

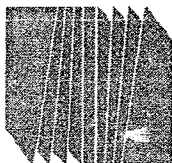
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

EL CUADERNO ESCOLAR Y LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS
ESTUDIANTES COMO OBJETO DE EVALUACIÓN EN LA U.E.N. DR.
ELÍAS RODRÍGUEZ

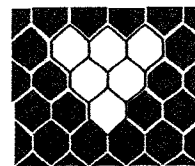
Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magister
en Educación Mención Evaluación Educativa

Autora: Carmen Cecilia Guerra
Tutora: Ana Acevedo

Caracas, septiembre de 2014



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL**

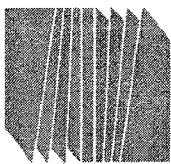
ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

*Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **CARMEN GUERRA**, titular de la cédula de identidad N° 10.666.481, bajo el título: **EL CUADERNO ESCOLAR Y LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS ESTUDIANTES COMO OBJETO DE EVALUACIÓN EN LA U.E.N. DR. ELÍAS RODRÍGUEZ**, para optar al título de Magíster en Educación Mención Evaluación Educacional, dejando constancia de lo siguiente:*

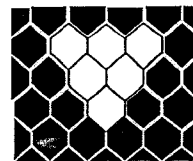
Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

*El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:*

- 1.- El trabajo de investigación responde a los objetivos del programa de Maestría en Evaluación Educacional.,*
- 2.- Evidencia rigurosidad metodológica.*



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL**

2/2

3.- El objeto de estudio abordado en esta investigación representa un aporte novedoso para futuros estudios.

4.- La presentación oral fue fluida, coherente y en el tiempo previsto.

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **tres días del mes de octubre de dos mil catorce**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la **Dra. Ana Acevedo**, Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.

Nereyda Álvarez

MSC. NEREYDA ÁLVAREZ

C.I: 6.360.657

Jurado Principal



Asdrubal Silva

MSC. ASDRUBAL SILVA

C.I. 5.220.053

Jurado Principal

Ana Acevedo

DRA. ANA ACEVEDO

C.I. 6.402.048

Coordinadora

Tutora

DEDICATORIA

Dedico este trabajo
principalmente a Dios Todopoderoso
que me ha dado la fortaleza
para seguir formándome como docente.

RECONOCIMIENTOS

A través de estas líneas, deseo expresar mi reconocimiento y
gratitud...

A mi papa que a pesar de no estar su presencia aquí conmigo, sé que
desde el cielo me acompañó y guió cuando sentía que no podía más.
Gracias paito!

A mi mamá por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos,
por su ejemplo de perseverancia y constancia para lograr lo que quiero.
Gracias mamá.

A Ismael por haber ocupado mi lugar al encargarse de mis hijos mientras yo
alcanzaba mi sueño, por haber sido el promotor de este nuevo logro, por su
motivación y ejemplo de perseverancia para culminar lo que se empieza.
Gracias por la comprensión y paciente espera para que pudiera terminar mi
trabajo de grado.

A mis hijos Thomas y Fabiana por ayudarme en algunas actividades de mi
grado y ser mi apoyo en los momentos que más los necesité. Los amo!

A Jenny, mi hermana, gracias por estar conmigo en esta batalla y ayudarme
a culminarla con éxito. Gracias.

A Carmen Alida, mi cuñada, gracias por la dedicación, ayuda incondicional.
Consejos de perseverancia y lucha para culminar mi trabajo de grado; en
esta etapa de mi vida fuiste mi guía incondicional y te lo agradezco mucho.
Que Dios te bendiga! Muchas gracias.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	3
I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
Contexto.....	3
Descripción de la Situación.....	6
Objetivos de la investigación.....	8
Justificación de la Investigación.....	9
II MARCO REFERENCIAL.....	11
Antecedentes.....	11
Bases Teóricas.....	15
Enfoque Cognoscitivo.....	15
Enfoque Sociocultural.....	23
Bases Conceptuales.....	27
La Evaluación.....	27
Modelos de Evaluación.....	32
El Cuaderno Escolar	38
La Producción Escrita	42
La Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez.....	44
Bases Legales.....	45
III METODOLOGÍA.....	49
Tipo de Investigación.....	49
Diseño de la Investigación.....	51
Escenario de la Investigación.....	52

Unidades de Estudio.....	54
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	55
Validez y Fiabilidad.....	57
Procedimiento.....	58
Análisis de los Datos.....	60
IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	61
Etapa I. Caracterización de los Cuadernos y las Producciones Escolares.....	61
Etapa II. Evidencias del Proceso de Aprendizaje.....	80
Etapa III. Evidencias del Proceso Evaluativo.....	81
Etapa IV. Construcción de Categorías.....	83
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	85
Conclusiones.....	85
Recomendaciones.....	87
Referencias.....	89
Anexos.....	95
A Guion de Entrevista.....	96
B La Entrevista.....	97
CURRICULUM VITAE.....	99

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Períodos de Inteligencia de Estructuras Cognoscitivas de Piaget...	22
2 Unidades de Estudio.....	54
3 Registro de Observación a Sesiones de Clases.....	62
4 Resultados de la Entrevista.....	65
5 Categorías y Subcategorías Apriorísticas.....	67
6 Indicadores para las Subcategorías Apriorísticas.....	68
7 EL Cuaderno Escolar 1.....	70
8 EL Cuaderno Escolar 2.....	71
9 EL Cuaderno Escolar 3.....	72
10 EL Cuaderno Escolar 4.....	73
11 EL Cuaderno Escolar 5.....	74
12 EL Cuaderno Escolar 6.....	75
13 EL Cuaderno Escolar 7.....	76
14 Evidencias del Proceso Evaluativo.....	82
15 Categoría para la Supervisión Directa.....	83

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
Maestría en Educación
Mención Evaluación Educacional

**EL CUADERNO ESCOLAR Y LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE
LOS ESTUDIANTES COMO OBJETO DE EVALUACIÓN EN LA U.E.N.
DR. ELÍAS RODRÍGUEZ**

Autora: Carmen Cecilia Guerra
Tutora: Ana Acevedo
Fecha: septiembre 2014

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue analizar lo que reportan los estudiantes en sus cuadernos escolares a fin de detectar evidencias de aprendizaje significativo en los niños y del proceso evaluativo seguido por el docente. Entre los objetivos, están: (a) Caracterizar las producciones escritas de los estudiantes a través del contenido de los cuadernos escolares del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, (b) Detectar evidencias didácticas significativas en los cuadernos escolares pertenecientes a estos estudiantes, (c) Detectar evidencias significativas del proceso evaluativo en los cuadernos de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, (d) Derivar categorías que permitan la supervisión directa y la detección de evidencias didácticas y evaluativas a través de los cuadernos y las producciones escritas de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez. La metodología estuvo bajo el paradigma cualitativo, con un diseño de Investigación de Campo con carácter evaluativo-interpretativo. Entre las conclusiones se reportan (a) las producciones escritas de los estudiantes están controladas por el docente quien dicta lo que se va a hacer, cómo se va hacer y en torno a qué contenidos, (b) los cuadernos analizados carecen de evidencias de aprendizaje significativo, porque el docente se limita a impartir contenidos netamente teóricos; lo que trae como consecuencia aprendizajes memorísticos, repetición mecánica de frases leídas, entre otras, (c) los docentes no cumplen a cabalidad con su rol de evaluador, y (d) las categorías surgidas en esta investigación y propuestas a los docentes están fundamentadas en distintas perspectivas teóricas como la lingüística, la pedagógica y la evaluativa.

Descriptores: Cuaderno escolar, producciones escritas, evidencias didácticas, proceso evaluativo, supervisión directa.

INTRODUCCIÓN

La evaluación, como parte integrante del proceso educativo, contribuye con el logro del aprendizaje en los estudiantes dentro del sistema educativo, de allí su importancia en todo proceso de enseñanza. La evaluación identifica las necesidades, los intereses, las debilidades y potencialidades del individuo a fin de orientar la toma de decisiones en el campo de la educación (MTEO, 2000).

Los cuadernos escolares emergen como fuentes documentales ricas, diversas, válidas y necesarias para ampliar y completar los estudios inscritos en tres campos de investigación que entrecruzan sus caminos, como son la historia de la infancia, la historia de la educación y la cultura escrita. La información que puede proporcionar un cuaderno escolar es inigualable debido a su creación de la mano de alumnos y, por lo tanto, puede representar una valiosa herramienta dentro del proceso evaluativo.

La presente investigación se propuso analizar lo que reportan los estudiantes en sus cuadernos escolares a fin de detectar evidencias de aprendizaje significativo en los niños y del proceso evaluativo seguido por el docente para determinar categorías que sirvan para una supervisión directa.

El presente trabajo consta de cinco capítulos, los cuales se desglosan de la siguiente manera:

En el capítulo I, se esboza el planteamiento del problema, del cual se desprenden las interrogantes y tanto el objetivo general como los específicos; así como la justificación de la investigación y su pertinencia dentro del contexto educativo.

En el capítulo II, se mencionan los antecedentes relacionados con el tema objeto de estudio los cuales sirven de sustento al mencionado trabajo; igualmente brindan aportes relevantes al contexto estudiado los cuales

mantienen vinculación con dicho contexto; se hace referencia también en este capítulo, a las bases conceptuales que encaminan el estudio.

En el capítulo III, se explicita la metodología la cual abarca el tipo y diseño de la investigación, las unidades de estudio, las técnicas e instrumentos para recoger los datos y la validez y la fiabilidad de estos y las fases ejecutadas para concretar la investigación.

En el capítulo IV, se analizaron e interpretaron los diferentes datos recogidos como resultado de la aplicación del Modelo de Evaluación Iluminativa.

En el capítulo V, se exponen las conclusiones y las recomendaciones arrojadas por el estudio, producto de las reflexiones y experiencias adquiridas a lo largo del desarrollo de la mencionada investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Este capítulo aborda la situación problemática la cual se convierte en objeto de la investigación; también incluye los objetivos a desarrollar y la justificación que explicita la importancia de la misma.

El Contexto

El aula constituye un escenario en el que convergen dos espacios, el físico y el conceptual. No se reduce la connotación del aula a las cuatro paredes de un salón, sino que su significado va mucho más allá; es el lugar de encuentro de estudiantes y docente con el saber. La autora de esta investigación considera que el aula deber ser un lugar agradable que estimule la creación, la alegría, el conocer, hacer y convivir. Se le debe mirar como un ámbito promotor de oportunidades para el aprendizaje y la formación como persona y ciudadano, una formación que rebase el contenido programático y deje profundamente impresas lecciones vivenciales.

El espacio conceptual del aula queda impregnado y delimitado por la conjugación de inquietudes, interrogantes, reflexiones, currículo, saberes, aprendizajes y un cúmulo de vivencias.

En congruencia con lo expuesto, emprender un proceso de investigación representa un desafío, más aún cuando el objeto de estudio es la propia praxis en la realidad educativa; el propósito estriba en esclarecer situaciones propias de la escuela como institución social, a los procesos de mediación y

apropiación del conocimiento, a los procesos de aprendizaje y de enseñanza y a la evaluación.

El propósito de la presente investigación fue hacer una revisión exhaustiva de los cuadernos escolares y las producciones escritas de los estudiantes como objeto de evaluación por parte del docente.

En América Latina los primeros cuadernos aparecieron durante la segunda mitad del siglo XIX, cuando comenzó la fabricación de papel; en Chile tuvo como materia prima, la pasta de paja de trigo. En esa época el papel era un recurso muy escaso y de alto valor monetario. Cuando la producción de papel fue masiva y más económica, el cuaderno se transformó en el principal útil escolar de los salones de clases, donde los alumnos pudieron practicar desde la caligrafía hasta la transmisión de la cultura (Sanchidrián y Gallegos, 2009).

La historia de la escuela como institución socializadora da cuenta de su función disciplinaria, de adaptación y de ajuste a las normas; contexto tradicional que demandaba como requisito la pasividad y la aceptación de un docente conductor de la clase. La participación del estudiante se limitaba a seguir instrucciones, repetir las actividades propuestas por el docente y ser objeto de evaluación, el apoyo para complementar el aprendizaje se sustentaba en figuras familiares y en la enciclopedia o libros de texto. Como actividades se indicaban: copias, dictados, caligrafías, memorización de las tablas, resolución de operaciones de cálculo y problemas e incluía la formación de hábitos (Colota, 1997).

La revisión del cuaderno era frecuente y las producciones de los estudiantes estaban supeditadas a lo requerido por el docente. Con el transcurrir del tiempo y los avances en las diversas áreas del conocimiento, el currículo fue objeto de modificaciones, a ello se debe añadir la aparición y auge de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, cuyo impacto introdujo cambios significativos en todas las facetas de la vida y de manera particular en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante,

la metodología didáctica y las tareas mantienen vestigios de la vieja escuela; en ella persiste el cuaderno como documento que registra y recopila el acontecer y evidencia de los contenidos programáticos, de la didáctica empleada por el docente, la secuencia, la cronología, la muestra de las obras del estudiante así como de sus progresos o limitaciones y hábitos de trabajo, todo ello reflejo de la adaptación a la cultura escolar (Badanelli y Mahamud, 2007).

Abordar la confluencia de tres actores (docente, estudiante y padres) y sus huellas en los cuadernos escolares, así como las características de las producciones escritas para conocer la dinámica del aula de clase a través del contenido documentado en los cuadernos, las competencias didácticas-evaluativas del docente, la comunicación padres y docente, las evidencias del aprendizaje y las características de los estudiantes constituyen aspectos a ser dilucidados en esta investigación.

En la escuela, el aula es un espacio al que se podría considerar como un ecosistema donde se desarrollan y plantean explícita e implícitamente las situaciones de enseñanza y donde se producen aprendizajes de diferentes tipos. En ese espacio interactúan factores varios que participan tanto del proceso de enseñar como del proceso de aprender.

Se hace referencia entonces a todos los elementos que componen el espacio físico y psicosocial; a las experiencias personales y sociales; a los mensajes y la comunicación que caracterizan a los intercambios establecidos en el aula. El entorno de aprendizaje está compuesto por elementos del espacio físico y sus características y los del espacio real, que el docente ofrece para las producciones de los estudiantes.

Las exigencias de la vida cotidiana demandan que cada individuo esté en la capacidad de traducir en forma escrita lo que piensa o siente. Desde los primeros años de escolaridad, el niño debe ir adquiriendo la habilidad de escribir. Para Gvirtz (1998) las actividades desarrolladas en las escuelas deben estar orientadas a la escritura funcional, de manera que se obtenga

provecho de lo aprendido. La redacción de composiciones, cartas u otros textos de carácter funcional constituyen una práctica habitual en gran parte de la actividad diaria. La escuela tiene la función de desarrollar esta capacidad, partiendo de los textos más cercanos a los estudiantes.

Las evidencias de lo que el niño escribe en el salón de clases se encuentran plasmadas en el llamado cuaderno escolar; instrumento este obligatorio en todos los grados y todas las asignaturas impartidas.

Descripción de la Situación

En la actualidad, los cuadernos, tanto de uso privado como escolar, constituyen fuentes documentales que mezclan la historia de la infancia con las tareas de los estudiantes. Por otro lado, debe recalcarse la relevancia del cuaderno y su significado para el alumno como usuario y la diversidad de modelos y formatos que presentan para hacerlos más atractivos, decorados con portadas llamativas, para satisfacer gustos por su colorido o inserción de motivos como personajes, paisajes, artistas, superhéroes, deportistas, flores, animales y muchos otros.

