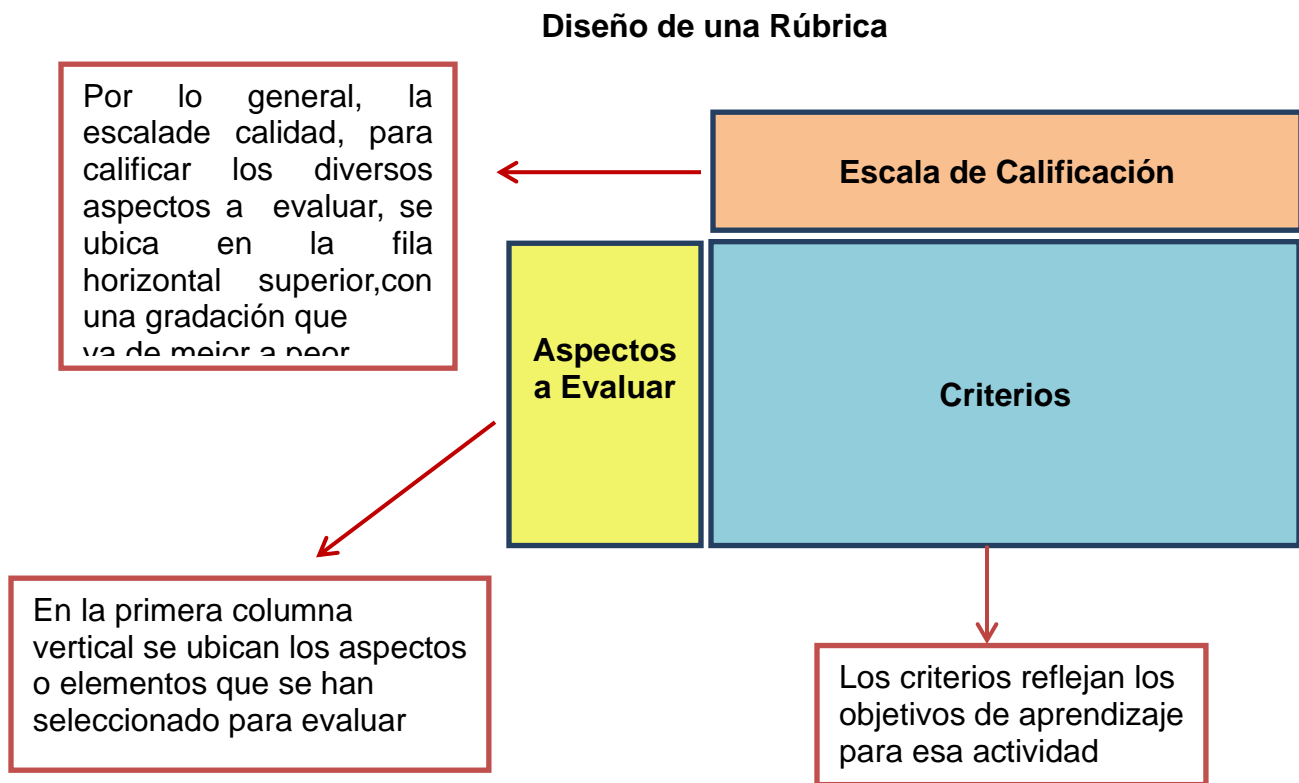
De la misma manera, Gatica Lara y Urribaren (2012) plantearon los siguientes pasos para la construcción de rubricas para la evaluación:

1. Determinar los objetivos de aprendizaje.
  2. Identificar los elementos o aspectos a evaluar.
  3. Definir los descriptores, escala de estimación o criterios.
  4. Determinar el peso de cada criterio.
  5. Revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre el impacto educativo.
- (p.23)

Una vez hecho todo lo anterior, se comenzará a construir la matriz, tomando en cuenta lo siguiente:

- En la escala horizontal, se ubicará la calidad, con una graduación que va de lo mejor a lo peor. Esta graduación tiene que ser obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje del tema.
- En la columna vertical se pondrán los aspectos o elementos que se han seleccionado para evaluar. En las celdas centrales se describen de forma clara y concisa los posibles criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos. Aquí van a explicar cuáles son las características de un trabajo, y las variaciones intermedias entre el excelente y el malo.

A continuación se propone un esquema para diseñar una rúbrica:



**Figura N°1: Ejemplo del diseño de una Rúbrica**



### **¿Por qué y para qué de las Rúbricas?**

Utilizamos las rúbricas para realizar evaluaciones objetivas y consistentes, de actividades, de trabajos, presentaciones o escritos, entre otros. Además permiten evaluar las competencias relacionadas con síntesis, aplicación, crítica, producción de trabajos... explicando el mayor y menor dominio de una competencia. Es considerada con una herramienta de evaluación formativa que forma parte integral del proceso de aprendizaje desde una perspectiva constructivista.

Las rúbricas son elaboradas por los profesores para poder valorar los aprendizajes, los productos y las competencias reflejadas en el programa de cada una de las asignaturas, concretando en cada momento los aspectos que queremos evaluar. Es un método que no solo es calificador, (es la evaluación entre los alumnos y la evaluación docente), si no también regulador, (revisión y mejora de los puntos y mejoras de sus trabajos y aprendizajes entre los alumnos y el docente) de todo el proceso de aprendizaje.

Las rúbricas son útiles para:

- Instrumento de evaluación que nos permite verificar y valorar el desarrollo de un proceso, de una tarea o de un producto.
- Establecer de forma clara y precisa los criterios y elementos involucrados en una determinada actividad de aprendizaje.
- Tener una guía clara y explícita para realizar la tarea, lo cual es muy útil para el estudiante.
- Facilitar a que los estudiantes desarrollen mejor los conceptos y destrezas que requieren las tareas asignadas.
- Dar un seguimiento a las actividades del trabajo que se desarrolla. Al mismo tiempo enriquecerlo de forma precisa durante su construcción.
- Retroalimentar sobre su desempeño, identificando los puntos donde tuvo éxito y en donde falló.
- Permite desarrollar las valoraciones cualitativas al modelo educativo basado en competencia.

## Ejemplo de Rúbricas



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



### Rúbrica para Evaluar el Desempeño Estudiantil

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	Deficiente 2	Moderadamente Satisfactorio 3	Satisfactorio 4	Destacado 5	PUNTAJE OBTENIDO
	.		.		
	.				



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



**Datos del Evaluado**

<b>Nombres y Apellidos:</b>		<b>Cedula de Identidad:</b>	
<b>Sección:</b>		<b>Contenido:</b>	
<b>Ubicación Adm: U.E "Generalísimo Francisco de Miranda"</b>		<b>Ubicación Geográfica: Anzoátegui</b>	
<b>Fecha de la Evaluación Desde: _____ Hasta: _____</b>		<b>Área Ocupacional:</b>	

**Datos del Evaluador**

<b>Nombres y Apellidos:</b>	<b>Cedula de Identidad:</b>
<b>Cargo:</b>	<b>Código:</b>

**Rúbrica para Evaluar el Desempeño Estudiantil**

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	INICIADO 2,5	EN DESARROLLO 3	CONSUMADO 4	EJEMPLAR 5	PUNTAJE OBTENIDO
<b>SISTEMA PERSONAL</b>	El estudiante no es puntual en la entrada al aula de clases.	El estudiante pocas veces es puntual en la entrada al aula de clases.	El estudiante es puntual en la entrada al aula de clases.	El estudiante es muy puntual en la entrada al aula de clases.	
	El estudiante no cumple con la normativa interna de la institución establecida en las norma de convivencia.	El estudiante cumple pocas veces con la normativa interna de la institución establecida en las norma de convivencia.	El estudiante cumple con la normativa interna de la institución establecida en las norma de convivencia.	El estudiante cumple con la normativa interna de la institución establecida en las norma de convivencia de manera excelente.	
	El estudiante manifiesta pocas relaciones con sus compañeros de aula.	El estudiante manifiesta regularmente relaciones con sus compañeros de aula.	El estudiante manifiesta buenas relaciones con sus compañeros de aula.	El estudiante manifiesta excelente relaciones interpersonales con sus compañeros de aula.	
	El estudiante no mantiene una actitud de respeto y disciplina en el aula con profesores y compañeros.	El estudiante mantiene pocas veces una actitud de respeto y disciplina en el aula con profesores y compañeros.	El estudiante mantiene una actitud de respeto y disciplina en el aula con profesores y compañeros.	El estudiante mantiene una excelente actitud de respeto y disciplina en el aula con profesores y compañeros.	