Álvarez y Velásquez (2008) plantean que es necesario que los docentes hagan revisiones constantes a los cuadernos escolares los cuales representan una muestra de lo que los estudiantes son capaces de hacer, de aprender y de demostrar durante su proceso de aprendizaje. A estas revisiones, estas autoras les otorgan el nombre de supervisiones directas como una de las actividades que debe realizar quien imparte una enseñanza, cuando se ejecuta una tarea.

En la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez, ubicada en San Agustín del Sur en Caracas, la autora de la presente investigación ha venido observando una situación un tanto compleja la cual considera debe ser atendida. La misma se refiere a la ausencia de una didáctica adecuada que oriente a los niños del 2do. grado en el orden, estructuración, pulcritud,

distribución espacial e importancia de sus cuadernos escolares y las producciones escritas para el logro de sus aprendizajes significativos.

Estos docentes no aprovechan los cuadernos escolares como instrumentos de evaluación; por ende, no consideran la utilidad, pertinencia y significado de los cuadernos escolares y de las producciones escritas de los estudiantes como evidencias de aprendizajes.

Lo anterior justifica el hecho de que los niños del 2do. Grado de educación primaria en esta institución presentan dificultades en cuanto a cómo llevar un cuaderno escolar, pues no reciben las orientaciones básicas elementales por parte del docente para el uso y conservación de este útil escolar.

La situación ante planteada trae como consecuencia que los estudiantes frente a su maestra desprenden hojas de los cuadernos, copian en cualquier parte donde lo abren al azar, se humedecen los dedos para pasar las páginas, no trazan márgenes, no escriben secuencialmente sobre cada línea (dejando líneas intermedias en blanco), los ensucian con alimentos, doblan las hojas con el brazo; en fin, no han adquirido hábitos de higiene y de organización aplicables a tales instrumentos. Muchas veces los cuadernos no son utilizados durante el día o durante el lapso, es decir, preocupa la cantidad de cuadernos que permanecen sin uso durante el año escolar.

En cuanto a las producciones escritas persisten los problemas de distribución espacial de la escritura, grandes espacios vacíos y el poco contenido apuntado en ellos no contribuye con la adquisición o asimilación de conocimientos ni como evidencias de aprendizaje. Estos cuadernos parecieran ser muestras de una acumulación sencilla de contenidos.

Por otro lado, habría que preguntarse dónde queda la supervisión de los padres y representantes de estos estudiantes. Es menester también que sean ellos desde sus hogares constantes correctores y orientadores de los procesos de adquisición de hábitos en sus hijos.

Ante todo este panorama, surgen las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las características que presentan los cuadernos y las producciones escolares de los estudiantes del 2do grado de la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez?

2. ¿Qué tipos de evidencias de aprendizaje significativo contienen los cuadernos escolares de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez?

3. ¿Cuáles son los tipos de evidencias significativas del proceso evaluativo que se detectan en los cuadernos de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez?

4. ¿Cuáles son las categorías que permite efectuar la supervisión directa a través de la revisión y análisis de los cuadernos y las producciones escolares de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Evaluar la utilidad, pertinencia y significado del cuaderno escolar y de las producciones escritas de los estudiantes de 2do. grado como evidencias didácticas, de aprendizajes y de supervisión directa en la U.E.N. Dr. “Elías Rodríguez”, ubicada en San Agustín del Sur Caracas, Distrito Capital.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar las producciones escritas de los estudiantes a través del contenido de los cuadernos escolares, en el 2do. en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

2. Detectar evidencias de aprendizaje significativo en los cuadernos escolares y en las producciones escritas de los estudiantes del 2do. grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

3. Detectar evidencias significativas del proceso evaluativo que ejecuta el docente en los cuadernos y en las producciones escritas de los estudiantes del 2do. grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

4. Determinar categorías que permitan la supervisión directa y la detección de evidencias didácticas y evaluativas a través de los cuadernos y las producciones escritas de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

Justificación

Los cuadernos y las producciones escritas de los estudiantes constituyen fuentes primarias para la investigación y la evaluación educacional, pues los mismos contienen información significativa para el conocimiento y detección de aspectos inherentes a los procesos de aprendizaje y enseñanza.

En la realidad educativa, el acompañamiento y orientación concerniente a la supervisión con frecuencia se realiza de manera directa; pero la utilidad, valor, pertinencia y significado de un abordaje indirecto coadyuva a generar datos e información acerca de los procesos y actores, además de efectuar un seguimiento más exhaustivo, permitiendo una visión amplia y continua de las actividades didácticas que se ejecutan dentro del aula de clases.

La originalidad, factibilidad y aportes de la investigación que se prefigura estriba no solo en el abordaje, innovación y pertinencia sino en los aportes a los docentes, dado que ofrece una forma sencilla y práctica de monitorear, evaluar y supervisar a los educandos; de igual manera, abre posibilidades a otros interesados en profundizar en esta temática y generar procedimientos destinados a incidir e impactar la realidad del aula.

Aspira la autora contribuir a crear una cultura escolar que rescate y valore el cuaderno y su contenido como estrategia y evidencia del trabajo y relación de los actores significativos.

La presente investigación constituirá un aporte valioso, en primer lugar, para los docentes que laboran en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez por las orientaciones que proporcionará en cuanto a las categorías que se derivarán de la misma.

Dichas categorías permitirán realizar un proceso evaluativo y una supervisión indirecta acorde con el nivel de escolaridad del segundo grado. Además optimizarán el proceso didáctico que se debe seguir en la conducción de las producciones escritas escolares.

En segundo lugar, este estudio será de especial importancia para los estudiantes porque mejorarán en su proceso de aprendizaje de las producciones escolares y en la presentación acorde con el nivel de sus cuadernos.

En tercer lugar, será además un aporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje porque la incorporación de las categorías que emerjan de esta investigación proporcionará una interesante dinámica para introducir cambios en el sistema educativo propio de la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez. De allí que sea indispensable aprovechar los resultados obtenidos en beneficio de un aprendizaje individual.

Esta investigación se encuentra inmersa en una de las líneas de investigación de la Maestría en Educación, mención Evaluación Educacional la cual tiene como objetivo estudiar los problemas metodológicos y técnicos de la evaluación escolar.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo, se establecen los fundamentos teóricos, conceptuales y legales que sirvieron de base a la presente investigación; se incluye acá: algunos antecedentes o trabajos anteriores relacionados con la investigación; bases teóricas que sustentaron la investigación; bases conceptuales que definen las producciones escolares y las bases legales relacionadas con el tema abordado.

Antecedentes

Para el presente trabajo se realizó una revisión bibliográfica, observándose algunas investigaciones en lo que se refiere al cuaderno escolar y las producciones de los estudiantes:

A Nivel Internacional

Laborda (2007) desarrolló una investigación en la Universidad de Complutense de Madrid cuyo objetivo fue analizar el contenido textual e iconográfico de los cuadernos de primaria de una alumna de los años 1970 a 1974 en la España Franquista, como producto de la propaganda escolar que difundió el régimen dictatorial de la época. Entre los resultados presentados destaca que los escritos y dibujos en estos cuadernos reflejan los trazos de una ideología totalitaria, teocrática y sexista. A la estética de los dibujos se suma el valor testimonial de una formación que expresaba unos valores políticos de la dictadura franquista.

La investigación señalada anteriormente representa un gran aporte a este estudio por cuanto explica cómo los cuadernos escolares son un reflejo de lo que ocurre en el entorno de los estudiantes y de la formación que hayan recibido.

Badanelli y Mahamud (2007) realizaron una investigación cuyo propósito fue determinar si el cuaderno escolar es un material curricular o no. Además si es un material o soporte vacío de contenidos en sentido literal. Estos autores llegaron a la conclusión de que los cuadernos escolares emergen como fuentes documentales ricas, diversas, válidas y necesarias para ampliar y completar los estudios inscritos en tres campos de investigación que entrecruzan sus caminos, como son: (a) la historia de la infancia, la historia de la educación, (b) las prácticas docentes, (c) y la cultura escolar incluyendo la cultura escrita.

A pesar de que el cuaderno escolar es una fuente documental compleja desde varios y distintos puntos de vista, intrínsecos y extrínsecos, la información que proporciona es inigualable debido a su creación de la mano de alumnos (y maestros, en su caso), literal y exclusivamente y, por tanto, a su cualidad de producto interno nacido en la escuela.

Esta investigación se relaciona con este trabajo porque considera que el cuaderno escolar representa una excelente fuente documental abundante en informaciones que precisa tanto los aprendizajes de los estudiantes como las orientaciones del docente.

Pérez (2013) desarrolló una investigación en la Escuela Primaria Particular Colegio Amado Nervo, ubicada en la localidad de Texcoco, Estado de México, durante el año escolar 2010 – 2011. La población estuvo constituida por estudiantes de primer a sexto grado y sus cuadernos escolares. El propósito de la investigación fue analizar los cuadernos escolares, la escritura y los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. El estudio tiene un corte mixto-descriptivo/informativo; en el primer momento se desarrolla una revisión teórica que permitió comprender

el fenómeno de estudio desde la vida cotidiana que ocurre dentro del aula y su construcción desde la realidad del contexto escolar

La autora planteó las siguientes conclusiones: (a) El cuaderno escolar es una colección de evidencias que resume el trabajo académico, pero también es una explicación de los procesos metacognitivos individuales y grupales. El mismo puede ser un mediador para comprender procesos personales conscientes que transforman los esquemas mentales, promueven la autonomía cognitiva y desarrollan cambios de orden valorativo y personal.

Este estudio sirvió de antecedente en consideración a sus conclusiones donde se explica que el cuaderno escolar demuestra el trabajo académico que se desarrolla dentro y fuera del aula, así como los procesos cognitivos y hasta los metacognitivos que ocurren en los estudiantes.

A Nivel Nacional

Álvarez y Velázquez (2008) emprendieron un estudio relacionado con el material escolar y producciones de los estudiantes como objeto de investigación, evaluación y supervisión. Como propósito se plantearon valorar la utilidad e importancia del material y las producciones escolares como una de las principales herramientas para lograr una adecuada caracterización de los estudiantes. Adicionalmente, señalaron la intención de motivar tanto a docentes e investigadores para focalizar su interés sobre este objeto de estudio. Las autores exploraron la temática a través de una revisión documental y generaron un conjunto de pautas para orientar tal procedimiento por parte de los docentes en ejercicio particularmente en el ámbito de la educación primaria.

La investigación de Álvarez y Velásquez (ob. cit.) fue el antecedente que despertó el interés en la autora de este estudio para desarrollar el tema, pues las mismas autoras señalan que su trabajo tenía la intención de motivar a

otros en focalizar su interés en las producciones escritas de los estudiantes, como objeto de evaluación y supervisión.

Montemarani e Inojosa (2008) produjeron un estudio de corte crítico analítico vinculado con las evidencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje de 80 estudiantes de diez escuelas públicas ubicadas en la parroquia Los Teques del Estado Miranda. Para proceder al desarrollo de la investigación recaudaron un total de 120 cuadernos, cuarenta de cada uno de los tres primeros grados de educación primaria. Construyeron matrices para registrar el resultado de la caracterización de cada uno de los cuadernos asumidos como unidad de análisis de las que derivaron un conjunto de categorías. Entre los resultados demostraron que el cuaderno escolar recoge todas las evidencias que caracterizan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación se relaciona con este trabajo porque demuestra que el cuaderno escolar caracteriza los aprendizajes adquiridos por los estudiantes así como las enseñanzas del docente.

Guzmán y Moreno (2009) acometieron una investigación relacionada con la interacción docente-padres a través del cuaderno escolar. La ejecución del proceso investigativo se contextualizó en cinco escuelas ubicadas en Valle de la Pascua (Estado Guárico). Dispusieron de una muestra constituida por cuarenta y cinco (45) cuadernos de los estudiantes de los grados pares de la Escuela Básica. Para el análisis, categorización e interpretación aplicaron el programa Atlas ti. Las conclusiones reportaron la necesidad de que ocurran constantemente interacciones entre los padres y los docentes en beneficio del niño.

Este estudio sirvió para conocer la importancia de la interacción entre padres y docentes para favorecer el proceso enseñanza – aprendizaje en los estudiantes.

Todos estos trabajos cobran gran relevancia en el presente estudio porque son evidencias de que los cuadernos escolares representan fuente

de investigación muy útil que promueven resultados novedosos y de grandes aportes tanto para el docente como para los estudiantes.

A continuación, se presentan las bases teóricas que sustentan este estudio.

Bases Teóricas

Las teorías que fundamentan la presente investigación son: el enfoque cognitivo con la Teoría de Jean Piaget y el enfoque sociocultural de Lev Seminovich Vigotsky.

El Enfoque Cognitivo

Desde sus inicios, las investigaciones realizadas sobre este enfoque estuvieron fundamentadas en los procesos perceptivos básicos de atención, memoria, razonamiento, lenguaje, inteligencia, entre otros, aunque fueron experiencias de laboratorio alejadas de la riqueza que proporcionan las aulas. No obstante, el prestigio del cognitivismo no decayó totalmente, gracias inicialmente al trabajo de Piaget y posteriormente las investigaciones de Brunner y Ausubel, quienes se acercaron más a la realidad del aprendizaje escolar desde la perspectiva de la psicología educativa y no de la psicología general (Hernández, 1998).

Finalizando la década de los sesenta y en los albores de los setenta, el enfoque cognitivo fue renovándose y creciendo visiblemente debido a sus aplicaciones e implicaciones en el campo educativo, surgiendo de esta manera el término psicología de la instrucción.

Según el cognitivismo, el alumno hace uso de sus procesos cognitivos básicos tales como la atención, memoria, codificación, análisis y síntesis para aprender. Es un sujeto que procesa información activamente, que hace

uso de sus experiencias previas para incorporar nuevos conocimientos y resolver problemas.

Por otro lado, el rol del docente en el cognitivismo se concibe como el de un organizador y planificador de experiencias que promueve y motiva en sus alumnos el deseo de aprender, por lo que requiere poner en práctica toda su creatividad para el logro de tal fin. Así una de las teorías que mejor explica los procesos cognitivos que ocurren en los estudiantes es la de Jean Piaget.

Este enfoque se relaciona con el tema planteado porque los datos extraídos de los cuadernos escolares y de las producciones escritas de los estudiantes fueron analizados considerando los procesos cognitivos que ejecutan los niños frente al aprendizaje escolar reflejado en estos instrumentos. El niño de 2do. grado ya es capaz de ejecutar ciertos procesos cognitivos tales como atender, codificar, sintetizar, entre otros para aprender. Para ser más explícito en este enfoque, se consideró la teoría de Piaget quien caracterizó al niño desde su desarrollo cognitivo, por edades.

La Teoría de Jean Piaget

La teoría de Piaget (1975) ofrece una visión completa del desarrollo cognitivo, tanto por la cantidad de aspectos que aborda, su coherencia interna y la utilización de una metodología que ha dado resultados muy productivos durante medio siglo de investigación. Este autor empezó a investigar cómo se forma la mente y se concentró en el estudio cognitivo. Pretendía explicar el origen del conocimiento (epistemología genética) y su teoría creó la base para el surgimiento de una serie de postulados.

La teoría piagetiana enfoca el desarrollo cognoscitivo del niño, haciendo énfasis en la formación de estructuras mentales; la idea central de este psicólogo es que resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y

funcionamiento en el adulto; esta teoría concibe la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo cuya finalidad es alcanzar un cierto equilibrio en la edad adulta.

Piaget (ob. cit.) señala que; “el pensamiento de los niños es de características muy diferentes al de los adultos. Con la maduración se producen una serie de cambios sustanciales en las modalidades de pensar” (p. 34); a esto, llama metamorfosis que es una transformación de las modalidades del pensamiento de los niños para convertirse en las propias de los adultos. En los seres humanos los procesos del pensamiento cambian en forma radical, aun cuando ello ocurre con lentitud desde el nacimiento hasta la madurez.

Esta teoría supone la lucha constante del hombre por darle sentido al mundo. Así Piaget identifica cuatro factores fundamentales que interactúan para influir en los cambios del pensamiento. Estos factores son: (a) Maduración biológica, considerada como una de las más importante y consiste en el desenvolvimiento de los cambios biológicos que se encuentran programados a nivel genético en cada individuo, (b) La Actividad, a la par de la maduración física, aparece la capacidad de actuar en el entorno y aprender de él; así en la medida en que la coordinación del niño se desarrolla razonablemente, este podrá descubrir mediante la experiencia, (c) Experiencias sociales: el desarrollo cognitivo es influenciado por la transmisión social, sin ella habría necesidad de inventar el conocimiento de determinada cultura. De igual forma, la cantidad de conocimiento que la gente pueda aprender varía de acuerdo con su etapa de desarrollo cognoscitivo, y (d) Equilibrio: está constituido por el proceso de búsqueda de un balance. En ese sentido, Piaget suponía que las personas prueban de manera continua la suficiencia de sus procesos de pensamiento a fin lograr ese balance.

Piaget y Inhelder (1982) consideran que el niño es ante todo un ser intrínsecamente activo, explorador, orientado hacia el orden y la estabilidad, con gran necesidad de dar sentido a sus vivencias.

El objetivo de Piaget fue conocer el origen del conocimiento, de ahí que a su obra se la denomina como Epistemología Genética. Coherente con su búsqueda inicia su investigación a partir del nacimiento del niño para analizar desde el principio mismo de la existencia el desarrollo cognitivo del ser humano.

Al nacer, genéticamente el niño trae consigo actos de reflejos (succión, aprensión, etc.) y será a partir de estos actos reflejos que el sujeto comenzará a percibir que el mundo que lo circunda es ajeno a él. La acción del sujeto sobre los objetos lo hará consciente de su diferenciación con aquellos, en ese acto radica el punto de partida, el reconocer lo ajeno le posibilitará internalizarlo y por consecuencia conocerlo; por tanto, la adquisición de la capacidad cognitiva y su desarrollo dista mucho del sujeto entendido en forma pasiva; por el contrario, es una capacidad propia del ser como sujeto activo (Piaget, 1976).

Este psicólogo desarrolló la teoría de la psicogénesis (psicología genética), entendiendo que a partir de la herencia genética el individuo construye su propia evolución inteligible en la interacción con el medio donde va desarrollando sus capacidades básicas para la subsistencia: la adaptación y la organización.

Adaptación. Es el estado de equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es decir, entre la adecuación del ambiente al individuo y la adecuación del individuo a la influencia ambiental, respectivamente. Cuanto más equilibrio exista entre asimilación y acomodación, tanto mejor adaptado estará el individuo.

Organización: Es el proceso en virtud del cual la inteligencia como un todo se relaciona internamente con sus partes y estas, a su vez, llamadas 'esquemas' también lo hacen combinándose mediante asimilación recíproca (Piaget, 1976. pp. 114-115).

La cita anterior explica que, inicialmente, el sujeto internaliza al objeto a través de la asimilación para fijar los esquemas respectivos. Posterior si es necesario, ocurre un proceso de acomodación donde el sujeto ajusta o reacomoda los esquemas ya fijados en su estructura cognitiva por la inclusión de nuevos datos.

Piaget se ha ocupado de la descripción teórica de la forma en que un niño conceptualiza la visión del mundo; para ello hace especial referencia a las etapas del desarrollo, es decir, el orden progresivo en que se cumplen estas etapas de la génesis del conocimiento. Estas etapas son sensorio-motor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

A continuación, se describen cada una de estas etapas, según Piaget (1976):

Etapas sensorio-motora (0-2 años). Donde los niños muestran una vivaz e intensa curiosidad por el mundo que les rodea; aprenden a conocer el mundo a través de sus sentidos y sus conductas motoras y no pensando sobre él, tal y como ocurre en niños más mayores. El aprendizaje se realiza a través de la acción; en esta etapa se adquiere la noción de “permanencia del objeto” que significa que los objetos (o las personas) existen independientemente de que el niño los vea.

Las principales características de este periodo son las siguientes: (a) el infante realiza movimientos incoordinados y espontáneos, de naturaleza refleja en su mayoría, (b) mueven la cabeza en la dirección de los sonidos (coordinación entre ojos y oídos), (c) el niño se orienta más y más a los objetos y acontecimientos externos, (d) desde los 8 hasta los 12 meses, comienza a cambiar conductas para conseguir ciertos fines, (e) invención de nuevos medios, abarca desde los 12 a los 18 meses, el niño puede experimentar mediante un proceso de ensayo y error, y (f) la representación, aparece entre los 18 hasta los 24 meses, en este periodo el niño pasa de la inteligencia sensomotora a la inteligencia representativa, es decir, es capaz

de representarse internamente los objetos y fenómenos y con ello desarrolla la capacidad de resolver problemas cognoscitivamente.

Etapas pre operacional (2-7 años). En esta etapa, el pensamiento del niño es mágico y egocéntrico. Se da un salto cualitativo en el desarrollo, adquiere la capacidad de representación, utiliza símbolos, como palabras, dibujos, letras y otros, y puede pensar sobre los objetos. Aparece el lenguaje. Empieza a relacionar acciones o sucesos, establece relaciones de causalidad y utiliza un tipo de pensamiento guiado por la intuición más que por la lógica. Las relaciones que se establecen con los otros son desde una perspectiva egocéntrica, es decir, desde sí mismo, siendo difícil que pueda ponerse en el lugar de otro.

El niño combina palabras formando oraciones cortas a los tres años, manipula objetos a ciegas y luego puede identificarlos. El desenvolvimiento de esta etapa se representa con: (a) la imitación diferida (imitación de objetos conductas), (b) el juego simbólico (usa un pedazo de madera como si fuera una locomotora), (c) el dibujo (trata de representar la realidad de las cosas; antes de esta edad sus dibujos son confusos).

Etapas de las operaciones concretas (7-11 años). El pensamiento del niño es literal y concreto, pero la formulación abstracta, sobrepasa su captación. Aumenta su capacidad para relacionar objetos y situaciones. Su pensamiento es de tipo lógico al finalizar la etapa.

Lo que se denomina período de las operaciones concretas es la fase de consolidación y organización de la evolución de la inteligencia representativa, precedida por el período preoperatorio y seguida por la preparación y consolidación de una segunda fase de equilibrio de la inteligencia representativa constituida por el estadio de las operaciones formales.

El gran logro de esta etapa lo constituye la reversibilidad, adquisición que permitirá al niño apropiarse de diversos principios de conservación y operar sobre su entorno con un tipo nuevo de inteligencia lógica.

Las características básicas son el reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico, la noción de que los elementos puedan cambiar o transformarse y aún conservar muchas de sus características originales. Las operaciones concretas son las que se refieren a objetos y situaciones concretas; el niño trabaja con representaciones lógicas de su mundo. Entre las características de esta etapa se pueden mencionar las siguientes: (a) Descentración: a los 7 u 8 años los niños pueden tomar en cuenta varios aspectos de un problema al mismo tiempo, (b) Reversibilidad: el niño puede representar simbólicamente el camino inverso, llevando una acción ya pasada a su punto original, (c) Heterocentrismo: el niño tiene otras percepciones del medio, es decir, puede colocarse en el lugar de otros y sentir y comprender desde otras perspectivas, (d) Conservación: es la capacidad para comprender que los objetos permanecen iguales así cambie su apariencia, (e) Conservación de peso: comprende que los objetos mantienen el mismo peso así cambien de forma, (f) Inclusión de clases: el niño aprecia un orden entre ciertas clases, es decir, clasifica, y (g) Seriación: capacidad que tiene el niño para ordenar los elementos según su tamaño o peso.

En este período se encuentran los niños que sirvieron de sujetos de esta investigación.

Etapas de las operaciones formales. El niño en el nivel adulto es capaz de realizar altas abstracciones. Esta etapa abarca desde los 12 a los 16 años de edad en el adolescente, aquí el razonamiento lógico no se limita a los datos de las experiencias concretas reales, sino que tiene una amplitud de operaciones formales que permiten la proyección del pensamiento mediante pensamientos vividos anteriormente y que son aplicables en el momento. En

esta etapa el adolescente tiene un pensamiento más avanzado sobre el conocimiento concreto observado. En otras palabras a través del razonamiento lógico, el individuo es capaz de buscar solución a problemas hipotéticos y derivar sus conclusiones.

En resumen según Piaget (ob. cit.), el desarrollo cognitivo ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas del aprendiz, de su esquema y estructuras mentales. De tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras como una nueva forma de equilibrio.

Cuadro 1

Períodos de Inteligencia de Estructuras Cognoscitivas de Piaget

Estadio	Duración	Características
Sensoriomotor	Nacimiento a 1 ó 2 años	-Percepción -Reconocimiento. Coordinación de medios y fines. Ausencia de símbolos
Pre-operacional	2 años hasta los 7 años	-Comienzo de las funciones simbióticas. - Comprensión de las relaciones funcionales. - Juego simbólico. - Ausencia de operaciones reversibles.
Operatorio concreto	7 años hasta 11 ó 13 años	- Reversibilidad - Seriación - Conservación - Estructuras invariantes. - Lógica de conclusiones. -Operaciones concretas con objetos.
Operatorio abstracto	13 años	- Razonamiento hipotético deductivo. Lógica preposicional. Operaciones abstractas.

Tomado de: Carretero (2000)

Otra de las bases teóricas que sustentarán esta investigación es el enfoque sociocultural de Vigotsky, específicamente con su modelo mediacional.

El Enfoque Sociocultural de Vigotsky

Este enfoque se orienta bajo las ideas establecidas por Vigotsky (1978). Lo fundamental del enfoque consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para este autor, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente (Coll y Edwards, 1996).

El proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente ni autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. Es así como Vigotsky (ob. cit.) señala explícitamente que no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico al margen del contexto histórico-cultural en el que está inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados (Hernández, 2008).

Para este autor, existen algunos conceptos fundamentales en la formación del aprendizaje en un individuo, ellos son: (a) las habilidades psicológicas, (b) la zona de desarrollo próximo, (c) las herramientas psicológicas, y (d) la mediación.

Habilidades Psicológicas. Las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en segundo momento, en el ámbito individual.

La atención, la memoria y la formulación de conceptos son en primera instancia un fenómeno social y después, progresivamente se transforma en una propiedad del individuo. Cada función mental superior primero es social,

es decir, primero es interpsicológica y después es individual, personal; es decir, es intrapsicológica (Pedraza, 2003). El desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo e interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

Vigotsky (1978), en esta fundamentación de su teoría, busca explicar el paso de una etapa a otra; con esto se pudiera afirmar que una de las tendencias del desarrollo más importante es la adquisición de conceptos.

Zona de Desarrollo Próximo. Vigotsky (ob. cit.) considera que en cualquier punto del desarrollo hay problemas que el niño debe resolver y, para lograrlo, solo necesita cierta estructura, claves, recordatorios, ayuda con los detalles o pasos del recuerdo, aliento para seguir esforzándose. La zona de desarrollo es el espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el niño y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le pueda proporcionar un adulto o un par más competente.

Desde esta perspectiva, en la zona de desarrollo próximo se gesta la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Los conocimientos y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; en consecuencia, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, el conocimiento será más rico y amplio.

La zona de desarrollo próximo está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social.

Herramientas Psicológicas. Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores (las genéticas) y las funciones mentales superiores (las mediadas socialmente) y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas

(personales). Las herramientas psicológicas median los pensamientos, sentimientos y conductas. La capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que se emplean para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean inter o intrapsicológicas (Rojas, 2004).

La herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, se usa el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, este se convierte en una habilidad intrapsicológica y, por consiguiente, en una herramienta con la que se piensa y se controla el comportamiento. El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de las propias acciones.

La Mediación. El hecho central de la psicología de este autor es el de la mediación. El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas de que dispone y el conocimiento se adquiere, se construye a través de la interacción con los demás, mediado por la cultura desarrollada histórica y socialmente (Vigotsky, 1978).

La mediación, aunque es un concepto de aparente uso reciente, su incorporación al léxico psicológico se debe a Vigotsky. Para este autor, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos son los únicos que crean cultura y es en ella donde se desarrollan y, a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura dice qué pensar y cómo pensar; da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento; por esta razón, Vigotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

El proceso de la mediación representa el valor agregado por parte del facilitador, determinante de igual manera para el aprendiz en el logro de un aprendizaje significativo. En el hecho educativo la interacción, el intercambio,

el contacto y el seguimiento es menester en primera instancia por ser seres fundamentalmente sociales y, en segunda instancia, porque permite que el proceso de la instrucción se desarrolle de manera fluida y eficaz.

En función de los planteamientos hechos por Vigotsky, se considera que el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, es decir, que no solo es un proceso individual de asimilación, sino que es la interacción social lo que origina y motoriza el aprendizaje.

Mediar significa, entre otras cosas, intervenir entre dos elementos en conflictos con un propósito benigno. Esta idea se acerca bastante a la noción psicológica de mediación, ya que esta supone la intervención de un ser humano entre un organismo en crecimiento y los estímulos ambientales con la finalidad de hacer posible la asimilación consciente de estos por aquel, en función de una necesidad adaptativa que trasciende el presente. En tal sentido la mediación puede ser definida como “aquella acción intencional que usa los recursos pertinentes, produce los cambios necesarios para conseguir los fines que se pretenden cuando se interactúa” (Funes, 1995; p. 327).

Ríos (1997) refiere que para Vygostky, los seres humanos tienen la potestad de controlar sus procesos mentales y sus comportamientos. Estos van a ser mediados por los instrumentos y los signos. Los primeros, tienen como finalidad la transformación de la realidad exterior, los segundos, se orientan a actuar sobre el dominio de la realidad interior influyendo de esta manera en la actividad psicológica del individuo. Los cambios que ocurren en el exterior o interior del ser humano son transmitidos a través del lenguaje, como producto de la simbolización de la realidad. La Simbolización es la que permite transmitir y recibir información sobre los objetos y escritos pasados. Para Vygostky (1979) son instrumentos psicológicos una moneda, una regla, una agenda y por excelencia los sistemas de signo: el conjunto de instrumentos fonéticos, gráficos y táctiles entre otros, que constituyen el lenguaje.

Todos estos aspectos señalados por Vigotsky destacan el papel fundamental que debe desempeñar el docente y los estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento al actuar los primeros como mediadores del potencial cognitivo de los individuos. En esta interacción, el lenguaje juega un papel importante y, para este autor, el desarrollo de los procesos psicológicos no son independientes de los procesos socioculturales. De allí que para la presente investigación la participación del docente y de los padres fue determinante en el análisis de los datos que reportaban los cuadernos escolares de los estudiantes. Lo anterior justifica ampliamente por qué también se consideró el enfoque sociocultural de Vigotsky en este estudio.

Bases Conceptuales

A continuación, se presentan las bases conceptuales que deben ser desarrolladas para esta investigación, son ellas: la evaluación, los modelos de evaluación, el cuaderno escolar, la producción escrita y la U. E. N. Dr. Elías Rodríguez.

La Evaluación

El término evaluación remite a un proceso riguroso y sistematizado que se lleva a cabo para diagnosticar, conocer las habilidades, destrezas y debilidades de los individuos y hasta para valorar alguna situación o contexto con el propósito de orientar la toma de decisiones que permitan actuar sobre lo evaluado.