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



### Rúbrica para Evaluar el Desempeño Estudiantil

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	INICIADO 2,5	EN DESARROLLO 3	CONSUMADO 4	EJEMPLAR 5	PUNTAJE OBTENIDO
<b>DESARROLLO PEDAGOGICO</b>	El estudiante nunca realiza las actividades asignadas en el aula.	El estudiante pocas veces realiza las actividades asignadas en el aula.	El estudiante realiza las actividades asignadas en el aula .	El estudiante realiza las actividades asignadas en el aula de manera excelente.	
	El estudiante nunca interviene en la clase.	El estudiante pocas veces interviene en la clase.	El estudiante interviene en la clase.	El estudiante interviene en la clase de forma excelente.	
	El estudiante nunca muestra interés en el contenido desarrollado.	El estudiante pocas veces muestra interés en el contenido desarrollado.	El estudiante muestra interés en el contenido desarrollado	El estudiante muestra interés en el contenido desarrollado de manera excelente.	
	El estudiante no realiza las evaluaciones.	El estudiante pocas veces realiza las evaluaciones..	El estudiante realiza las evaluaciones..	El estudiante realiza las evaluaciones de forma excelente..	



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



### Rúbrica para Evaluar el Desempeño del Estudiante

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	INICIADO 2,5	EN DESARROLLO 3	CONSUMADO 4	EJEMPLAR 5	PUNTAJE OBTENIDO
<b>FUNCIONES DEL ESTUDIANTE Saber hacer</b>	El estudiante no manifiesta valores para participar activamente en la vida social y cultural.	El estudiante manifiesta a veces valores para participar activamente en la vida social y cultural.	El estudiante manifiesta valores para participar activamente en la vida social y cultural.	El estudiante manifiesta valores para participar activamente en la vida social y cultural de manera excelente.	
	El estudiante no manifiesta habilidades cognitivas para la comprensión lectora.	El estudiante a veces manifiesta habilidades cognitivas para la comprensión lectora	El estudiante manifiesta habilidades cognitivas para la comprensión lectora	El estudiante manifiesta de forma excelente habilidades cognitivas para la comprensión lectora	
	El estudiante no realiza actividades físicas, para alcanzar la salud integral y mejorar la calidad de vida.	El estudiante algunas veces realiza actividades físicas, para alcanzar la salud integral y mejorar la calidad de vida.	El estudiante realiza actividades físicas, para alcanzar la salud integral y mejorar la calidad de vida.	El estudiante realiza actividades físicas de manera excelente, para alcanzar la salud integral y mejorar la calidad de vida.	
	El estudiante no valora a su familia, al liceo, la comunidad, al país.	El estudiante a veces valora a su familia, al liceo, la comunidad, al país	El estudiante valora a su familia, al liceo, la comunidad, al país.	El estudiante valora de forma excelente a su familia, al liceo, la comunidad, al país	



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



**Rúbrica para Evaluar el Desempeño del Estudiante**

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	INICIADO 2,5	EN DESARROLLO 3	CONSUMADO 4	EJEMPLAR 5	PUNTAJE OBTENIDO
<b>RELACIÓN ESTUDIANTE DOCENTE Actitudinales ser</b>	El estudiante no demuestra prestar atención en el proceso enseñanza aprendizaje.	El estudiante demuestra poca capacidad para prestar atención en el proceso enseñanza aprendizaje.	El estudiante demuestra la capacidad de prestar atención en el proceso enseñanza aprendizaje.	El estudiante demuestra la capacidad de prestar atención en el proceso enseñanza aprendizaje en forma excelente.	
	El estudiante no tiene disposición para realizar las actividades.	El estudiante algunas veces tiene disposición para realizar las actividades.	El estudiante tiene disposición para realizar las actividades.	El estudiante demuestra excelente disposición para realizar las actividades.	
	El estudiante no mantiene una buena relación con el docente.	El estudiante mantiene a veces una buena relación con el docente.	El estudiante mantiene una buena relación fluida con los estudiantes, promoviendo el diálogo.	El estudiante mantiene una relación fluida con el docente promoviendo el dialogo y la reflexión.	
	El estudiante no respeta las normas sociales.	El estudiante respeta algunas veces las normas sociales.	El estudiante respeta las normas sociales.	El estudiante respeta las normas sociales de forma excelente.	



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



**Rúbrica para Evaluar el Desempeño del Estudiante**

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

CATEGORIA CRITERIO	INICIADO 2,5	EN DESARROLLO 3	CONSUMADO 4	EJEMPLAR 5	PUNTAJE OBTENIDO
<b>RELACIÓN ESTUDIANTE COMUNIDAD</b>	El estudiante no sabe apreciar la comunidad.	El estudiante a veces sabe apreciar la comunidad.	El estudiante sabe apreciar la comunidad.	El estudiante sabe apreciar la comunidad de forma excelente	
	El estudiante no participa con la comunidad en el desarrollo de los encuentros de saberes.	El estudiante a veces participa con la comunidad en el desarrollo de los encuentros de saberes.	El estudiante participa con la comunidad en el desarrollo de los encuentros de saberes.	El estudiante siempre participa con la comunidad en el desarrollo de los encuentros de saberes.	
	El estudiante no cumple con la norma establecida y fomenta peleas y lanza piedras.	El estudiante a veces cumple con la norma establecida y fomenta peleas y lanza piedras.	El estudiante cumple con la norma establecida y nunca fomenta peleas ni lanza piedras	El estudiante cumple de forma excelente con la norma establecida y nunca fomenta peleas ni lanza piedras	
	El estudiante desconoce la comunidad aunque vive en ella y es parte de esta.	El estudiante conoce medianamente la comunidad aunque vive en ella y es parte de esta.	El estudiante conoce la comunidad porque vive allí y es parte de esta.	El estudiante conoce integralmente la comunidad porque vive allí y es parte de esta.	
				<b>PUNTAJE TOTAL</b>	

Escala de Conversión	
Puntaje	Calificación
100	20
95-99	19
90-94	18
85-89	17
80-84	16
75-79	15
70-74	14
65-69	13
60-64	12
55-59	11
50-54	10
41-49	9
32-40	8
23-31	7
14-22	6
5-13	5
4	4
3	3
2	2
1	1

Escala Valorativa	
Excelente	19 - 20
Muy Bueno	16 - 18
Bueno	10 - 15
Deficiente	5-9
Muy Deficiente	1 - 4

**Juicio Valorativo**

---



---



---



---



---



## **El Diario Reflexivo**

Según López & Hinojosa (2000), el uso del diario se centra en técnicas de observación y registro de los acontecimientos, “se trata de plasmar la experiencia personal de cada estudiante, durante determinados períodos de tiempo y/o actividades”. (p.45)

La experiencia de escribir en un diario permite a los alumnos sintetizar sus pensamientos y actos al ir adquiriendo más datos. El registro puede contener la elaboración de un objetivo, con el cual hacer la comparación al final de lo logrado, además, permite que el evaluado tenga una idea, desde el principio, de lo que sucederá durante un tiempo.

También se espera el registro de la forma en que se va gestionando la clase, con el propósito de irle dando seguimiento al proceso, al alcance de las actividades, a su participación en ellas y en la dinámica de los grupos, entre otro. Uno de los aspectos más importantes por registrar, se refiere a los comentarios sobre su propio progreso académico, actitudinal y de habilidades; sobre todo, el proceso seguido para el logro de dicho progreso, esto los sensibiliza sobre sus propios modos de aprender (metacognición).