La evaluación es un sistema de aseguramiento y gestión de la calidad que permite determinar la eficacia de cada etapa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, orientándose como un método que ayuda a facilitar el logro de las metas y objetivos de la educación (Montoya, 2008).

Hoffman (1999) opina que:

Dar una nota es evaluar, hacer una prueba es evaluar, pero el registro de las notas se denomina evaluación. Al mismo tiempo varios significados son atribuidos al término: análisis de desempeño, valoración de resultados, medida de capacidad, apreciación del “todo” (p. 10).

La cita anterior demuestra, en primer lugar, que la palabra evaluar es polisémica por cuanto se le asigna múltiples significados; en segundo lugar, que la evaluación está presente en todos los ámbitos del quehacer de las personas, pues constantemente se está valorando, emitiendo juicios y tomando decisiones adaptadas a cada situación cotidiana; es decir, la evaluación va más allá del ámbito educativo.

Ruiz de Pinto (2002) explica que la evaluación se conformó históricamente como un instrumento ideal de selección y revisión. Con ella se trató de concretar formas de control individual y su extensión a formas de control social. En el siglo pasado aparece como actividad y técnica cuyo nombre fue examen, que pretendía valorar los conocimientos que poseían los alumnos después de la enseñanza impartida. De la misma manera, se denominó a la habilidad para relacionar y aplicar las adquisiciones logradas por los aprendices y la adecuada exposición de las mismas. Afirma esta autora que la evaluación:

Constituye así un valioso instrumento didáctico para controlar el aprendizaje que realizan los alumnos y además un medio de información de la manera en que se desarrolló la actividad académica para revisarla y reorientarla...permite elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos; de esta manera la evaluación hasta entonces considerada como un acto meramente sancionador, se convierte en un acto educativo (p. 94).

Según Restrepo, Correa Flórez (1989), la evaluación “consiste en la apreciación de un objeto, persona, atributo, programa, institución o sistema,

a partir de ciertos criterios relacionados con el propósito de lo que se evalúa” (p. 46). Lo anterior justifica que se debe asumir la evaluación como la valoración de ciertos aspectos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de optimizar la calidad educativa.

Correa, Puerta y Restrepo (2002) consideran que el término evaluación es una palabra elástica que se emplea para abarcar muchas clases de juicios. Se habla de evaluación de la ejecución de la tarea, de evaluación de la calidad de la educación, de evaluación del clima organizacional, de evaluación del material didáctico, evaluación del mercado potencial de un producto, de evaluación de sentido de pertenencia, de evaluación de un determinado programa, proyecto o institución, etc. Sin embargo, el término evaluación, a pesar de su creciente popularidad y empleo permanente, es pobremente definido y a menudo impropriamente utilizado. Para la mayoría, su significado es tomado como garantía y muy pocos ensayos se han hecho en lo concerniente a formular una definición conceptualmente rigurosa o al análisis de los principios de su uso. El resultado es un gran desacuerdo con muchos otros términos como valoración, estimación, apreciación, juzgamiento, muchas veces utilizados como sinónimos de evaluación. Sin embargo, estos autores plantean que:

Por evaluación entienden algunos autores el control del éxito o fracaso de programas, proyectos o instituciones, en el sentido de identificar y medir resultados. Así, la evaluación es un esfuerzo por reconocer qué cambios se presentan durante y después de un programa de acción y qué parte de dichos cambios pueden atribuirse al programa (p. 27).

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2009) define evaluar como señalar el valor de una cosa y evaluación como sinónimo de valuación y valoración, pero seguidamente asigna al término evaluar apreciar el valor de las cosas no materiales y reserva el término a valuar y avalúo para apreciar el valor de las cosas materiales.

Así la evaluación persigue la calidad de un proceso o actividad humana. Es pues parte de un proceso en sí misma, dirigido conscientemente a determinar el logro de ciertos propósitos fijados con anterioridad.

Stufflebeam (2002) postula que la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado.

Stufflebeam y Shinkfield (1993) han definido lo que es evaluación educacional como el proceso de delinear, obtener y proveer información para juzgar alternativas de decisión. Por lo tanto, se considera a la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones referentes al mismo.

De tal manera que en este contexto, la evaluación educativa, si se dirige al sistema en su conjunto, o a algunos de sus componentes, responde siempre a una finalidad, que la mayoría de las veces, significa tomar una serie de decisiones respecto del objeto evaluado.

Tipos de Evaluación

En la evaluación, se siguen paso a paso las descripciones del comportamiento humano; lo que implica la formulación de juicios de valor basados en la interpretación de dichas descripciones. Cuando se describe la conducta de los estudiantes, bien sea en forma cualitativa o cuantitativa se hace referencia a los tipos de evaluación. Así para determinar el nivel en el cual los objetivos del aprendizaje están siendo alcanzados, se distingue: la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

En la evaluación debe considerarse el qué, el para qué y el cuándo se evalúa; esto es lo que define el porqué se habla de evaluación diagnóstica o

inicial; evaluación formativa o de proceso y evaluación sumativa o final; integradora o de resultado. La evaluación en cada uno de sus momentos es necesaria, ya que brinda la oportunidad al evaluador de saber de dónde debe partir para emprender una práctica pedagógica que atienda las necesidades de la población que se va a evaluar (Ruiz, 2002).

La evaluación diagnóstica es la que determina las características o situación inicial, conocimientos sobre el alumno y conocimientos previos. La evaluación formativa es la que determina la naturaleza del desarrollo del proceso didáctico, debilidades y fortalezas y la evaluación sumativa a través de la cual se verifican los resultados del proceso didáctico (Alfaro, 2000).

Una vez que se inicia el proceso de enseñanza aprendizaje, se aplica la evaluación diagnóstica para descubrir la situación de partida de los estudiantes y de esta manera tener el conocimiento de cómo orientar los nuevos aprendizajes (Riart, 2006).

Este autor expresa que “la evaluación formativa busca la regulación continua del proceso de enseñanza aprendizaje. Recoge información, fundamentalmente, sobre cómo aprenden los estudiantes; así mismo, le interesa saber cuáles son sus dificultades” (p. 30). El autor considera que con la evaluación formativa se logra detectar las dificultades que tienen los estudiantes, cómo aprenden y las estrategias que utilizan para llegar a un determinado resultado, bien sea correcto o no. Es allí donde los docentes deben estar atentos para brindarles una adecuada orientación.

En cuanto a la evaluación sumativa, Riart (ob. cit.) explica que “valora los resultados de aprendizaje y, por tanto, los procedimientos e instrumentos que se utilicen deben proporcionar información significativa acerca de lo que han aprendido los y las estudiantes, para poder determinar si han adquirido las capacidades previstas” (p. 34).

Los resultados de los tipos de evaluación son recogidos en instrumentos diseñados para tal fin. Los instrumentos de evaluación son un recurso necesario durante el desarrollo de cada una de las actividades que se

ejecutan en el aula de clases, ya que estos permiten apreciar los niveles de aprendizaje que van alcanzando los estudiantes.

Fuentes y Sáez (2005) afirman que “todo proceso de evaluación requiere instrumentos y técnicas destinados a obtener la información que se precisa. Dichos instrumentos y técnicas son, por tanto, herramientas al servicio de la propia evaluación” (p. 18)

Cada una de las actividades realizadas en el ambiente áulico requieren ser registradas, para conocer el rumbo que sigue el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es aquí donde las técnicas y los instrumentos de evaluación juegan un papel importante para recoger toda una gama de información que se necesita para que se efectúe un juicio de valor.

Los criterios evaluativos que se toman en cuenta a través de los instrumentos utilizados por los docentes para evaluar son los descriptores que sirven de referencia para estimar los logros de los estudiantes.

Modelos de Evaluación

Seguidamente, se explican los principales modelos teóricos de evaluación con sus representantes.

Ralph Tyler es considerado como el padre de la evaluación educacional y a quien se debe el origen del término evaluación educativa. El modelo de los objetivos de aprendizaje desarrollado por Ralph Tyler en la década de los 30, en su origen fue un proceso ubicado en la escuela para planear el currículum y la metodología del diseño experimental. Tyler considera que educar es cambiar los patrones de conducta de los estudiantes. La mayor parte de la primera obra de Tyler se refirió al salón de clase y a lo que los maestros individualmente podían hacer. La evaluación consistía en la verificación del logro de los objetivos (Mateo, 2002).

Modelo de Stufflebeam o Modelo C.I.P.P. (1972)

Este modelo se conoce como el modelo que evalúa el Contexto, la Entrada, el Proceso y el Producto; de allí la sigla C.I.P.P. Su creador fue Daniel Stufflebeam en el año 1972.

Este autor sostiene que el proceso de evaluación curricular va desde la creación y diseño hasta la aplicación de un proyecto en el cual se encuentran cuatro tipos generales de evaluación: (a) *evaluación de contexto*: por la dimensionalidad de este aspecto sirve para tomar decisiones para establecer la planeación: objetivos, medios relevantes, las necesidades detectadas y metas curriculares en función al contexto social; (b) *evaluación de entrada o insumo*: permiten estructurar todo el proceso y sistema de decisiones para establecer el diseño curricular: uso de recursos, especificación de procedimientos, requerimientos personales y presupuestos; (c) *evaluación de proceso*: se refiere al análisis de aspectos tales como las formas de interacción en la relación del proceso de enseñanza y aprendizaje, uso de los materiales didácticos, el funcionamiento de la organización, y la relación con los factores que rodean al proceso; y (d) *evaluación de producto*: es donde se toma las decisiones de continuar con los mismos planes estratégicos de trabajo si han dado exitosos resultados o si por contrario, hay que rediseñar el proyecto emprendido (Mateo, ob. cit.).

Este modelo se enmarca bajo el enfoque analista racionalista y tiene una concepción sistémica que supera el clásico procedimiento de centrar la evaluación en el aprendizaje y los productos terminales y comienza a concebir la evaluación como un proceso constructivo para el mejoramiento y superación de las fallas y no como etapa final para aprobar o aplazar al estudiante.

Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1972)

El Modelo de Evaluación Iluminativa fue una propuesta desarrollada por Parlett y Hamilton el cual surge de inquietudes personales relacionadas con la evaluación del aprendizaje. El término iluminativo se identifica con la expresión coloquial “dar luces” sobre algo que está ocurriendo.

Este modelo se enmarca dentro de las posturas cualitativas y tiene como objetivo principal la descripción y la interpretación, más que la valoración y la predicción. Se intenta plantear y clarificar una serie de cuestiones que ayuden a las partes interesadas a identificar los aspectos y procedimientos del programa que permitan lograr los resultados deseados.

Los orígenes de este modelo se encuentran en la crítica al modelo de objetivos donde se afirma que se realizan valoraciones con un nivel explicativo bajo. Estos autores sugirieron implementar una propuesta donde se considerara a la evaluación como un todo y donde se privilegia la explicación y el sentido de los datos. Este planteamiento dio origen al modelo de evaluación iluminativa, que tiene en cuenta cuatro elementos básicos: (a) la familiarización con el contexto, (b) la realización de una observación sistemática, (c) la investigación de los problemas más significativos, y (d) la elaboración de explicaciones.

Los autores del modelo consideran que la nueva perspectiva evaluativa requiere no solo del cambio de metodologías sino también las nuevas suposiciones y conceptos para comprenderlas desde dos aspectos: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje.

Con respecto al sistema de enseñanza o instrucción, es conveniente detallar cuáles son los recursos que se tendrán en cuenta para la evaluación, cómo se aplican las diferentes estrategias y cuáles son sus resultados. Este sistema permite identificar aquellas modificaciones y transformaciones que surgen de la práctica. Desde esta perspectiva, se pretende complementar la

práctica del evaluador tradicional, que se interesa en verificar si sus objetivos han sido alcanzados o si se han logrado sus criterios de rendimiento.

En lo referente al ambiente de aprendizaje, desde la evaluación iluminativa, se resalta la importancia de identificar las múltiples relaciones de tipo social y cultural presentes en el medio escolar donde se desarrolla el aprendizaje. Conocer la gran variedad y complejidad de los ambientes de aprendizaje es una condición fundamental para promover una innovación educativa. Otras de las características de este modelo es poder vincular los cambios en el ambiente de aprendizaje, con las experiencias de los estudiantes.

Desde la evaluación iluminativa, existen tres pasos para su aplicación: (a) la observación de recurrencias de incidentes o problemas en el ámbito educativo, (b) las preguntas o cuestionamientos que lleven a una investigación más profunda, y (c) la explicación o análisis.

La observación ocupa un lugar importante en este modelo evaluativo, el investigador se familiariza con el contexto en estudio y realiza una observación sistemática; además identifica a los interlocutores. En cuanto al segundo paso, el investigador realiza descripciones e interpretaciones pudiendo aplicar la entrevista con detalles, historias de vida como una técnica que permitirá conocer opiniones y expectativas de los participantes. Por último, la explicación o análisis de los resultados.

Este tipo de evaluación se desarrolla bajo condiciones naturales o de campo y no bajo condiciones experimentales tipo laboratorio. Los resultados son validados con el proceso llamado triangulación metodológica.

Modelo de Evaluación Respondiente de Stake (1975)

El creador del Modelo de Evaluación Respondiente fue Robert Stake quien en sus planteamientos evaluativos advierte sobre la incapacidad para evaluar la cantidad y la calidad del impacto de las innovaciones con los

métodos tradicionales, basados en los modelos experimentales y los exámenes.

En este modelo, su autor introduce procedimientos descriptivos, donde se emiten juicios y valores. El modelo tiene como propósito responder a los problemas que se confrontan en el aula, descubriendo y ofreciendo un retrato completo y holístico de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Toma en cuenta la experiencia y vivencia de cada uno de los participantes, con el fin de responder a las necesidades de información y al nivel de conocimiento de quienes participan en el proceso (Stake citado en Mateo, 2002).

Modelo Democrático de Stenhouse, McDonald y Elliot (1982)

Para este modelo, la evaluación es considerada como la máxima expresión de la evaluación cualitativa. Estos autores consideran que para la investigación y la evaluación de la vida del aula es necesaria la aplicación de planteamientos y procedimientos metodológicos naturalistas; conciben la realidad como un todo vivo y en movimiento, tal y como se produce en el discurso cotidiano; por tanto, la evaluación y la investigación pueden así responder a la necesidad diaria de decidir qué y cómo hacer.

Por su naturaleza democrática, el evaluador debe sumergirse en la realidad a evaluar, aprehendiendo todos los elementos interactivos e involucrándose activamente en la evaluación de todos los participantes. Confidencialidad, negociación y accesibilidad son los conceptos claves en este modelo.

Las características más relevantes de este modelo de evaluación apuntan a lo siguiente: (a) demanda sumergirse en el curso real y vivo de los acontecimientos, (b) conocer las diversas interpretaciones que hacen aquellos que viven esa realidad, (c) las opiniones e interpretaciones de los participantes deben expresarse, contrastarse y reflejarse en el informe de evaluación, (d) las técnicas recomendadas para recabar la información son la

entrevista y los debates, (e) debe facilitar y promover el cambio y la mejora, (f) integra el rol del profesor como investigador y evaluador, (g) fomenta la cultura de la autodeterminación y la autoevaluación. (h) propicia la emergencia del pensamiento libre y autónomo, (i) está dirigido a modificar permanentemente la práctica educativa, (j) invita a los participantes a investigar, experimentar y a evaluar permanentemente en su propia realidad natural, (k) demanda al profesor como evaluador que oriente, promocióne, que sea neutral, que favorezca el diálogo, la discusión, la búsqueda y el análisis (Alvira, 1996).

Modelo de Guba y Lincoln (1989)

Guba y Lincoln (1989) se ubican en la corriente naturalista, donde el evaluador no manipula las condiciones del objeto de estudio. No se predetermina nada, sino se pretende comprender el fenómeno en estado natural de ocurrencia. En el proceso de evaluación, estos teóricos consideran cuatro generaciones: La centrada en el rendimiento escolar, la descriptiva, la de juicio y la constructiva.

La intención básica de los evaluadores es producir descripciones y teorías de acción para mejorar. Este modelo propone el consenso entre los distintos agentes que actúan en el proceso de evaluación, a través de ciclos dinámicos de confrontación de ideas para tomar decisiones (Martins y Véliz 2010).

Es importante destacar que el modelo de evaluación asumido en esta investigación es el Modelo de Evaluación Iluminativa propuesto por Parlett y Hamilton por cuanto es el que más se ajusta al tema propuesto; más concretamente, en este estudio se consideraron dos ejes principales: (a) un sistema de enseñanza o instrucción constituido por el proceso de mediación por parte del docente facilitador, determinado por la interacción, el intercambio, el contacto y el seguimiento a las actividades que los educandos

realizan en sus cuadernos escolares, y (b) por un ambiente de aprendizaje que está representado por el conjunto de relaciones culturales y sociales que está presentes en los cuadernos escolares de los estudiantes como evidencias didácticas de aprendizajes.

En todo este análisis, se considera la supervisión directa del docente; se considera a este tipo de supervisión como las revisiones constantes que deben hacer los docentes a los cuadernos escolares como evidencias de lo que los estudiantes ejecutan y aprenden. A estas revisiones se les denomina supervisiones directas como una de las actividades que deben ejecutar quien imparte una enseñanza.

El Cuaderno Escolar

Los cuadernos escolares constituyen recursos didácticos colmados de prácticas escolares para estructurar los conocimientos que se requieren en todo proceso de enseñanza y aprendizaje. En ellos se hace una lista de los diversos temas abordados en clase. Otros son usados para ejercitar la caligrafía, la ortografía, el vocabulario, para las matemáticas, entre otros (Badanelli y Mahamud, 2007).

Son muchos los tipos de cuadernos que se han elaborado en función de los intereses, metodología y modelos educativos que han guiado su uso a lo largo de la historia. A menudo han pasado inadvertidos y desapercibidos, pero, en cualquier caso, siempre han estado presentes. Su consideración se hace importante puesto que equivale a una evaluación de lo que realmente ocurre en clase. En él se refleja lo que acontece desde una doble perspectiva: las instrucciones del profesor y las respuestas del alumno.

El cuaderno de clase o cuaderno escolar es un texto escrito, realizado por los alumnos en la escuela primaria, mediante el cual se evalúan cotidianamente sus aprendizajes. Deben entenderse como un instrumento de trabajo en un contexto metodológico.

Los cuadernos sirven de registro y control de las actividades realizadas por los alumnos en casa y en la clase. Estos permiten comprobar el proceso de aprendizaje de los alumnos, a la vez que informan de las incidencias en el ambiente de clase.

En la enseñanza tradicional, los cuadernos de clase cumplen una función básica: dar cuenta del aprendizaje del alumnado a través de la realización de actividades, en las que se observa y califica la capacidad de memorización y reproducción de los contenidos por parte de los alumnos. Así los exámenes y los cuadernos reproducen un mismo esquema de trabajo: preguntas y respuestas.

Los alumnos frecuentemente contestan no por el conocimiento que han adquirido en su aprendizaje, sino por repetición mecánica de frases leídas en el libro o dichas por el profesor y copiadas en sus cuadernos. Cuando falla la memorización mecánica, las respuestas dejan al descubierto la ausencia de un aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva sociocultural, con la cual se pretende que el alumno vaya reconstruyendo la explicación de la realidad socio-cultural desde las teorías y conceptos de las disciplinas científica, es muy importante que se disponga de materiales y medios para poder evaluar el trabajo cotidiano. En este sentido uno de los recursos más importantes es el seguimiento del trabajo del alumnado a partir de sus cuadernos. Estos permiten realizar una investigación básica sobre cómo los estudiantes se aprenden determinados conceptos y cuáles son los procedimientos que se utilizan para comunicarlos.

Grilles, Llorens, Magdalena y otros (1996) plantean que:

En los cuadernos escolares, los alumnos van manifestando su estado de ánimo ante las actividades que realizan y también sucesos relevantes. Se trata pues de un diario de clases que va registrando las incidencias del aula y tiene un valor indudable para el análisis de situaciones cotidianas de interacción (p. 15).

El material escolar constituye un objeto de investigación en tanto unidad de análisis para derivar información relevante inherente al estudiante, didáctica, secuencia, relación estudiante-docentes y padres, responsabilidad, seguimiento de instrucciones, evidencia producciones cuya utilidad para el educador es insoslayable al ofrecer datos estáticos y dinámicos que manifiestan rasgos de índole: Cognitivos, socio-emocionales, actitudinales, psicomotores, hábitos y evolución en el proceso de aprendizaje (Devalle y Perelman, 1988. P. 67).

El cuaderno ha sido conceptuado de diferentes maneras, para Sanchidrián y Gallegos (2009) representa procesos de formación de las estructuras de pensamiento y estructuras cognitivas oficiales. En el sentido del discurso oficial, se registran evidencias con fórmulas diferentes entre ellas: líneas, esquemas, diagramas, escrituras, grafitis, dibujos y pinturas. Además permite constatar no solo conocimientos cotidianos o no oficiales, sino que a su vez muestra las aproximaciones y transformaciones hacia los conocimientos académicos y científicos.

Sobre el cuaderno escolar se practica la expresión escrita e icónica del alumno, desde la caligrafía, los distintos tipos de actividades de transmisión de la cultura escrita: la copia, el dictado y la redacción individual y colectiva, hasta el dibujo.

Desde la perspectiva psicodidáctica, el tópico reviste notable relevancia, al conjugar aspectos de la personalidad, comportamentales, cognitivos y socioemocionales. En el caso de las tareas del cuaderno, se trata de prácticas autodirigidas en las que cada alumno expresa su conocimiento de lo trabajado en clase, integrándolo con lo que ya sabe.

En los primeros años de escolaridad, los estudiantes van adquiriendo hábitos y habilidades instrumentales de gran relevancia: aprenden a escribir de manera legible y a expresarse de manera entendible. En este periodo de escolarización, el cuaderno escolar lo dice todo; es un buen medio para conocer cómo trabaja el alumno, también el maestro.

Los cuadernos permite hacer un seguimiento al estudiante; por ello es de gran importancia su revisión continua y la exigencia de parte del docente que el niño lo tenga organizado, limpio, con sus márgenes, subrayados y dibujos alusivos a los temas, este trabajo se realiza conjuntamente con los padres y representantes quienes deben ser garantes de este proceso.

Grilles y otros (1996) plantean que:

El cuaderno ha de ser: (a) un lugar donde el alumno pueda, individual y colectivamente, explicar sus ideas y contrastarlas; (b) un espacio de reflexión y síntesis que constituya el documento de base para la reconstrucción y estudio de los contenidos aprendidos; (c) un espacio donde se recojan las distintas etapas del desarrollo de las actividades; (d) una ocasión para reflejar toda la reflexión acerca del propio aprendizaje; y € el lugar para buscar información, establecer relaciones entre contenidos, preparar informes, etc. (p. 28).

A través de la práctica cotidiana de la escritura y el dibujo en el aula, los cuadernos se convierten en testigos directos de los procesos de enseñanza y aprendizaje (procedimientos, materiales y ejercicios); además son muestras de la forma de involucrarse los actores principales docentes, estudiantes y padres o representantes en el mismo proceso.

Los cuadernos son un cúmulo de prácticas escritas de enseñanza y aprendizaje en marcha, no concluidas, es decir, en proceso; a través de ellos se puede conocer lo que acontece en el aula y aproximarse al quehacer diario del docente y de los estudiantes, se conoce no solamente qué prácticas de escritura se realizan, sino también cómo las realizan y en torno a qué tipo de contenidos.

También este tipo de instrumento escolar presenta ciertas limitaciones. Una de ellas es el poco espacio que queda para la creatividad de los estudiantes, nada de lo que queda plasmado en ellos es casual ni se debe al desarrollo de la imaginación de los niños, sino al contrario, todo está

controlado por el docente quien dicta, lo que se va a hacer, cómo se va hacer, en torno a qué contenidos y quién lo va a realizar. La intención del cuaderno no parece ser la de formar mentes críticas sino más bien reforzar contenidos que debían ser aprendidos de memoria (Puelles, 1997).

La Producción Escrita

El código escrito es mucho más que un simple sistema de transcripción del código oral, es código completo e independiente, un real medio de comunicación, cuya adquisición significa, además de la correspondencia entre sonido y la grafía, comprender un código nuevo distinto del oral, de manera sustancial. (Cassany, 1990, p. 27).

El niño, cuando se enfrenta al acto de escribir, no realiza una copia exacta de modelos dados por el adulto, sino que hace su propia interpretación activa de esos modelos y eso le permita la construcción de su conocimiento.

Los procesos de leer y escribir implican el logro de la función simbólica e involucra las etapas del desarrollo del pensamiento y el lenguaje, la imitación diferida, el juego simbólico, la imagen mental y el dibujo o imagen gráfica son manifestaciones de la función simbólica.

Según Odreman (2005), los trabajos de Vigotsky comprobaron cómo y cuándo el aprendiz le asigna una función simbólica al complejo sistema de signos de escritura. Estos hallazgos reconocieron como precursores de la escritura el dibujo y el juego, los cuales representan simbolismos de segundo orden.

Investigaciones recientes realizadas en Latinoamérica por Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Ana María Kaufman, Delia Lerner y otras han demostrado que los niños cuando construyen la lengua escrita pasan por un interesante proceso que puede ser observado por los adultos en sus diferentes etapas.

En un primer momento los niños realizan la escritura como simbolismo de primer orden, representando objetos, animales o personas. Después debe descubrir el simbolismo de segundo orden, representando símbolos escritos que pueden representar el habla. En el caso de la lectura los niños saben que esos símbolos en los libros dice algo. Poco a poco ellos van descubriendo una relación entre lo que escucha y la palabra escrita. Pasa primero por una hipótesis silábica, después por una hipótesis silábica alfabética y posteriormente por una hipótesis alfabética.

Para Vigotsky (1978), la lengua escrita es una construcción sociocultural, cuyo desarrollo está íntimamente vinculado con los seres humanos, por sus pautas de comunicación y por el uso que hacen de la lengua escrita para la mediación de las actividades de la vida cotidiana; lo que implica que la persona escribe en función de su concepción interior, del medio y de la relación que tiene con otros seres humanos.

La enseñanza de la escritura se debe desarrollar en las aulas de manera que el profesor intervenga en el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los estudiantes necesitan para resolver los múltiples problemas que la tarea de composición plantea.

Dentro de la evolución de los estudios acerca de la escritura, han surgido diversas concepciones; entre ellas algunas de tipo normativo que orientaban la escritura hacia los modelos de los sectores privilegiados por la sociedad por considerar que ellos escribían bien y eran el modelo de erudición, de sabiduría y corrección. Este tipo de modelo obstruyó el desarrollo de la creatividad y del pensamiento. Se privilegió la forma y se enseñó a memorizar las propiedades del código escrito. Esta concepción se conoce con el nombre de prescriptiva o normativa, por cuanto lo importante era las normas lingüísticas.

Una segunda concepción hace referencia al aspecto motriz que busca el desarrollo y las prácticas del aprestamiento donde lo más importante es el desempeño motor del sujeto. Se realizan ejercicios de motricidad fina, de

lateralidad y se insiste en la fase de aprestamiento tanto para la lectura como para la escritura.

A partir de los años 60, después del marcado énfasis del positivismo y del conductismo, se desarrolla la ciencia cognitiva que considera la escritura como un proceso de comunicación que exige la puesta en escena de saberes que se expresan gracias a los principios tanto lógicos como lingüísticos y de pensamiento.

En la década de los setenta y principios de los ochenta, las investigaciones sobre la escritura desarrollaron dos enfoques diferentes que corresponden a dos dimensiones de la expresión escrita: (a) enfoque centrado en el texto como producto; y (b) enfoque centrado en el proceso de composición del texto escrito. El primer enfoque es de carácter lingüístico, por cuanto su objetivo es analizar las estructuras textuales y las características formales del texto (ortografía, signos de puntuación, etc.); el segundo es de tipo psicológico y de orientación cognitiva, su objetivo es detectar los procesos cognitivos que desarrolla el sujeto al expresarse por escrito (Arroyo y Mata, 2003)

El enfoque de enseñanza de la escritura como producto es el más tradicional y se ha centrado en las características de la estructura superficial del texto, es decir, ortografía, palabras, oraciones, olvidando la estructura profunda. El enfoque de la enseñanza de la escritura como proceso ofrece el análisis de los pasos o fases mentales que subyacen en la composición de un texto escrito.

El enfoque centrado en el producto fue el que se consideró para el análisis de los cuadernos escolares en esta investigación.

La Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez

La Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez está ubicada en la parroquia San Agustín, Municipio Libertador, en Caracas. Limita al norte con

la Parroquia La Candelaria; al sur con la Parroquia San Pedro San Pedro; al este limita con las parroquias El Recreo y San Pedro; al oeste limita con la Parroquia Santa Rosalía.

Esta institución funciona en su sede propia, consta de una edificación construida en tres plantas con paredes de bloques, frisadas, con ventanas de ventilación, piso de granito y cemento, el techo es de platabanda, en toda la infraestructura. En la actualidad existen 3 secciones de preescolar y 22 secciones conformadas desde 1er grado hasta 6to grado. La planta baja está conformada por tres (3) secciones de preescolar, la dirección, la subdirección y dos baños; también cuenta con una cocina en la cual funciona el (PAE), un parque infantil para preescolar y (02) canchas deportivas.

En el primer piso, funcionan en el horario de 7:00 am a 11:30 am 6 secciones de 1ro a 3er grado en las secciones A y B y en el horario de 1:00 am a 5:30 am las otras 6 secciones C y D también de 1ro a 3er grado.

En el segundo piso, funcionan en el horario de 7:00 am a 11:30 am 2 secciones de 4to y 5to grado secciones A y B y en horario de 1:00 pm a 5:30 pm las otras 2 secciones C y D también de 4to a 5to grado y un 6to grado sección A en horario de 7:00 am a 11:30 am y otro 6to grado sección B de 1:00 pm a 5:30 pm.

El tercer piso actualmente está el aula integrada que trabaja en la mañana y en la tarde. Allí mismo en ese piso tres, está un Centro Educativo Bolivariano de Informática y Telemática (CEBIT). Por las noches funciona La Misión Ribas.

Bases Legales

Los fines y propósitos que fundamentan la educación se encuentran sustentados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009) y el Currículo Básico Nacional (1998).

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Todos los ciudadanos tienen derechos a la educación, así lo consagra el artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Dicho artículo establece que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social.

Frente a este articulado, la educación es un servicio público que tiene como finalidad desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad, lo cual está estrechamente vinculado con lo que persigue alcanzar la presente investigación al considerar el cuaderno escolar y las producciones de los estudiantes como instrumentos para la evaluación y la supervisión indirecta; lo que redundará en el mejoramiento del rendimiento estudiantil.

Lo expuesto en el artículo 102 evidencia que la enseñanza, aprendizaje y su evaluación requieren de un docente que sepa conducirlos. Como se puede apreciar en este artículo se señalan aspectos muy importantes entre los cuales cabe destacar el avance y el progreso de la educación como medio que permite el desarrollo integral y potencial de los ciudadanos y por ende del país.