El Costa (1998) en (López Frías & Hinojosa Kleen, 2000) sugiere algunas ideas para ser consideradas por los alumnos en la elaboración del diario, por ejemplo: " lo que me intriga es...", "una de las preguntas que quiero hacer es...", "otro punto de vista es...", "estoy confundido acerca de...", "entonces significa que...", entre otro. En este mismo sentido, se deben registrar las técnicas de enseñanza que les parecen y no les parecen muy adecuadas para favorecer su aprendizaje, a su vez, podrán retroalimentar al profesor sobre el uso de dichas técnicas.

El Diario es una técnica que se utiliza principalmente para la autoevaluación, sin embargo, puede ser revisado por el docente si es estipulado desde el principio y quedan claros los aspectos que serán evaluados en él. Puede aprovecharse para que los alumnos escriban en un espacio específico, las

dudas, partes que causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido, entonces el docente ocupará un tiempo cada día o cada semana para responder, durante la sesión de clase, a dichas dudas. Se recomienda dar unos minutos diarios (después de cada sesión de clase) para organizar el contenido del Diario.

Ejemplo:

Diario para la clase de Literatura:

Día \_\_\_\_\_

Conceptos vistos en clase: \_\_\_\_\_

Dudas: \_\_\_\_\_

Comentarios: \_\_\_\_\_

Una de las principales bondades de la observación con el fin de evaluar es que se puede llevar a cabo en diferentes situaciones: cuando el alumno está trabajando en grupo, en un debate, en un análisis de casos, en la elaboración de un proyecto en clase, simulaciones, durante el proceso de solución de un problema, entre otro.

Recomendaciones para la elaboración bajo la propuesta de Medina y Verdejo, (1999) en (López & Hinojosa, 2000):

Elaborar el objetivo del diario.

Ofrecer pautas al alumno de cómo realizarlo.

**Ventajas:**

-Se observa el recuento de las experiencias del alumno y cómo se relacionan con el aprendizaje de conceptos y procesos. Observan su progreso académico, actitudinal y de habilidades.

-Permite a los alumnos sintetizar sus pensamientos y actos y compararlos con posteriores trabajos.

-Sensibiliza al alumno sobre su manera de aprender. Se puede llevar a cabo en diferentes situaciones (individual, grupal, debate, casos, proyectos, entre otro.).

**Desventajas:**

-Nivel de exhaustividad de la información presentada.

-Tiempo por parte del profesor para su evaluación. (p.187)



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA "GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA"  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



DIARIO REFLEXIVO DEL ESTUDIANTE

Fecha: \_\_\_\_\_ Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

¿Qué aprendí hoy?

---

---

¿Cómo lo aprendí y para qué me sirve?

---

---

¿Qué no entendí? ¿Qué necesito afianzar?

---

---

¿Qué tengo que hacer para mejorar?

---

---

## **El Portafolio**

Según López e Hinojosa(2000), el portafolio “es una modalidad de evaluación, su uso permite ir monitoreando la evolución del proceso de aprendizaje por el profesor y por el mismo estudiante, de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios durante dicho proceso” (p.56). Es una forma para recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes.

Puede utilizarse en forma de evaluación, co-evaluación y de autoevaluación. El uso de este recurso permite ir monitoreando la evaluación del proceso de aprendizaje, de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios en él. El portafolio se puede utilizar en todos los niveles educativos.

La utilización del portafolio como recurso de evaluación se basa en la idea de que la naturaleza evolutiva del proceso de desarrollo del portafolio da al estudiantado y al profesorado una oportunidad para reflexionar sobre el crecimiento de los estudiantes y de introducir cambios a lo largo del programa de estudios.

Los portafolios son un medio para llegar a un fin y no un fin por sí mismos. Lo importante es definir el objetivo del portafolio, pues de esto depende que se haga una evaluación eficaz. Por ejemplo, se puede tener la intención de motivar al alumno, promover el aprendizaje a través de la reflexión y auto-evaluación o usarse para evaluar los procesos de pensamiento y escritura. Dependiendo del propósito se definirá qué deseamos incluir en él.

Medina y Verdejo (1999), recomiendan para su elaboración:

- Determinar el propósito.
- Seleccionar el contenido y la estructura.
- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer los criterios de evaluación y evaluar el contenido.
- Comunicar los resultados a los estudiantes.

## **La Evaluación del Portafolio**

Los portafolios son un medio para llegar a un fin y no un fin en sí mismo. Lo importante es definir el objetivo del portafolio; de esto depende que se haga una evaluación eficaz; de acuerdo con los objetivos se establecen los criterios para evaluar el portafolio, dichos criterios se dan a conocer a los estudiantes al inicio de la elaboración del portafolio. Los criterios pueden ser:

- Originalidad en la presentación.
- Fundamentación de ideas.
- Síntesis del tema.
- Datos complementarios apropiados sobre el tema.
- Redacción adecuada.

Los portafolios permiten al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo, auto-valorando el esfuerzo para realizarlo. Al profesor le permite elaborar un registro sobre el progreso del estudiante y le da bases para evaluar la calidad de su trabajo o de su desempeño en general.

## **Calificación del Portafolio**

Una vez establecidos los criterios, se le asigna un puntaje a cada uno y luego se evalúan empleando una rúbrica. Por ejemplo, cada sección de evidencia se calificará de acuerdo con la siguiente escala:

**Puntaje 0:** no hay evidencia (no existe, no está claramente identificada o no hay una justificación).

**Puntaje 1:** evidencia débil (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente).

**Puntaje 2:** evidencia suficiente (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados, las opiniones no están apoyadas en hechos y se presentan sin una posición personal del alumno).

**Puntaje 3:** evidencia completa (exacta, claramente indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones están claramente apoyadas en hechos referenciados)  
Instrumentos de evaluación del portafolio.

Los instrumentos idóneos para evaluar el portafolio son:

**Rúbrica:** Es un instrumento de evaluación que se adecúa para evaluar el portafolio y consiste en un cuadro de doble entrada en el que se consignan los criterios y las categorías establecidas para la evaluación del portafolio.

**Lista de cotejo:** Es un instrumento de evaluación adecuado para evaluar el portafolio y consiste en un cuadro de doble entrada en el que se anotan los nombres de los estudiantes y los criterios que se observarán para su calificación. Solo permite dos posibilidades, es decir sí o no, bien o mal, presentó o no presentó.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI



## PORTAFOLIO



**El portafolio deberá incluir:**

**Área Castellano y Literatura:**

**El lenguaje: Origen y sus primera manifestaciones, funcionalidad y connotativa expresiva, poéticas, metalinguística, y referencial. Tipos de lenguaje (artístico, musical, coloquial, literario, técnico y otros.**

**Actividades:**

**Elaborar un mapa mental sobre la evolución del lenguaje.**

**Realizar un mapa conceptual sobre los tipos de lenguaje.**

**El lenguaje como medio para el conocimiento, apropiación y conservación del patrimonio (tangible e intangible). Surgimiento de las primeras manifestaciones. Expresión simbólica del idioma de los pueblos originarios de Venezuela:**

**Actividades:**

**Registro fotográfico de visitas a sitios históricos de la zona.**

**Elaborar informe sobre la visita.**

**Relatar leyendas y mitos, utilizando entrevistas a personas de mayor de edad en su entorno.**

**Área Geografía:**

**Aprovechamiento de los recursos fluviales en la producción de energía en Venezuela.**

**Actividades:**

**Con la ayuda de tu familia, elabora un mapa mental donde se explique la diferencia entre embalse y represa, e incluye como se puede aprovechar el agua para obtener energía eléctrica.**

**La hidrosfera:**

**Actividades:**

**Analizar un mapa de Venezuela, representando los ríos más importantes que existen en el País.**

**Realizar un collage, donde se representa la piedra KueKa del pueblo Pemón**

*Elaboración propia, apoyado en Díaz y Hernández (2002), p. 377.*





**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ- ESTADO ANZOATEGUI**



**Rúbrica para Evaluar el Portafolio**

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente cada uno de los criterios descritos y coloque la puntuación correspondiente a la alternativa que refleje la actuación del estudiante