Ley Orgánica de Educación

La educación venezolana al intentar la formación del individuo activo, con iniciativa y capacidad para pensar se apoya en el artículo 14 de esta ley y dirige sus fines hacia:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social... La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.

El Sistema Educativo

El Sistema Educativo está organizado en:

El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. El nivel de educación media comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente (artículo 25, LOE, 2009).

Esta investigación fue aplicada en el nivel de educación primaria, específicamente en el 2° Grado de la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez.

Lo expuesto en los artículos anteriores puntualiza que la educación debe contribuir a la formación de un individuo capaz de analizar, profundizar, buscar y encontrar en sus dimensiones intelectuales, sociales, emocionales y físicas ayudándolo a progresar a su propio ritmo dentro de sus potencialidades y posibilidades. Las producciones escolares así lo deberían evidenciar.

El Currículo Básico Nacional

El Currículo Básico Nacional (1998) tiene como objetivo cambiar la escuela tradicional, memorística y repetitiva basado en clases expositivas en las que el maestro habla y los alumnos escuchan, por una escuela verdaderamente activa en la cual los alumnos participen en la construcción de sus conocimientos y el maestro es una guía que oriente el aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender a hacer y el aprender a convivir, es decir una escuela que forme ciudadanos conscientes, solidarios, responsables que elaboren sus propios juicios críticos antes los problemas y conflictos sociales, personas con la finalidad de adoptar frente a ellos aptitudes y comportamientos basados en el análisis, en la reflexión y sustentados en valores racionales y libremente asumido. Además desarrolla capacidades científicas, técnicas y humanísticas que le permitan tener una visión integral de la vida y el mundo para su incorporación futura en el mercado de trabajo.

Las bases legales antes señaladas son las que sirven de sustento para el presente estudio, las mismas permiten evidenciar el papel preponderante que tiene la Educación Primaria en la formación integral de las y los estudiantes venezolanos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo, se explica la metodología desarrollada en la investigación. Se explican aspectos tales como el tipo y diseño de la investigación, el escenario de la investigación, las unidades de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y fiabilidad, el procedimiento de la investigación y el tipo de análisis que se aplicó a los datos obtenidos.

Tipo de la Investigación

Antes de proceder a detallar cada uno de los componentes del marco metodológico de investigación, resulta importante precisar el término paradigma cuya connotación encierra: “práctica de investigación, tendencia o corriente teórica (...) comprende la misma realidad teórica desde el punto de vista epistemológico” (Graterol, 1996, p. 97). Sobre la base de lo señalado, el paradigma cualitativo cuya denominación engloba al interpretativo, crítico y emergente, enfatiza lo individual y subjetivo. Se adscribe a una concepción humanista, privilegia lo cotidiano, por ello busca rescatar el valor de las cosas sencillas, de la palabra, del contexto y persigue conocer la realidad a través de los propios actores para entenderla y explicarla con el propósito de generar soluciones a partir de la acción-reflexión-acción, lo que implica participación.

De acuerdo con el problema planteado, esta investigación se enfocó en el paradigma cualitativo. Según Jiménez-Domínguez (2000), la investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como se

presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta.

Autores como Taylor y Bogdan (1998) definen la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas y la conducta observable. De igual modo, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos” (p. 178).

Para Martínez (2009) “la investigación cualitativa consiste en: tratar de identificar, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 66).

Según Rojas de Escalona (2010) “la investigación cualitativa se orienta hacia el estudio de problemas relacionados con la experiencia humana individual y colectiva; fenómenos sobre los que se conoce poco y se aspira comprender en su contexto natural” (p. 58).

Para Córdova (1993), el paradigma cualitativo responde de la siguiente manera: la realidad es objeto de conocimiento, depende del contexto: coexisten múltiples vías para su abordaje y diversas lecturas de la misma, no obstante, se concede privilegio a la acción práctica dentro de la historia concreta. La realidad existe aunque en oportunidades pueda resultar imperceptible. De hecho, es construida por el hombre. La realidad es tal como es vivida, sentida y expresada por los sujetos. (p. 77).

Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo porque se intentó comprender en profundidad las evidencias presentes en los docentes y en los niños del 2do. grado del nivel de educación primaria, además de las evidencias encontradas en las producciones escritas y en los cuadernos escolares para ser sometidos a un proceso evaluativo.

Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación fue el de una Investigación de Campo, la cual según UPEL (2006), se define como:

El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo (P. 18).

En la Investigación de Campo, los datos obtenidos son denominados primarios porque el investigador trabaja directamente en el contexto seleccionado y con los sujetos de dicho contexto. En este caso, la autora del presente trabajo es docente de la institución seleccionada y ha trabajado por varios años allí; razón que permitió conocer en profundidad la realidad estudiada y estar en contacto permanente con los niños autores de los cuadernos analizados. Lo que significa que los datos se recogieron en forma directa del contexto escolar.

Para Briones (1996), “la investigación de campo interpretativa exige ser cuidadosa y reflexiva para describir los acontecimientos cotidianos en el escenario de trabajo y para identificar el significado de las acciones de esos acontecimientos desde los diversos puntos de vista de los actores” (p. 199).

En función de lo expresado, el diseño orienta y define el proceso conducente al conocer, descubrir y construir teorías acordes con necesidades, requerimientos y expectativas de una determinada comunidad de usuarios, en este caso los sujetos de la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez. Consecuencialmente, es conveniente subrayar que, en esta investigación se asume como tal el denominado “estudio de caso” (Hurtado de Barrera, 2006, p. 179). Las características resaltantes del estudio de casos son: estudio profundo de pocas unidades, abordaje intensivo,

definición de categorías y su conjugación bajo una concepción holística con carácter unitario que concede énfasis a las fuentes de información, análisis y descripción de una situación determinada.

En este estudio, se analizaron solo 7 cuadernos escolares pertenecientes a un grupo de niños de 2do. Grado, sección “A” de la institución educativa antes señalada.

Por otra parte, este trabajo responde a un carácter descriptivo e interpretativo, debido a que se registró la información ordenadamente del hecho investigado y se analizó posteriormente. Según Hernández, Fernández y Baptista (2003), los estudios descriptivos se centran en medir con la mayor precisión posible y que el investigador debe ser capaz de definir qué se va a medir y cómo lograr con precisión esa medición; así como también requiere de un considerable conocimiento del área que se investiga.

Escenario de la Investigación

El escenario de una investigación es aquel que hace referencia al fenómeno sociocultural que se va a comprender el cual está constituido por personas, espacios físicos, acciones e interacciones y ambientes (Murcia y Jaramillo, 2000). En consideración a la definición anterior, para la ejecución y prosecución de la investigación planteada, se consideró como escenario a la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez, la cual funciona en la parroquia San Agustín, Municipio Libertador, Caracas. Atiende a una población de niños de nivel socioeconómico medio bajo.

Es una escuela amplia y cómoda, con salones grandes y ventanas amplias agradables para trabajar. La planta baja está en condiciones óptimas. En el primer piso funciona el preescolar y tres salones dotados de pupitres y mesitas para los niños y un escritorio y silla para la docente; Tiene también una cantina, la dirección y la subdirección; tiene baños pero no están en óptimas condiciones para su uso.

En cuanto al salón de segunda grado “A” es amplio, ventilado y cómodo con una capacidad para 29 niños. Este fue el grado seleccionado para el desarrollo de esta investigación.

En cuanto a la Visión de esta institución, se pretende lograr la integración escuela- comunidad de la Parroquia San Agustín, con la finalidad de reforzar los valores de cooperación, responsabilidad, respeto, convivencia, solidaridad concienciando el sentido de pertenencia e identidad del contexto, con el objeto de formar un individuo republicano, creativo, participativo, reflexivo y crítico.

Su Misión busca garantizar el ingreso de niños de la Parroquia San Agustín al Sistema Educativo Bolivariano desde la etapa inicial; para formar así ciudadanos con valores de pertenencia, identidad, (nacional, regional y local), respeto por los derechos sin distinción alguna, del ambiente, participativo, crítico y reflexivo; con la finalidad de asegurar la prosecución y éxito en los sub-sistemas posteriores.

En cuanto a sus objetivos están: (a) Estimular en los alumnos el deseo de aprender y la curiosidad intelectual, (b) Estimularlos para que alcancen el nivel académico más alto dentro de sus posibilidades, (c) Garantizar el acceso, permanencia y prosecución del niño y la niña en el sistema educativo como un derecho humano, (d) Desarrollar el carácter y personalidad de los alumnos para que se conviertan en miembros útiles de la sociedad, (e) Propiciar la autodisciplina, hábitos de estudio y el sentido de la responsabilidad, e (f) Impulsar la participación del niño y la niña, docentes, y demás miembros de la comunidad educativa y los consejos comunales para contribuir en la solución de problemas, a través de la construcción de proyectos en forma colectiva para el desarrollo endógeno de la localidad, en correspondencia con la región y el país.

Unidades de Estudio

Las unidades o sujetos del estudio representan el factor más importante de la investigación, puesto que a través de los mismos es posible detectar una problemática; en consecuencia, en torno a estos se desarrolló la metodología adoptada para este estudio. Los mismos aportaron información importante para que la investigadora lograra realizar adecuadamente su trabajo investigativo.

A juicio de la docente investigadora, se seleccionó el segundo grado sección “A”. Siguiendo los pasos propuestos por el modelo de Evaluación Iluminativa, las unidades de estudio se explicitan en el cuadro 2 a continuación:

Cuadro 2
Unidades de Estudio

PASOS EN LA EVALUACIÓN ILUMINATIVA	SUJETOS U OBJETO DE ESTUDIO INVOLUCRADOS
La observación de recurrencias de incidentes o problemas en el ámbito educativo.	- Las docentes que administran el 2do. Grado “A” y “B” - Los 27 niños del 2do. Grado “A”
Las preguntas o cuestionamientos que lleven a una investigación más profunda.	La docente que administra el 2do. Grado “A”
La explicación o análisis.	7 cuadernos escolares seleccionados

Los niños del 2do. Grado “A” en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, tienen edades comprendidas entre 8 y 9 años, 12 varones y 15 hembras. Son

niños de bajos recursos económicos y que no todos llevan los útiles escolares ni tiene cómo desayunar.

Criterios aplicados para la selección de las Unidades de Análisis

- 1.- Ser estudiante de segundo grado
- 2.- Disposición voluntaria para mostrar y facilitar sus cuadernos
- 3.- Asistir con regularidad a clase
- 4.- Evidenciar contenidos suficientes en sus cuadernos:

En esta investigación, se seleccionaron 7 cuaderno pertenecientes a los niños de 2do. Grado “A” de Educación Primaria en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En toda investigación es necesario definir las técnicas e instrumentos para la recolección de la información requerida para el estudio del problema planteado. Hurtado (1998) define la técnica de recolección de datos a “los procedimientos y actividades que permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación” (p. 409). Flames (2001) define a los instrumentos de recolección de datos como “recursos metodológicos que materializan la obtención de los datos, informaciones y/o aspectos relevantes” (p. 27).

Las técnicas empleadas en la presente investigación fueron la entrevista y el análisis de contenido. Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos se denominan: guion de entrevista y el cuaderno de registros.

El desarrollo de la investigación requerirá el empleo de técnicas e instrumentos cónsonos con el objeto de estudio y la metodología cualitativa. En tal sentido, se efectuó una selección de técnicas e instrumento acorde con la temática, cuyas características se detallan a continuación.

La entrevista se define como reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes; estos encuentros están dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los sujetos respecto al fenómeno a investigar, tal como lo expresan con sus palabras. Inicialmente hay que formular preguntas no directivas y aprender lo que es importante para el informante antes de enfocar los intereses de la investigación (Taylor y Bogdan, 1998).

La entrevista, en este estudio, se aplicó inicialmente a la docente del 2do. Grado "A" a fin de profundizar en el conocimiento del contexto que circunda los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta aula.

La otra técnica seleccionada en correspondencia con el diseño fue el análisis de contenido, "es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto" (Krippendorff, 1990, p. 28).

Este autor plantea que el análisis de contenido podría caracterizarse como un método de investigación del significado simbólico de los mensajes (p. 30). Un mensaje es capaz de transmitir multiplicidad de contenido incluso a un único receptor. Emerge como herramienta generadora de nuevas intelecciones mediante la conjugación de seis elementos: (a) Los datos tal como aparecen y son comunicados al investigador (analista); (b) El contexto de los datos o informaciones; (c) El conocimiento del analista que le exige dividir (separar) su realidad; (d) La inferencia como operación intelectual y (e) la validez como criterio.

El análisis de contenido, constituye una técnica recursiva de particular utilidad para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos. Su aplicación es viable independientemente del paradigma y estrategia metodológica del análisis ya sea cuantitativo o cualitativo, permite dilucidar mensajes subyacentes, latente, indirecto, implícitos con sentido soterrado. Cabe subrayar, que en oportunidades el mensaje es emitido para que

diversos lectores capten mensajes diferentes, por tal motivo, un texto puede tener un sentido del que su autor no es consciente.

Desde la perspectiva cualitativa, el análisis de contenido textual encierra un sentido o significado (manifiesto u oculto) que puede ser múltiple en función de la perspectiva y el punto percibido por el lector.

El análisis de contenido como técnica puede resultar afectado por cuatro variables: lectura directa, comunicación consciente o inconsciente, enfoque expresivo y estilo de redacción. En el caso particular de esta investigación, el análisis estuvo centrado en los cuadernos escolares y de las producciones estudiantiles.

Para orientar la descripción del contexto de estudio, se utilizó un breve guión de entrevista con preguntas abiertas (ver anexo A) y el cuaderno de registro el cual fue el instrumento que se utilizó para reportar todo el análisis que realizó la autora de esta investigación a los cuadernos escolares seleccionados.

Validez y Fiabilidad

Para efectos de la validación de los instrumentos que fueron empleados para la recolección de los datos requeridos en la investigación, se asume el concepto que ofrecen Palella-Martins (2004) al tener que en la validez de los instrumentos se evidencian "...la ausencia de sesgos (...) representan la relación entre lo que se mide y aquello que realmente se quiere medir". Para ello, se empleó la técnica del juicio de expertos que como definen estos mismos autores:

Consiste en entregarle a tres, cinco o siete expertos en la materia u objeto de estudio y en metodología y/o construcción de instrumentos un ejemplar de lo(s) instrumento(s) (...) para que ellos revisen el contenido, la redacción y la pertinencia de cada reactivo, para que el investigador efectúe las debidas correcciones en los casos que considere necesario (p. 14).

Por consiguiente, el instrumento diseñado fue validado por expertos del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Dos de ellos con Maestría en Evaluación Educacional y uno en el área de Lengua Castellana y Literatura.

Para la fiabilidad en el análisis de los datos recolectados se estableció una comparación de las respuestas desde ángulos diferentes de forma de control cruzado para descubrir convergencias, divergencias y sesgos; para ello se aplicó la triangulación por fuentes y técnicas.

Procedimiento de la Investigación

El procedimiento que se siguió para lograr los objetivos propuestos se describe en las cuatro etapas que se detallan a continuación.

Etapas I: Caracterización de los Cuadernos y las Producciones Escolares

Esta primera etapa se desarrolló por fases siguiendo los pasos propuestos en el Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1972), dichas fases se describen seguidamente:

Fase I. Familiarización con el Contexto. Cumpliendo con los pasos de la Evaluación Iluminativa, la autora de esta investigación se familiarizó con el contexto de estudio; es decir, con el salón de clases del 2do. Grado “A” en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez, también se familiarizó con la docente que administraba el grado en el año escolar 2012- 2013 y con los estudiantes. La investigadora asistió al salón de clases dos veces durante dos semanas; es decir, se realizaron 4 visitas a fin de realizar una observación sistemática del desarrollo de las actividades.