<b>CATEGORIA</b> <b>CRITERIO</b>	<b>EXCELENTE</b> <b>3</b>	<b>SATISFACTORIO</b> <b>2</b>	<b>SATISFACTORIO</b> <b>CON</b> <b>RECOMENDACIONES</b> <b>1</b>	<b>NECESITA</b> <b>MEJORAR</b> <b>0</b>	<b>PUNTOS</b> <b>OBTENIDOS</b>
<b>Organización y clasificación de las actividades y trabajos</b>	Clasifica y archiva todas las actividades y trabajos, relaciona con los objetivos y contenidos curriculares	.Clasifica y archiva la mayoría de las actividades y trabajos, relaciona con los objetivos y contenidos curriculares	Clasifica y archiva algunas de las actividades y trabajos, relaciona con los objetivos y contenidos curriculares	.Las actividades y trabajos no parecen estar organizados ni clasificados	
<b>Presentación de las actividades y trabajos</b>	Limpieza y orden en todas sus actividades y trabajos	Limpieza y orden en la mayoría de sus actividades y trabajos	Limpieza y orden en algunas de sus actividades y trabajos	No se observa limpieza y orden en sus actividades y trabajos	
<b>Presentación creativa</b>	La presentación del portafolio es creativa	La presentación del portafolio es normal	La presentación del portafolio es tan creativa que no se ve bien	La presentación del portafolio es muy sencilla	

<b>Puntualidad</b>	Entregó el portafolio en la fecha estipulada	Entregó el portafolio un día después de la fecha estipulada	Entregó el portafolio dos días después de la fecha estipulada	Entregó el portafolio tres días después de la fecha estipulada	
<b>Observación de los avances en el aprendizaje</b>	Demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento integrándolos en mapas conceptuales	La mayoría de las veces demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento integrándolos en mapas conceptuales	Algunas veces demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento integrándolos en mapas conceptuales	No demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento integrándolos en mapas conceptuales	
<b>Normas ortográficas y gramaticales</b>	Demuestra dominio de las normas ortográficas y gramaticales	Aunque demuestra dominio de las normas ortográficas y gramaticales hay pocos errores, lo cual no impide la comprensión del texto	Escribe correctamente la mayoría de las palabras comunes. En ocasiones la gramática y puntuación pueden distraer de la comprensión del texto	Presenta deficiencia ortográfica y gramaticales que impide la comprensión del texto.	
<b>Crecimiento y desarrollo</b>	En la presentación de los trabajos del portafolio se puede evidenciar que si hubo aprendizaje	En la presentación de los trabajos del portafolio se puede evidenciar que se ha iniciado el aprendizaje	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un inicio limitado del aprendizaje	En la presentación de los trabajos del portafolio no hay evidencia de aprendizaje	
<b>Reflexión</b>	El proceso de reflexión está presente en los trabajos presentados	Existe una reflexión media en los trabajos presentados	Hay reflexión limitada en los trabajos presentados	No hay reflexión en los trabajos presentados	
<b>Toma de decisiones</b>	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe toma de decisiones en base a análisis	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un análisis medio para tomar decisiones	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un análisis limitado	En la presentación de los trabajos del portafolio no hay toma de decisiones	

## **La Autoevaluación y Co-evaluación como principios de la Evaluación Auténtica**

Para Condemarín y Medina (2000), la evaluación auténtica conceptualiza “la evaluación como parte integral y natural del aprendizaje” (p.56). A su vez, la evaluación auténtica permite al docente reflexionar sobre su práctica docente, teniendo esto un impacto en la mejoría de la calidad de los aprendizajes ofrecidos a los estudiantes.

Es por ello que la evaluación auténtica invita al docente a diseñar instrumentos y planear procesos evaluativos que involucren el contexto del aula, de la institución y de los estudiantes, propiciando espacios de retroalimentación que permanente involucren a sus estudiantes en un proceso formativo facilitando la comprensión de sus modos de aprender, valorar sus resultados y errores y autorregular su aprendizaje.

Uno de los principios de la evaluación auténtica es la propiedad consustancial del proceso evaluativo, según Ahumada (2005):

Este principio apunta a que el estudiante reconozca el logro de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender. Ambos procesos – aprendizaje y evaluación – tienen que permanecer articulados. (p.25)

La autoevaluación es aquella que hacen los mismos implicados, es decir, el estudiante valora su actuación y el logro de las competencias desarrolladas durante el proceso de aprendizaje. Al respecto, en la guía sobre la Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano (2007) se define la autoevaluación como "el proceso de reflexión que realiza cada uno de los actores sociales, de su actuación en la construcción del aprendizaje, permitiendo tomar decisiones al respecto." (p. 9). Mientras que la Co-evaluación es cuando el grupo de estudiantes evalúa la actuación y los logros de cada uno de los integrantes y del grupo como un todo en el proceso colectivo de aprendizaje.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



INSTRUMENTO PARA AUTOEVALUACIÓN

Nombre del Estudiante: \_\_\_\_\_

Año: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Área de Formación: \_\_\_\_\_

ASPECTOS A EVALUAR	LO QUE APRENDI	LO QUE MAS ME AGRADO	LAS DIFICULTADES QUE SE ME PRESENTARON	LO QUE MENOS ME AGRADO
Del trabajo en equipo				
De la participación				
De las estrategias aplicadas por el docente				
Del tema tratado				
Del trabajo de mis compañeros				
De las conclusiones obtenidas				
De mis aportes y actuación				
De todas las actividades realizadas				

Fuente: Andonegui Jesús (2000). Valores y Evaluación



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION  
UNIDAD EDUCATIVA "GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA"  
EDUCACION MEDIA GENERAL  
PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI



## INSTRUMENTO PARA AUTOEVALUACIÓN

### Instrucciones:

1. Marca con una equis "x", en el espacio correspondiente, el aspecto a evaluar que consideres que define tu desempeño académico, según la escala siguiente:

**E: Excelente:** Representa que has cumplido todos los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento.

**B: Bueno:** Representa has cumplido medianamente los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento.

**D: Deficiente:** Representa que no has cumplido los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento.

2. Si deseas realizar algún comentario u opinión, puedes hacerlo en el espacio correspondiente a Observaciones.

### AUTOEVALUACION

Aspectos a evaluar	E (2puntos)	B (1puntos)	D (0,5puntos)	Observación
Realizo las actividades adecuadas y pertinentes al contenido propuesto				
Realizo intervenciones adecuadas al tema estudiado en el aula				
Muestro interés en la actividad desarrollada en clase				
Muestro respeto en el aula hacia compañeros y docente				
Cumplo con la normativa interna de la institución				
<b>Total</b>				



**Ejemplo Instrumento para Co-evaluación**  
**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION**  
**UNIDAD EDUCATIVA “GENERALISIMO FRANCISCO DE MIRANDA”**  
**EDUCACION MEDIA GENERAL**  
**PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOATEGUI**



**INSTRUMENTO PARA COEVALUACIÓN**

**Instrucciones:**

1. Marca con una equis “x”, en el espacio correspondiente, el aspecto a evaluar que consideres que define tu desempeño académico, según la escala siguiente:

**E: Excelente:** Representa que has cumplido todos los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento. **B: Bueno:** Representa has cumplido medianamente los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento

**D: Deficiente:** Representa que no has cumplido los aspectos a evaluar que se muestran en el instrumento.

2. Si deseas realizar algún comentario u opinión, puedes hacerlo en el espacio correspondiente a Observaciones.

**COEVALUACION**

Aspectos a evaluar	E (2puntos)	B (1puntos)	D (0,5puntos)	Observación
Realiza las actividades adecuadas y pertinentes al contenido propuesto				
Realiza intervenciones adecuadas al tema estudiado en el aula				
Muestra interés en la actividad desarrollada en clase				
Muestra respeto en el aula hacia compañeros y docente				
Cumple con la normativa interna de la institución				
Total				

## Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramientas de Evaluación

Según López (2013), con relación a las tecnologías de la información y la comunicación, expresa que pueden ser definidas como “el conjunto de herramientas tecnológicas que conforman la sociedad de la información. Incluye a la informática, el internet, la multimedia, entre otras tecnologías, así como a los sistemas de telecomunicaciones que permiten su distribución”. (p.294).

Desde las nuevas tecnologías de la información y comunicación de mira del siglo XXI, existen otros instrumentos para la evaluación afianzando el uso de las redes sociales mediante el internet, como por ejemplo el Facebook, correo electrónico y el servicio Whatsapp, de los cuales se puede hacer uso mediante equipos telefónicos, table y computadoras, entre otros.



## REFERENCIAS

- Acosta, Castellanos, Cortes, Méndez y Mora (2017), Evaluación de Aprendizajes y prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Municipal Técnica de Acción Comunal de Fusagasugá Cundinamarca. Trabajo de Grado.
- Álvarez, J. (2008). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Ed. Morata.
- Artiles, I., Mendosa, A. y Tandrón, E. (2011). Las prácticas evaluativas en el modelo de la universidad cubana: Estrategia metodológica para su implementación. Educación y futuro.
- Arial, F. (2012). Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Editorial Episteme
- Ahumada, P. (2003). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2ª edición.
- Ahumada, P. (2005). Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. México: Editorial Paidós.
- Alfaro, M. (2000). Fundamentación conceptual de la Evaluación. (Capítulo I del libro Evaluación del Aprendizaje. Caracas. Serie Azul. FEDUPEL)
- Alvarado, A. (2009). Evaluación. Grupo Santillana, S. A. Quito, Ecuador.
- Álvarez, J. (2009). La evaluación en la práctica de aula. Revista Educación. 350. 351-374. Recuperado de [www.revistaeducacion.mec.es /re350/re350\\_15.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_15.pdf). Fecha: 12-11-2019
- Anijovich, R. & González, C. (2011). Evaluar para aprender, Conceptos e instrumentos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Sexta Edición. Editorial Episteme. Caracas
- Balestrini, M. (2006). Como se elabora el Proyecto de Investigación. Editorial Consultores Asociados. Caracas.



- Bianco, D. (2015). Reflexionando sobre la evaluación de las funciones de los docentes universitarios en Venezuela
- Blásquez, A. (2003). Evaluación en la Educación Física y el deporte. Barcelona: Ed. Inde
- Borda, M y Cabrera M (2001).Estrategia de Evaluación de los Aprendizajes centrados en el proceso. Revista Española de Pedagogía, vol IX. n.218.
- Cabrales, O. (2008). Guía Práctica para Evaluar Democráticamente. Colombia: Ed. Gran Colombia.
- Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Logros-objetivos-procesos competencias y desempeño. 1ra. Edición. Bogotá Colombia: Editorial panamericana Formas e Impresos S.A.
- Chaves, A. (2001). Implicaciones Educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Vol.25, No.002. Disponible en: <http://redayc.uaemex.mx>
- Camperos, M. (1984). Evaluación Formativa del Aprendizaje. Escuela de Educación UCV.
- Camperos, M. (1995) Evaluación de los Aprendizajes en las Instituciones Formadoras de Docentes. Mimeo en Reproducción, Escuela de Educación UCV.
- Camperos, M. (1997) Condiciones técnicas que requieren los instrumentos empleados en la Evaluación de los Aprendizajes. Mimeo en Reproducción, Escuela de Educación UCV.
- Camperos, M y Villarroel C.(1990) La Delimitación de Variables, las Fuentes, Criterios y Estándares para la Evaluación. Caracas.
- Castillo, S & Cabrerizo, J. (2011) La práctica de la evaluación en la intervención socioeducativa. Materiales e instrumentos. España: UNED.
- Cerda, H. (2000). La Evaluación como Experiencia Total. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Condemarín, M. y Medina, A.(2000) Evaluación de los aprendizajes; MINEDUC. P900; Chile.
- Cronbach, L. (1985). Designing Evaluations of educational and social programs. San Francisco: Jossey Bass.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453(Extraordinaria) 24-03-2000.
- Guerrero D. y Otros. (1999). Evaluación y Resultado. Docencia Rural en Manual del Maestro de Primaria 5º ed. SEP-CONAFE, México D.F.
- D'Angostino de Cersósimo, G. (2007). Aspectos Teóricos de la Evaluación Educativa: Una Orientación para su Puesta en Práctica en la Enseñanza Primaria. San José, Costa Rica: EUNED.
- De Armas, L. & Martínez, M. (2001). Significados compartidos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Central "Marta Abreu de las Villas". Tesis no publicada. Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara, Cuba.
- Díaz, Barriga. F., & Hernández, Rojas. G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2da. Ed. México D.F: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga. (2010). Enseñanza situada: vincula entre la escuela y la vida. Capítulo 3. McGraw-Hill Interamericano, México.
- Feo, R. (2009). Estrategias Instruccionales para Promover el Aprendizaje Estratégico en Estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Trabajo de grado de Maestría no publicada, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Miranda.
- Forte, V. (2006), Mapas conceptuales. La gestión del conocimiento en la didáctica. Alfaomega Grupo Editor, S.A. México.
- González, M. (2000). La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria, Editorial de la Universidad de Matanzas.
- González, C. (2012). La Aplicación del Constructivismo Social en el Aula. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Guatemala.
- Guerra L y Pinzón D. (2018).Practicas evaluativas para el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil y Calidad Educativa. Tesis de Maestría en Educación modalidad virtual. Universidad de la Costa. San Andrés Isla.
- Herrero, A.(1997). Las pruebas escritas no son los únicos instrumentos con que cuenta el docente para evaluar los aprendizajes de sus alumnos.

Mimeo en reproducción, Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela.

Hernández, M y Mola M.(2016).Prácticas evaluativas del aprendizaje en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela. Revista Cubana de Educación Superior.

Hernández, R., Fernandez, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. Mexico: Mc Graw Hill. 5ta. Edición.

Hidalgo, L y De la Paz M. (2000).Hacia una Evaluación Participativa y Constructiva Editorial Actualidad.

Jiménez y Jiménez. (2017). Prácticas de evaluación habituales del grupo de la práctica profesional del Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación de la Universidad de Costa Rica, Chinchilla. Trabajo de Grado. Disponible en: [www.dialnet.com](http://www.dialnet.com)

Laies, G.(2003).Evaluar Evaluaciones, Una Mirada Política A cerca de las Evaluaciones de la Calidad Educativa, UNESCO. Paris. Francia.

Ley Orgánica de Educación, (2009) Gaceta oficial N° 5929. Extraordinaria 15 agosto 2009.

Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente. LOPNNA (2009). Gaceta Oficina 5.859 Extraordinaria. 10 Diciembre 2009.

López, M. (2013). Aprendizaje, Competencias y Tic: Aprendizaje basado en competencias. México: Pearson.

López Frías, B. S., e Hinojosa Kleen, E. M. (2000). Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. México: Trillas.

Lukas, J. (2009). Evaluación educativa. Madrid: Alianza editorial.

Marchan Y. (2018). Prácticas Evaluativas de los docentes de educación inicial en el Simoncito Bolivariano Año Internacional del Niño". Barcelona, Estado Anzoátegui. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría en Educación mención Evaluación Educativa. Instituto Universitario Pedagógico "José Manuel Siso Martínez". Autor.