Fase II. Formulación de preguntas que lleven a una investigación más profunda. En la cual, la investigadora realizó una entrevista a la docente del 2do. Grado “A” como una técnica que permitió conocer a profundidad el contexto de estudio.

También, en esta fase se recopilaron los cuadernos escolares que se emplearon para el análisis correspondiente.

Fase III. Análisis. Finalmente, se analizaron los cuadernos en estudio a la luz de la bibliografía consultada; esto con la finalidad de establecer una caracterización de los cuadernos escolares de los sujetos seleccionados. Este análisis originó los insumos para las siguientes etapas en esta investigación y que se detallan a continuación.

Etapas II: Evidencias del Proceso de Aprendizaje

Finalizada la etapa anterior y realizado el análisis respectivo, la investigadora estableció cuáles evidencias están presentes en los cuadernos escolares que demuestran los procesos de aprendizaje que están ocurriendo en los niños de 2do. Grado de Educación Primaria en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez. Los contenidos plasmados por cada estudiante en su cuaderno fueron datos para el análisis que efectuó la investigadora.

Etapas III: Evidencias del Proceso Evaluativo

En esta etapa, la investigadora detectó cuáles evidencias significativas respecto al proceso evaluativo están presentes en los cuadernos y producciones escolares de los niños de 2do. Grado de Educación Primaria en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

Etapas IV: Construcción de Categorías

Después de recoger todos los datos anteriormente explicitados, la investigadora procedió a construir las categorías que permitirán la supervisión directa a través de la revisión analítica de los cuadernos y las producciones escolares de los estudiantes del 2do. Grado de Educación Primaria en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez. Estas categorías representarán un aporte para los docentes que laboran en este nivel.

Análisis de los Datos

Luego de aplicados los instrumentos de recolección, los datos fueron procesados a través de la clasificación y ordenación estos. Posteriormente, se interpretaron y evaluaron las categorías para finalmente relacionar los resultados del análisis con la teoría, bajo el enfoque de la metodología cualitativa.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo, se expone el análisis de los resultados e interpretación de los datos obtenidos; los mismos se organizaron en las cuatro etapas desarrolladas en el procedimiento; estas son: Etapa I. Caracterización de los cuadernos y las producciones escolares; etapa II. Evidencias del proceso de aprendizaje; etapa III. Evidencias del proceso evaluativo; y etapa IV. Construcción de categorías.

Etapa I. Caracterización de los Cuadernos y las Producciones Escolares

El análisis de los datos presentado en este apartado sigue los pasos del Modelo de Evaluación Iluminativa Parlett y Hamilton (1972), los mismos se especifican según las fases que se describen a continuación.

Fase I. Familiarización con el Contexto. La autora de esta investigación se familiarizó con el contexto de estudio; es decir, con el salón de clases del 2do. Grado “A” en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez asistiendo dos veces durante dos semanas; es decir, se realizaron 4 visitas al salón de clases, para efectuar una observación sistemática al desarrollo de las actividades.

En el cuadro 3, se reporta la observación sistemática señalada, de manera sintetizada basándose en cuatro criterios: Rol del docente y de los alumnos, estrategias didácticas desarrolladas, recursos empleados y evaluación.

Cuadro 3
Registro de Observación a Sesiones de Clases

Criterios Observados	Docente	Alumnos
1.- Rol del docente y de los alumnos	Tradicional, reproductiva, ya que continuamente colocó a los alumnos actividades del pizarrón para su reproducción en el cuaderno. Envía tareas de caligrafía para el hogar en el cuaderno de doble línea. Las actividades están centradas en la planificación del docente, ya que es él quien establece cuáles son las tareas a desarrollarse tanto en clase como en el hogar. <u>(Rol conductista)</u> Existe poca participación de los niños en cuanto a la selección de actividades a realizar.	Mientras la docente escribe en el pizarrón, algunos copian lo que se escribe, pero los demás esperan la orden del docente para iniciar la escritura. Algunos copian en orden la fecha y lo que se escribe, mientras que el resto espera la señal o ayuda del docente, Se evidencia alumnos que esperan les indiquen qué hacer y en qué momento hacerlo. La docente les llama la atención constantemente para que se ubiquen en su lugar. Una mayoría de los alumnos se muestra intranquila, son muy activos en lo que se refiere a comportamiento.

Cuadro 3 (cont.)
Registro de Observación a Sesiones de Clases

Criterios	Docente	Alumnos
Observados		
2.- Estrategias Didácticas	<u>Lectura dirigida</u> (del libro y del pizarrón) <u>Lectura de cuentos</u> por parte de la docente <u>Escrituras reproductivas</u> (copia y caligrafías)	Algunos de los alumnos realizan la copia desde el pizarrón, al resto se le coloca caligrafías, mientras que el docente toma la lectura. Esta dinámica es interrumpida constantemente para llamarles la atención a los alumnos que abandonan sus asientos.
3.- Recursos empleados	Material multigrafiado, libro Mi Jardín, Angelito. Algunos alumnos tienen sus libros, para el que no lo tiene, la docente posee un de uso personal (Mi Jardín)	Solamente 18 niños llevan su libro para la toma de la lectura, el resto solo lleva al aula un cuaderno, el cual se observa que es utilizado para todas las actividades del aula.
Evaluación	No se observó ningún instrumento.	El docente escribe en un cuaderno las observaciones realizadas a los niños de acuerdo con su criterio. En el libro marca la lectura tomada en el día.

Según los registros llevados sobre la observación a las clases en el 2do. Grado de la U.E.N. Elías Rodríguez, se concretó que:

1.- La docente del grado se limita a: escribir en el pizarrón para que los niños copien en su cuaderno escolar, a la toma de lectura, a tratar de mantener la disciplina en el grupo y a reportar en su cuaderno de control a quiénes les tomó lectura diaria.

2.- Los niños se limitan a copiar en su cuaderno escolar lo que indique la docente, a leer la lectura seleccionada por el docente y a levantarse de sus pupitres para conversar con el compañero.

3.- En cuanto al proceso de lectura, se utiliza el método silábico a través de la toma de lectura de los niños. La mayor parte del tiempo, se lee desde la pizarra y se asignan lecturas para el hogar.

4.- En lo que se refiere a la escritura, la misma es reproductiva, es decir, la docente señala lo que deben copiar del pizarrón. La mayoría de los niños tienen un solo cuaderno realiza todas las actividades del aula.

5.- En cuanto al ambiente escolar es poco incentivador, no hay ambientaciones relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, se cuenta solo con un afiche que indica las normas de cortesía.

El asistir al desarrollo de las actividades dentro del aula permitió a la investigadora familiarizarse con la dinámica del 2do. Grado, sección “A” e identificarse con los diferentes actores de este contexto. Así se cumplió con el primer paso que propone el Modelo de Evaluación Iluminativa.

Fase II. Formulación de preguntas que lleven a una investigación más profunda. En esta fase, la investigadora realizó una entrevista a la docente del 2do. Grado “A” para conocer a profundidad el contexto de estudio.

Inicialmente se diseñó un guion de entrevista el cual fue validado por expertos; seguidamente se solicitó a la docente del grado que permitiera realizarle una entrevista, la cual aceptó (ver en el anexo B, la entrevista

trascrita). También, en esta fase se recopilaron los cuadernos escolares que se emplearon para el análisis correspondiente.

Cuadro 4
Resultados de la Entrevista

Aspecto relevante de cada ítem	Datos de la entrevista	Análisis
Comunicación con los padres y representantes	...no propiamente les envío notas a ellos sino que si apunto alguna información o corrección relacionada con el avance de sus hijos es con la intención de que ellos la lean.	Es evidente la poca importancia que asigna el docente a los cuadernos escolares como enlace entre él y los padres o representantes. Habría que preguntarse dónde queda la supervisión de los padres y representantes de estos estudiantes. Es menester también que sean ellos desde sus hogares constantes correctores y orientadores de los procesos de adquisición de hábitos en sus hijos.
Frecuencia en la revisión de los cuadernos	No, eso lo hago cuando tengo tiempo y eso ocurre muy poco porque la dinámica de la clase y en tratar de controlar la indisciplina me lo impide.	Tampoco otorga importancia a la revisión de los cuadernos escolares como evidencias del progreso en los niños.
Permite a los niños realizar actividades libres en su cuaderno	No, por la misma razón anterior, no tenemos tiempo de que ellos realicen actividades libres.	La docente demostró que no pone en práctica toda su creatividad de los niños cuando hacen uso del cuaderno escolar, solo les exige que copien del pizarrón determinados contenidos.
Tipos de texto que producen los estudiantes	Textos escritos, textos narrativos	

Cuadro 4 (cont.)
Resultados de la Entrevista

Aspecto relevante de cada ítems	Datos de la entrevista	Análisis
Cómo guía el proceso de producción escrita.	Dando instrucciones a seguir en relación a cohesión, ortografía, redacción y aspectos formales de la lengua escrita, observando de manera individual al niño, lectura de lo escrito y corrección de lo escrito.	El proceso de la mediación representa el valor agregado por parte del facilitador; aspecto que falta desarrollar en la docente de este grado.
Criterios e instrumentos para revisar los cuadernos escolares	Los criterios evaluativos por medio de indicadores de evaluación e instrumentos de evaluación	La evaluación educacional es el proceso de delinear, obtener y proveer información para juzgar alternativas de decisión. Esto no es lo que ocurre en el 2do grado sección "A" por cuanto la docente no mostró ningún instrumento de evaluación, ni mucho menos indicadores para evaluar la producción escrita de los niños.
Los niños practican en sus cuadernos escolares la producción escrita.	Practican la copia y el dictado más que todo	Sobre el cuaderno escolar se practica la expresión escrita e icónica del estudiante desde la caligrafía, la copia y el dictado; dejando a un lado la redacción individual y colectiva.

En el cuadro anterior, se observa la información ofrecida por la docente coincide con las observaciones realizadas en el aula, por la investigadora en cuanto a las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza. Más concretamente, fue evidente la poca importancia que este docente asigna al cuaderno escolar por cuanto no lo considera vehículo de

enlace con otros entes interesados; además no ejerce su papel de mediador entre el alumno, el aprendizaje y los procesos cognitivos que ocurren en el niño cuando aprende.

Igualmente se evidencia que es el docente quien constantemente dirige las actividades, por cuanto es este quien selecciona la lectura y la actividad a realizar permitiendo poca participación del niño en el desarrollo de la clase.

Fase III. Análisis. Finalmente, se analizaron los cuadernos en estudio a la luz de la bibliografía consultada; esto con la finalidad de establecer una caracterización de los cuadernos escolares de los sujetos seleccionados.

Los aspectos analizados en cada uno de los cuadernos, que sirvieron como unidades de estudio, se subdividieron en categorías y subcategorías apriorísticas que a continuación se describen. Para ello, se construyeron matrices para registrar el resultado de la caracterización de cada cuaderno.

Cuadro 5
Categorías y Subcategorías Apriorísticas

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Aspecto Conceptual	Información teórica Comunicación de ideas propias Ejercicios Evidencias de Aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza Puntuación y ortografía Legibilidad
Aspecto Procedimental	Fecha Margen Disposiciones gráficas

Tomado de Pérez (2013)

Cuadro 6
Indicadores para las subcategorías apriorísticas

Categorías	Subcategorías	Propiedades
Aspecto Conceptual	Información Teórica	Enunciado con que se da a conocer una palabra o concepto
	Comunicación de ideas propias	Trasmisión de conceptos u opiniones
	Ejercicios	Práctica de alguna información teórica
	Evidencias de Aprendizaje	Certeza manifiesta que da indicios de aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza	- No debe estar roto, descosido, sucio, manchado - Debe estar organizado
	Puntuación y ortografía	Correcto uso de la coma y el punto y aparte y de la ortografía
	Legibilidad	Letra clara y entendible
Aspecto Procedimental	Fecha	Indica el lugar y el día de la actividad
	Margen	Respeta el margen izquierdo y el margen derecho
	Disposiciones gráficas	Representada por dibujos, esquemas, mapas, cuadros sinópticos, entre otros

Para caracterizar las producciones escritas de los estudiantes a través del contenido de los cuadernos escolares, en el 2do. en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez se revisó cada uno de los cuadernos de los 7 niños seleccionados.

Los cuadernos fueron numerados del 1 al 7 y se codificaron con la letra CE (cuaderno escolar) y un 1 indicando el número que le correspondió a cada uno. Por tanto, los códigos quedaron así: CE 1, CE 2, CE 3, CE 4, CE 5, CE 6 y CE 7.

El cuaderno escolar 1 pertenece a la niña Yolibeth Zamora, cuenta con 8 años de edad.

EL Cuaderno Escolar 2 pertenece a la niña Yandri Delgado, quien tiene 8 años de edad.

EL Cuaderno Escolar 3 pertenece al niño Wilkinson Vargas, quien tiene 9 años de edad.

EL Cuaderno Escolar 4 pertenece al niño Misael Rodríguez, quien tiene 9 años de edad

EL Cuaderno Escolar 5 pertenece a la niña Deymar Uzcátegui, quien tiene 9 años de edad.

EL Cuaderno Escolar 6 pertenece a la niña Franchezca Sierra, quien tiene 9 años de edad.

EL Cuaderno Escolar 7 pertenece a la niña Yocnelly Molina, quien tiene 9 años de edad.

A continuación el análisis de cada cuaderno se presenta en los siguientes cuadros.