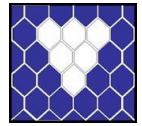
Mendoza, A. y Artiles, I. (2011). El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje: Premisas para el cambio educativo. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4099Mendoza.pdf>. Consultado:14-11-19

- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Guía sobre la Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano. [Página Web en línea. Disponible en: <http://issuu.com/rennyv/docs/laevaluacionenelsistemaeducativobolivariano> y en <http://www.slideshare.net/adonis1694/la-evaluacion-de-las-aprendizaje-sale>. Consulta: 28-01-2019.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017). Primeras Orientaciones para el Proceso de Evaluación del Desempeño Estudiantil en las Instituciones de Educación Media. Viceministerio de Educación Media. Caracas.
- Monterrosa, A. (2006). La práctica evaluativa para el momento actual. Librería Digital. Recuperado: <http://www.incolombia.com/libreriadigital/doc.univ/docenciapractica>. Fecha: 14-11-2019
- Parella, S. y Martins, F. (2012). Metodología de la Investigación Cuantitativa. Editorial Fedupel, Caracas.
- Popham, W., (1980). Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa. Editorial Auava, Madrid.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.498. Extraordinario del 31 de octubre de 2000.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Revista do Centro de Educação, 31 (1), 11-22.
- Ríos, P. (2006). La Aventura de Aprender. Editorial texto. Caracas. Venezuela.
- Rojas, M. (2004). La Creatividad de la Perspectiva de la Enseñanza del Diseño Industrial. Universidad Iberoamericana de México.
- Ruiz, M. (2009). Evaluación vs Calificación. Revista Digital: Innovación y Experiencias Educativas. Cordova. Recuperado [www.csi-csif.es/andalucia/mod\\_ense\\_sifrelistv\\_16.html](http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense_sifrelistv_16.html). Fecha: 12-01-2020

- Sabino, C. (1999). El Proceso de Investigación. Caracas: Editorial Panapo.
- Sacristán, G. (2007). El Currículo una reflexión sobre la práctica. Madrid: ed.Morata.
- Santos M.(1996).Patología General de la Evaluación. Argentina. Magisterio Rio de la Plata.
- Santos, M. (2007). La evaluación como aprendizaje: Una flecha en la diana.Buenos Aires: Ed.Bonum.
- Sulbaran, I. y Altuve, J. (2006).Guía de Aprendizaje No.2, Adaptación de la Guía 1997. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Scriven, M. (1967).Perspectives of curriculum evaluation. Chicago: Rand McNally
- Scriven, M. (1975). The Methodology of Evaluation in Perspectives of Curriculum Evaluation A.E.R.A, Chicago, Rand McMally, Traducción de ElaKetellar, Universidad del Valle. Guatemala.
- Stake, R. (2006). Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. Barcelona: Editorial Graó.
- Stenhouse, (1998). Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Ed. Morata.
- Stobart, G. (2010). Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación. Madrid: Morata y Ministerio de Educación.
- Stojanovic, L. Sulbaran, I. y Altuve, J. (2006) Guia de NRO.01(Adaptación de la guía N 1 de 1997)
- Stufflebeam, D. (1971). Educational Evaluation. Decision making Stoca III F.E. Itasca Illinois: Peacock Publishers, Inc.
- Stufflebeam, D. (1971). Educational Evaluation. . Illinois: Peacock publishers.
- Stufflebeam, D. (1978) Educational Evaluation and Decision Making .ItASCA. III. Peacock.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. J. (1987). Evaluación sistemática: guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós.

- Stufflebeam, O. (2009). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona.: Paidós/MEC.
- Torres, J. (2015). Evaluación del Programa de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Bogotá mediante el Modelo de Evaluación CIPP. Tesis Doctoral.
- Urquizo, A. (2010). Técnicas e instrumentos de evaluación educativa. Ecuador. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/67017529/modulo-tecnicas-e-instrumentos-de-evaluación-educativa>. Consulta: 27-11-2019
- Ugas, G. (2007). Epistemología de la Educación y la Pedagogía. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos En Ciencias Sociales. Venezuela.
- UNESCO. (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión internacional Para la Educación para el siglo XXI. Santillana Madrid.
- UNESCO. (2006). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Ediciones del Imbucho.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2010). Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Fedupel. Caracas. Venezuela
- Vega, N. (2019), Las prácticas Evaluativas y su influencia en el Rendimiento Académico de los estudiantes del subprograma ciencias sociales de la UNELLEZ Núcleo Guasdualito, Universidad Nacional Experimental De los Llanos Occidentales "EZEQUIEL ZAMORA" para optar al título de Magister Scientiarum en Educación, Mención: Docencia Universitaria. Autor.
- Vidales, I. (2005). Prácticas de Evaluación Escolar en el nivel de Educación Primaria. México. Ed. Santillana.
- Vigostky, L. (1981). Pensamiento y Lenguaje. Lapleyade. Buenos Aires.

## **ANEXOS**



**Estimado Experto:**

Reciba un cordial saludo, debido a su amplia experiencia y sólidos conocimientos en el área de factores que influyen en el rendimiento escolar, usted ha sido seleccionado como experto para validar el presente instrumento de recolección de datos contentivo de Estrategias Innovadoras para Fortalecer las Practicas Evaluativas en los Docentes de Educación Media General en la UE “Generalísimo Francisco de Miranda”, ubicado en Puerto La cruz Estado Anzoátegui.

Adicionalmente le presento una lista de cotejo, cuyo objetivo principal es la revisión y validación del instrumento elaborado, el mismo forma parte del Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Evaluación Educacional, en tal sentido, solicito su valiosa ayuda para la validación del instrumento, cuyo propósito es buscar la consistencia interna de los ítems, así como su correspondencia con los objetivos de la investigación.

Agradeciendo su valiosa colaboración.

Atentamente,

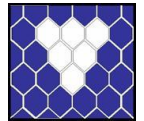
Clevel Gómez

C.I:10.224.063





**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
PEDAGÓGICO DE MIRANDA “JOSE MANUEL SISO MARTÍNEZ”  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**



**CUESTIONARIO DIRIGIDO LOS DOCENTES**

**Estimado Docente:**

A continuación te encontraras varios items, los cuales agradezco responder con sinceridad y claridad, con la finalidad de llevar a cabo una investigación titulada: **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL EN LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA, PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**, la cual constituye el Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Evaluación Educativa.

Por esta razón, se solicita su colaboración para que responda las interrogantes que se plantean en el presente cuestionario, el éxito de la misma dependerá, en parte, de la información que proporciones.

**INSTRUCCIONES:**

1. Lea cuidadosamente el cuestionario.
2. Marque con una (x) la opción seleccionada.
3. Si presenta alguna duda, consulte con la persona que le suministró el cuestionario.
4. El cuestionario es absolutamente anónimo.
5. Sea sincero en su respuesta.

**Gracias,**

**La Autora**

**1.- ¿Cuál es su nivel de instrucción?**

\_\_\_ Bachiller \_\_\_ Técnico Superior en Educación \_\_\_ Profesor Integral  
\_\_\_ Licenciado en Educación \_\_\_ Profesional en otra área \_\_\_ Especialista  
\_\_\_ Magister

**2.- ¿Cuánto tiempo de servicio tiene?**

\_\_\_ 0-2 años \_\_\_ 2-5 años \_\_\_ 5-10 años  
\_\_\_ 10-15 años \_\_\_ 16 -20 años \_\_\_ 20-25 años

**3.- ¿Con qué frecuencia ha participado usted en talleres o cursos de actualización docente en materia de evaluación?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**4.- ¿Considera usted que los estudiantes deben conocer el propósito de la evaluación, al momento de evaluarlos?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**5.- ¿Adapta los contenidos evaluados a los contenidos planificados?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**6.- ¿Integra las actividades de evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**7.- ¿Considera usted que la evaluación sirve para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**8.- ¿Cuándo aplica el examen para evaluar, lo adapta al contenido desarrollado?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**9.- ¿Adecúa la evaluación a las diferencias individuales de los estudiantes?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**10.- ¿Las prácticas evaluativas aplicadas por usted en el aula son tradicionales?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**11.- ¿Considera que necesita orientaciones para mejorar su práctica evaluativa?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**12.- ¿Considera que al cambiar su práctica evaluativa conlleva a mejorar la calidad de los aprendizajes?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**13.- ¿Conoce usted las técnicas de la evaluación auténtica?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**14.- ¿De acuerdo a su experiencia, cuál es la manera de evaluar que más aplica?**

Cuantitativa \_\_\_ Cualitativa \_\_\_ Mixta \_\_\_

**15.- En el momento de la evaluación, indica a sus estudiantes con precisión los criterios de evaluación correspondientes a las actividades a realizar?**

Siempre \_\_\_ A veces \_\_\_ Nunca \_\_\_

**16.-¿Utiliza en su práctica evaluativa las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**17.- Entre las siguientes prácticas evaluativas, cuál es la más frecuente que usted aplica?**

Prueba Escrita \_\_\_\_\_ Exposición \_\_\_\_\_ Trabajo escrito \_\_\_\_\_

Interrogatorio \_\_\_\_\_ Todas \_\_\_\_\_ Otras \_\_\_\_\_

**18.-¿Considera que el examen es el instrumento imprescindible para evaluar?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**19.-¿Evalúa habitualmente a los estudiantes al final del proceso de enseñanza y aprendizaje?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**20.-¿Considera que la evaluación inicial es un interés pedagógico?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**21.-¿Considera que para el proceso de recuperación de los estudiantes, solo se debe aplicar el examen?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**22.-¿Después de corregir una actividad a sus estudiantes, le devuelve la actividad corregida y la comenta?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**23.-¿Pone en práctica la evaluación formativa en el aula?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**24.- ¿Emplea la autoevaluación para regular el trabajo y el aprendizaje del estudiante?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**25.- ¿Pone en práctica la Co-evaluación en el aula con los estudiantes?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**26.- ¿Pone en práctica la Heteroevaluación en el aula con los estudiantes?**

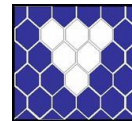
Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**27.- ¿Está usted dispuesto incorporar nuevas estrategias para fortalecer su práctica evaluativa?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**28.- ¿Utiliza la Rubrica en su práctica evaluativa?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_



## CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES

### **Estimado Estudiante:**

Se está realizando una investigación titulada **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL EN LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA, PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI**, la cual constituye el Trabajo de Grado para optar el título de Magister en Evaluación Educativa.

Por esta razón, solicito tu colaboración para que responda las interrogantes que se plantean en el presente cuestionario, el éxito de la misma dependerá, en parte de la información que proporciones.

### **INSTRUCCIONES:**

1. Lea cuidadosamente el cuestionario.
2. Marca con una (x) la opción seleccionada.
3. Si presenta alguna duda, consulte con la persona que le suministró el cuestionario.
4. El cuestionario es absolutamente anónimo.
5. Sea sincero en su respuesta.

**Gracias,**

**La Autora**

**1-¿Los docentes hacen evaluación de tus conocimientos previos o diagnóstico?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**2-¿Los docentes usan instrumentos que te permiten ver como evoluciona tu aprendizaje?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**3-¿Los docentes aplican el cuestionario para evaluarte?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**4-¿Los docentes aplican cuestionarios que te permiten evaluar a tus compañeros de clases?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**5-¿Los docentes aplican la evaluación formativa?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

**6-¿Cuál de las estrategias didácticas que utilizan los docentes para sus clases te sientes más cómodo, porque entiendes el contenido?**

Exposición\_\_\_\_\_ Mapa mental\_\_\_\_\_ Discusión guiada\_\_\_\_\_

Clase magistrada\_\_\_\_\_ Dictado\_\_\_\_\_

**7-¿Cuál de los tipos de evaluación utilizan más frecuentemente tus docentes?**

Diagnostica\_\_\_\_\_ Formativa\_\_\_\_\_ Acumulativa\_\_\_\_\_

**8-¿Cuál de los procedimientos de evaluación utilizan más frecuentemente tus docentes?**

Prueba escrita\_\_\_\_\_ Prueba oral\_\_\_\_\_ Mapa conceptual\_\_\_\_\_

Coevaluación\_\_\_\_\_ Autoevaluación\_\_\_\_\_

**9- ¿Cuándo tus docentes aplican una evaluación, utilizan instrumentos de evaluación?**

Lista de cotejo\_\_\_\_\_ Escala de estimación\_\_\_\_\_ Rubrica\_\_\_\_\_

Escala de valoración\_\_\_\_\_ Ninguna de las anteriores\_\_\_\_\_

**10- ¿Los docentes aplican la evaluación sumativa?**

Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

## CÁLCULO COEFICIENTE DE CONFIABILIDAD

### Cuestionario Docentes

Ítem	$S_i^2$	$St^2$
1	0,56	1,70
2	0,34	1,32
3	0,35	0,97
4	0,74	1,92
5	0,34	1,32
6	0,74	1,92
7	0,34	1,32
8	0,48	1,58
9	0,34	1,32
10	0,35	0,97
11	0,27	0,89
12	0,56	1,70
13	0,84	1,97
14	0,30	0,94
15	0,40	1,36
16	0,35	0,97
17	0,27	0,89
18	0,56	1,70
19	0,40	1,36
20	0,56	1,70
21	0,35	0,97
22	0,56	1,70
23	0,30	0,94
24	0,27	0,89
25	0,56	1,70
26	0,35	0,97
Total	11,48	34,99
	9,09	27,82

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum S_i^2}{S.T^2}$$

$$\alpha = \frac{20}{20-1} \cdot 1 - \frac{11,48}{34,99} = 0,72$$

Cuestionario Estudiantes

Ítem	$S_i^2$	$S_t^2$
1	0,56	1,70
2	0,34	1,32
3	0,56	1,70
4	0,48	1,58
5	0,34	1,32
6	0,74	1,92
7	0,34	1,32
8	0,56	1,70
9	0,34	1,32
10	0,35	0,97
Total	4.61	14.85

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \cdot 1 - \frac{\sum S_i^2}{S.T^2}$$

$$\alpha = \frac{10}{10-1} \cdot 1 - \frac{4,61}{14,85} = 0,80$$

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
 "JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"  
 COORDINACIÓN GENERAL DE POSTGRADO

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Fanny del Pilar Poricana Chacín, titular de la  
 Cédula de Identidad N° 8220430, de profesión  
Docente ordinario, ejerciendo actualmente  
 como Agregado, en la Institución  
U.P.T. José Antonio Anzoátegui.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación; luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

En Barcelona, a los 28 días del mes de febrero del 2020

Fanny del Pilar Poricana Chacín 04262841650  
 8220430  
 Firma



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
 "JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"  
 COORDINACIÓN GENERAL DE POSTGRADO

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Danielis Marrero, titular de la  
 Cédula de Identidad N° 8.255.022, de profesión  
Licenciada en Educación, ejerciendo actualmente  
 como Docente Ordinaria, en la Institución  
U.P.T. José Antonio Anzoátegui.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación; luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los Ítems		✓		
Claridad y precisión		✓	✓	
Pertinencia			✓	

En Barcelona, a los 26 días del mes de febrero del 2020



Firma 0414-8235403

ESCALA: A: ACEPTABLE / M: MEJORAR / E: ELIMINAR

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
 "JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"  
 COORDINACIÓN GENERAL DE POSTGRADO

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su valiosa colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado en la investigación titulada: **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FORTALECER LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LOS DOCENTES DE EDUCACION MEDIA GENERAL DE LA U.E GENERALÍSIMO FRANCISCO DE MIRANDA, PUERTO LA CRUZ ESTADO ANZOÁTEGUI.**

Gracias por su aporte.

**JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL CUESTIONARIO**

ITEMS		CRITERIOS			OBSERVACIONES
Nº		REDACCION	PERTINENCIA	CORRESPONDENCIA	
1		✓	✓	✓	
2		✓	✓	✓	
3		✓	✓	✓	
4		M	✓	✓	Mejor redacción
5		✓	✓	✓	
6		✓	✓	✓	
7		✓	✓	✓	
8		M	✓	✓	Mejor redacción
9		M	✓	✓	Ajorar escala Likert
10		✓	✓	✓	
11		✓	✓	✓	
12		✓	✓	✓	

ESCALA: A: ACEPTABLE / M: MEJORAR / E: ELIMINAR

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA  
 "JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"  
 COORDINACIÓN GENERAL DE POSTGRADO

13		✓	✓	✓	
14		✓	✓	✓	
15		✓	✓	✓	
16		✓	✓	✓	
17		M	✓	✓	Mejor redacción
18		✓	✓	✓	
19		M	✓	✓	Mejor redacción
20		✓	✓	✓	
21	LIVRETES	✓	✓	✓	
22		✓	✓	✓	
23		✓	✓	✓	
24		M	✓	✓	
25		✓	✓	✓	
26		✓	✓	✓	

## Cuestionario para Docentes

Ítem	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (Sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Observación
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
1	✓		✓				✓	✓			
2	✓		✓				✓	✓			
3	✓		✓				✓	✓			
4	✓		✓				✓	✓			
5	✓		✓				✓	✓			
6		✓	✓				✓	✓	✓		Mayor redacción
7	✓		✓				✓	✓			
8	✓		✓				✓	✓			
9	✓		✓				✓	✓			
10		✓	✓				✓	✓	✓		Mayor redacción
11	✓		✓				✓	✓			
12	✓		✓				✓	✓			
13	✓		✓				✓	✓			
14	✓		✓				✓	✓			
15	✓		✓				✓	✓			
16	✓		✓				✓	✓			
17	✓		✓				✓	✓			
18	✓		✓				✓	✓			
19	✓		✓				✓	✓			
20	✓		✓				✓	✓			
21	✓		✓				✓	✓			
22	✓		✓				✓	✓			
23	✓		✓				✓	✓			
24	✓		✓				✓	✓			
25	✓		✓				✓	✓			
26	✓		✓				✓	✓			
27	✓		✓				✓	✓			
28	✓		✓				✓	✓			
<b>ASPECTOS GENERALES</b>									Si	No	Observación
El instrumento contiene instrucciones clara y precisa para responder el cuestionario.									✓		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación									✓		
Los ítems están distribuido en forma lógica y secuencial									✓		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta sugiera los ítems a añadir.									✓		
<b>VALIDEZ</b>											
APLICABLE						SI <input checked="" type="checkbox"/> NO APLICABLE					
<b>APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES</b>											
Validado por: Jesús Paraguaú				C.I. 10.286.127				Fecha: 04-02-2020			
Firma:				Teléfono: 0426-9852987				e-mail: jesusparaguaú@hotmail.com			
Fuente: Corral, Y. (2007)											

**CRITERIOS A EVALUAR**

*Cuestionario para los estudiantes*

	<i>Claridad en la redacción</i>		<i>Coherencia</i>		<i>Indicaciones a los aspectos</i>		<i>Terminología apropiada</i>		<i>Nivel de que pretende</i>		
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
1	✓		✓		✓		✓		✓		
2	✓		✓		✓		✓		✓		
3	✓		✓		✓		✓		✓		
4	✓		✓		✓		✓		✓		
5	✓		✓		✓		✓		✓		
6	✓		✓		✓		✓		✓		
7	✓		✓		✓		✓		✓		
8	✓		✓		✓		✓		✓		
9	✓		✓		✓		✓		✓		
10	✓		✓		✓		✓		✓		
<b>ASPECTOS GENERALES</b>									Si	No	Observación
El instrumento contiene instrucciones clara y precisa para responder el cuestionario.									✓		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación									✓		
Los ítems están distribuido en forma lógica y secuencial											
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta sugiera los ítems a añadir.									✓		
<b>VALIDEZ</b>											
<b>APLICABLE</b>						SI	✓	<b>NO APLICABLE</b>			
<b>APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES</b>											
<b>Validado por:</b>						<b>C.I:</b>			<b>Fecha:</b>		
<i>Msc. Jesús Paraguassu</i>						<i>10.286.127</i>					
<b>Firma:</b> <i>[Firma]</i>						<b>Teléfono:</b> <i>0426-9852987</i>			<b>e-mail:</b> <i>jemparaguassu@hotmail.com</i>		
<b>Fuente:</b> Corral, Y. (2007)											

**CRITERIOS A EVALUAR**

*Cuestionario para los Estudiantes.*

	Claridad en redacción		Coherencia		Inducción a la respuesta		Lenguaje Apropiado		Mide lo que pretende		
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
1	X		X			X	X		X		
2	X		X			X	X		X		
3	X		X			X	X		X		
4	X		X			X	X		X		
5	X		X			X	X		X		
6	X		X			X	X		X		
7	X		X			X	X		X		
8	X		X			X	X		X		
9	X		X			X	X		X		
10	X		X			X	X		X		
<b>ASPECTOS GENERALES</b>									Si	No	<b>Observación</b>
El instrumento contiene instrucciones clara y precisa para responder el cuestionario.										✓	
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										✓	
Los ítems están distribuido en forma lógica y secuencial										✓	Organizar Items
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta sugiera los ítems a añadir.									✓		
<b>VALIDEZ</b>											
<b>APLICABLE</b>						<b>NO APLICABLE</b>					
SI <input checked="" type="checkbox"/>											
<b>APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES</b>											
<b>Validado por:</b>				<b>C.I:</b>				<b>Fecha:</b>			
M.sc. <i>Danielis Marrero</i>				255122							
<b>Firma:</b> <i>[Signature]</i>				<b>Teléfono:</b>				<b>e-mail:</b>			
Fuente: Corral, V. (2007)				0414-8235403				danielism1602@gmail.com			

## Curriculum Vitae

Clel Del valle Gómez Zabaleta

### Licenciada en Educación

#### DATOS PERSONALES

**Fecha de Nacimiento:** 08/10/1971  
**Lugar de Nacimiento:** Carúpano – Edo. Sucre  
**Edad:** 49 Años  
**Nacionalidad:** Venezolana  
**Estado Civil:** Soltera  
**Dirección:** Calle 9 Vereda 29 casa N°1. Urbanización Boyacá III. Barcelona.  
**Cédula de Identidad:** V-10.224.063  
**Teléfonos:** 0281- 2861623 – 0412-8335238  
**E-Mail:** clevelgomez1971@yahoo.es

#### ESTUDIOS REALIZADOS

- ✓ **Licenciada en Educación.** Universidad Central de Venezuela. Año 2012.
- ✓ **Técnico Superior en Administración de Servicios Turísticos.** Año 1994. I.U.T. Jacinto Navarro Vallenilla. Carúpano. Edo. Sucre

#### CURSOS REALIZADOS

- ✓ Jornada de Formación Permanente “Escuela Saludables”. 2014
- ✓ Jornada institucional de formación “El Agua en Nuestras Vidas”. 2011
- ✓ Jornada institucional de formación docente: Curso “Currículo Nacional Bolivariano”.2008
- ✓ Curriculum en acción. 2006
- ✓ Constitución de cooperativas.2003
- ✓ Word For Windows.2002

- ✓ Ambiente Windows. 2002
- ✓ Reingeniería del pensamiento. 2002
- ✓ Gestión de calidad y liderazgo. 2002
- ✓ Excelencia de trabajo en equipo. 2001
- ✓ Inducción docente. 2000
- ✓ Atención al cliente. 1999.
- ✓ Supervisión Hotelera. 1999.
- ✓ Inglés Básicas. 1997

### **EXPERIENCIA LABORAL**

- ✓ Institución: Ministerio del Poder Popular para la Educación  
Cargo: Docente Fijo.
- ✓ Institución: Universidad Nacional del Turismo. Cargo: Docente.
- ✓ Institución: I.U.T.I.R.L.A. Rodolfo Loera Arismendi  
Cargo: Docente
- ✓ Institución: Ince-PLC  
Cargo: Supervisora docente
- ✓ Institución: Ince-PLC  
Cargo: Instructor colaborador
- ✓ Institución: Ince-PLC  
Cargo: Líder local. Convenio INCE-PDVSA
- ✓ Empresa: Hotel Mare Mare  
Cargo: Supervisora de pisos
- ✓ UE Generalísimo Francisco de Miranda  
Cargo: Subdirectora
- ✓ Universidad del Turismo  
Cargo: Facilitadora

### **HABILIDADES**

- ✓ Facilidad de expresión
- ✓ Proactiva y perseverante
- ✓ Atención al público
- ✓ Manejo de Windows XP, office, correo electrónico
- ✓ Solución de problemas
- ✓ Dispuesta a trabajar bajo presión
- ✓ Planificar actividades y cumplir con objetivos y metas