Cuadro 7. EL Cuaderno Escolar 1

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	En este cuaderno, predomina la conceptualización teórica de términos trabajados en clase y copiados del pizarrón o dictados por el docente
	Comunicación de ideas propias	Ausencia total de ideas creadas por el propio estudiante
	Ejercicios	Solo en cuanto a caligrafía
	Evidencias de Aprendizaje	Solo en cuanto a la legibilidad de la caligrafía
Aspecto Actitudinal	Limpieza	El cuaderno tiene hojas desprendidas, con las puntas dobladas y muy sucias. No está forrado
	Puntuación y ortografía	Presenta errores ortográficos sin corregir por el docente
	Legibilidad	A partir del segundo trimestre del año escolar, mejoró; sin embargo, en algunas ocasiones escribe en letra cursiva y otras escribe en letra de molde.
Aspecto Procedimental	Fecha	La coloca pero de manera irregular; es decir, un día la escribe completa, otro la escribe incompleta y otro solo coloca el día.
	Margen	Conserva los márgenes y la sangría, esta última la resalta con color
	Disposiciones gráficas	Muchos dibujos adornan el cuaderno de esta niña
Otros aspectos	Evaluación del docente	Es muy poca; sin embargo, hay una nota en muy malas condiciones escrita por la misma docente, recordando el uso de la sangría y que los nombres propios se escriben con mayúscula
	Actuación del representante	Ausencia total de alguna nota escrita

Cuadro 8. EL Cuaderno Escolar 2

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	El cuaderno solo incluye información teórica
	Comunicación de ideas propias	Ausencia de ideas propias creadas por es estudiante
	Ejercicios	Ausencia de ejercicios sobre producción escrita
	Evidencias de Aprendizaje	Se mantiene el mismo estilo conceptual durante todo el cuaderno
Aspecto Actitudinal	Limpieza	Sin forrar, muy sucio en la portada, las hojas limpias pero con puntas dobladas
	Puntuación y ortografía	Buen empleo de los signos la coma y el punto. Buena ortografía
	Legibilidad	Letra muy pequeña
Aspecto Procedimental	Fecha	Muy irregular, en algún contenido tiene fecha en otros no. En algunos la tiene completa en otros no.
	Margen	Irregular, pues en algunas hojas sí los traza pero en otras no.
	Disposiciones gráficas	Muy pocos dibujos
Otros aspectos	Evaluación del docente	Muy escasa
	Actuación del representante	Ausencia total

Cuadro 9. EL Cuaderno Escolar 3

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	Es el único tipo de información copiado en este cuaderno
	Comunicación de ideas propias	Ausencia de ideas creadas por el propio estudiante
	Ejercicios	Solo ejercicios matemáticos
	Evidencias de Aprendizaje	Ninguna evidencia productiva de aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza	Portada muy sucia, Hojas rotas y dobladas. hojas en blanco, al parecer salto de contenido por copiar
	Puntuación y ortografía	Ausencia de los signos de puntuación y errores ortográficos sin corregir por el docente
	Legibilidad	Muy deficiente, con trazos de un niño iniciándose en primer grado.
Aspecto Procedimental	Fecha	Completa, pero en algunos contenidos está presente en otros no
	Margen	Trazados en algunas páginas sí en otras no
	Disposiciones gráficas	Pocos dibujos y muchos números, al parecer mezcla en el cuaderno varias asignaturas
Otros aspectos	Evaluación del docente	Escasa con algunas marcas de incorrección con equis (X)
	Actuación del representante	Ausente

Cuadro 10. EL Cuaderno Escolar 4

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	En abundancia la presencia de conceptualización teórica brindada por el docente
	Comunicación de ideas propias	Ausencia de ideas creativas realizadas por el estudiante
	Ejercicios	Ausencia total de prácticas algunas en escritura
	Evidencias de Aprendizaje	No se evidencia indicio alguno de aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza	Sin forrar, portada sucia, rota, hojas desprendidas, arrugadas
	Puntuación y ortografía	Ausente la puntuación Fallas ortográfica
	Legibilidad	Caligrafía legible
Aspecto Procedimental	Fecha	Incompleta en algunos contenidos, en otros completa y en otros ausente
	Margen	Cuida los márgenes sin tener que trazarlos con color
	Disposiciones gráficas	Escasos dibujos alusivos a algunos temas
Otros aspectos	Evaluación del docente	Muy poca
	Actuación del representante	Ausente: no se evidenció revisión alguna del representante

Cuadro 11. EL Cuaderno Escolar 5

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	En abundancia la presencia de conceptos sobre contenidos teóricos
	Comunicación de ideas propias	Ausencia de oraciones creadas por el estudiante
	Ejercicios	Ausencia de práctica alguna sobre producción escrita
	Evidencias de Aprendizaje	Al final del año escolar se nota una desmejora en el trazo de su caligrafía
Aspecto Actitudinal	Limpieza	Está forrado pero extremadamente sucio por tener un color muy claro
	Puntuación y ortografía	Remarca los signos de puntuación con colores.
	Legibilidad	Buena caligrafía Buena ortografía
Aspecto Procedimental	Fecha	De manera irregular, a veces sí u otras no la emplea.
	Margen	Respeta los márgenes sin trazarlos con colores
	Disposiciones gráficas	Algunos dibujos alusivos a los temas abordados
Otros aspectos	Evaluación del docente	Solo corrige para dar el visto bueno
	Actuación del representante	Ausente evidencia alguna de revisión por parte del representante

Cuadro 12. EL Cuaderno Escolar 6

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	En exceso información teórica suministrada por el docente
	Comunicación de ideas propias	Ausentes oraciones creadas por el propio estudiante
	Ejercicios	Solo en cuanto a caligrafía
	Evidencias de Aprendizaje	Ausencia de evidencias de aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza	No está forrado, sin embargo, las hojas las mantiene limpias y sin doblar
	Puntuación y ortografía	Presenta errores ortográficos sin corregir por el docente
	Legibilidad	Letra legible pero muy clarita
Aspecto Procedimental	Fecha	La coloca pero de manera irregular; es decir, un día la escribe completa, otro la escribe incompleta y otro solo coloca el día.
	Margen	Conserva los márgenes y la sangría, esta última la resalta con color
	Disposiciones gráficas	Muchos dibujos adornan el cuaderno de esta niña
Otros aspectos	Evaluación del docente	Es muy poca; sin embargo, hay una nota en muy malas condiciones escrita por la misma docente
	Actuación del representante	Ausencia total de revisiones realizadas por el representante

Cuadro 13. EL Cuaderno Escolar 7

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Aspecto Conceptual	Información Teórica	Abundante conceptualización teórica
	Comunicación de ideas propias	Ausencia total de ideas y conceptos creativos
	Ejercicios	Solo en matemáticas
	Evidencias de Aprendizaje	Ausencia de indicios de avance en el aprendizaje
Aspecto Actitudinal	Limpieza	Muy pulcro y su hojas en perfecto estado
	Puntuación y ortografía	Ausencia de los signos de puntuación
	Legibilidad	Buena caligrafía
Aspecto Procedimental	Fecha	Incompleta y para algunos contenidos sí, para otros no
	Margen	Respeta los márgenes y sangría
	Disposiciones gráficas	Escasas evidencias de dibujos, esquemas, cuadros, entre otros
Otros aspectos	Evaluación del docente	Casi ausente – no hay trazos como indicios de evaluación
	Actuación del representante	Ausente la actuación del representante

En concordancia con el tercer paso del Modelo de Evaluación Iluminativa referido a la explicación o análisis, la autora de la investigación presenta a continuación la interpretación de los hallazgos en los cuadernos escolares.

En el **Aspecto Conceptual**: Predomina la información teórica, algunas copiadas textualmente del pizarrón y otras fueron dictadas por la docente de aula; cada uno de esos conocimientos carecen de relación con otros conocimientos presentes en los cuadernos; por ejemplo, en algunos de los

cuadernos se presenta el tema de los sustantivos y, seguidamente, está el tema de 12 de Octubre; luego se trató el tema de la sílaba y posteriormente, sobre Rafael Urdaneta. En fin, los cuadernos están abarrotados de información teórica pero no existe una organización en cuanto al contenido. El exceso de esta información teórica es lo que lleva al estudiante muchas veces a desarrollar la capacidad de memorización y reproducción de los contenidos. . Estos cuadernos parecieran ser muestras de una acumulación entramada de contenidos.

En cuanto a la comunicación de ideas propias, se constató que en ninguno de los cuadernos hay ideas u opiniones creadas por el estudiante, quizás esto se deba a que, en el nivel de 2do. Grado, no se le exige al niño argumentaciones o exposiciones. Sin embargo, desde los primeros grados de escolaridad el docente debería ir fomentando tales habilidades en los niños.

Los pocos ejercicios observados en los cuadernos analizados están referidos al área de matemática o a la caligrafía; pero en torno a las producciones escritas hay ausencia total de este rubro.

En el **Aspecto Actitudinal:** Se analizaron indicadores como páginas numeradas y se evidenció que ningún cuaderno contiene tal numeración; la autora de esta investigación considera que esto trae como consecuencia que el niño sea capaz de desprender hojas cada vez que así lo requiera.

En cuanto a la limpieza, ningún cuaderno está presentable; pues todos mostraron indicios de que los niños despegan hojas de su cuaderno, copian en cualquier parte donde abren al azar, no trazan márgenes, no escriben sobre cada línea, los ensucian con alimentos, doblan las hojas con el brazo.

Ninguno de los cuadernos están debidamente forrados e identificados; esto habla mucho de los padres, representantes y del docente quien no exige presentación en los cuadernos.

Muchas veces los cuadernos no son utilizados durante el día o durante el lapso; en oportunidades el docente se encuentra con cuadernos que presentan una o dos hojas escritas y uno para cada asignatura.

Por otro lado, persisten los problemas de distribución espacial de la escritura, grandes espacios vacíos y el poco contenido apuntado en ellos no contribuye con la adquisición o asimilación de conocimientos ni como evidencias de aprendizaje.

En cuanto al dominio progresivo de los signos de puntuación y de la ortografía, no se observó progreso alguno porque la docente en escasas oportunidades corrige tales aspectos. Se evidenció con frecuencia en casi todos los cuadernos que los niños escriben con errores ortográficos y el docente no corrige ni hace un seguimiento a tal situación.

En cuanto a la legibilidad, se puede informar que estos cuadernos fueron analizados desde los primeros hasta los últimos meses del año escolar 2012 y 2013 y fueron pocos los que progresaron en su caligrafía legible.

Lo anterior está muy alejado de lo que se plantea en el enfoque cognitivo en cuanto al rol del docente el cual se concibe como el de un organizador y planificador de experiencias que promueve y motiva en sus alumnos el deseo de aprender, por lo que requiere poner en práctica toda su creatividad para el logro de tal fin.

En el **Aspecto Procedimental:** Se analizaron propiedades como la fecha, los márgenes y las disposiciones gráficas; evidenciándose que todos los cuadernos presentan irregularidades en cuanto a la fecha y a los márgenes. Por ejemplo, en algunas páginas, los niños escriben solo el día, en otras páginas escribe día, institución, nombre del niño y nombre de la maestra; otras páginas no tienen fecha. Lo mismo ocurrió con los márgenes. Algunas páginas tiene el margen trazado; otras, no.

Las disposiciones gráficas empleadas en este grado y reflejadas en el cuaderno fueron solo dibujos alusivos al contenido teórico presentes en ellos;

sin embargo, tales dibujos solo cumplen con la función de acompañar al texto, pero no para hacer más comprensible el contenido.

En la **Evaluación del Docente:** Se observó que los docentes corrigen muy pocos los cuadernos escolares, hay muy pocas notas correctoras escritas y la frecuencia en la revisión de esta herramienta es muy baja. El docente no se maneja con criterios de evaluación adecuados ni con un instrumento que guíe esta actividad.

Hay muy pocas actividades que evidencien aprendizaje en los niños de 2do. Grado "A". Lo que sí resalta es una capacidad de memorización y reproducción de los contenidos por parte de los alumnos. Todos los cuadernos reproducen un mismo esquema de trabajo: copiar la teoría del pizarrón o dictada por el docente

En cuanto a la **Actuación del Representante:** La investigadora se pregunta dónde quedó la supervisión de los padres y representantes de estos estudiantes. Es menester también que sean ellos desde sus hogares constantes correctores y orientadores de los procesos de adquisición de hábitos en sus hijos. Los cuadernos escolares analizados fueron muestra evidente de que los padres no se ocupan de revisarlos.

Frente a todo este panorama, es importante reseñar las ideas de Vigotsky (1978) cuando plantea que en la zona de desarrollo próximo se gesta la posibilidad en los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Los conocimientos y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; en consecuencia, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, el conocimiento será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social.

Lo anterior, invita a los docentes y a los padres y representante a reflexionar sobre el acompañamiento que deben tener los niños en su proceso de aprendizaje.

Etapas II: Evidencias del Proceso de Aprendizaje

Finalizada la etapa anterior después de realizar el análisis e interpretaciones respectivas y para dar respuesta al objetivo 2 de esta investigación, la investigadora presenta cuáles evidencias están presentes en los cuadernos escolares que demuestran los procesos de aprendizaje que están ocurriendo en los niños de 2do. Grado de Educación Primaria en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

Los cuadernos escolares analizados carecen de evidencias de aprendizaje significativo, esto se debe a los aspectos tratados en el apartado anterior, pues si a los niños solo se les imparte contenidos netamente teóricos frecuentemente contestan no por el conocimiento que han adquirido en su aprendizaje, sino por repetición mecánica de frases leídas en su cuaderno o dichas por el profesor y copiadas en su cuaderno, cuando falla la memorización mecánica, las respuestas dejan al descubierto la ausencia de un aprendizaje significativo.

Por otro lado, el poco contenido apuntado en ellos no contribuye con la adquisición o asimilación de conocimientos ni como evidencias de aprendizaje. Estos cuadernos parecieran ser muestras de una acumulación sencilla de contenidos.

Piaget (1975) planteó que la cantidad de conocimiento que la gente pueda aprender varía de acuerdo con su etapa de desarrollo cognoscitivo. Lo que quiere decir que los niños entre las edades 8 y 9 los cuales fueron objetos de este estudio poseen todo el potencial para desarrollar aprendizajes significativos; sin embargo, esto no ocurre porque hay debilidades en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Piaget y Inhelder (1982) consideran que el niño es ante todo un ser intrínsecamente activo, explorador, orientado hacia el orden y la estabilidad, con gran necesidad de dar sentido a sus vivencias. La escuela, al parecer, no está contribuyendo con lo planteado por estos autores.

Recuérdese que Piaget (ob. cit.) claramente explicó que el niño en su etapa preoperatoria adquiere la capacidad de representación, utiliza símbolos, como palabras, dibujos letras y otros, y puede pensar sobre los objetos. Empieza a relacionar acciones o sucesos, establece relaciones de causalidad y utiliza un tipo de pensamiento guiado por la intuición más que por la lógica. Todos estos aspectos deben ser considerados por el docente que labora con niños en edades tempranas, con el fin de lograr aprendizajes significativos.

Por su parte, Ausubel (1976) definió el aprendizaje significativo como el proceso mediante el cual un sujeto incorpora a su estructura cognitiva nuevos conceptos, principios, hechos y circunstancias, en función de su experiencia previa, con lo cual se hace potencialmente significativo. Este debería ser parte del rol del docente, es decir, debe proveer situaciones de aprendizaje donde el niño se enfrente a situaciones significativas y las relacione con su estructura cognitiva, sus experiencias previas y con sus conocimientos.

Por todo lo anteriormente analizado, se declara en los cuadernos escolares de los niños de 2do. Grado “A” en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez no hay evidencias de aprendizajes significativos. Ausencia de una didáctica adecuada que oriente a estos niños en el orden, estructuración, pulcritud, distribución espacial e importancia de sus producciones para el logro de sus aprendizajes significativos.

Etapas III: Evidencias del Proceso Evaluativo

En esta etapa, la investigadora analizó cuáles evidencias significativas respecto al proceso evaluativo están presentes en los cuadernos y producciones escolares de los niños de 2do. Grado de Educación Primaria en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez.

Las evidencias detectadas en los cuadernos escolares sobre el proceso evaluativo seguido por el docente de aula se muestran en el cuadro 14.

Cuadro 14. Evidencias del Proceso Evaluativo

Aspectos	Hallazgos
Frecuencia en la corrección	Muy poca frecuencia, hay 1 cuaderno que no tiene ninguna corrección, mientras que los otros, a lo sumo, presentan 8 correcciones durante todo el año escolar.
Identifica Fortalezas	No identifica fortalezas, la única frase que pudiera ser muestra de aspecto positivo fue la palabra “Lindo” y la frase: “puedes hacerlo mejor” en algunas tareas.
Identifica debilidades	Algunas debilidades son señaladas con frases como: a. Necesitas mejorar b. Puede mejorar la escritura c. Necesita ayuda d. Ordene su tarea e. Puedes hacerlo mejor f. Mejore la escritura
Otras evidencias	Se leen frases como: a. No dejes espacios en blanco b. Repetir c. Deja de hablar y presta atención a tu trabajo escrito d. Qué pasó con la tarea de ayer e. El libro de lectura dónde está? señor representante

De los hallazgos reportados en el cuadro anterior, se deduce que el docente de 2do grado “A” no maneja pautas concretas de evaluación, pues no sigue rigurosamente ni criterios previamente establecidos ni algún instrumento de evaluación.

Lo anterior es preocupante porque bien lo dijo Vigotsky (1978) cuando planteó sus ideas sobre el aprendizaje mediado.

El proceso de la mediación representa el valor agregado por parte del facilitador, determinante de igual manera para el aprendiz en el logro de un aprendizaje significativo. En el hecho educativo la interacción, el intercambio, el contacto y el seguimiento es menester en primera instancia por ser seres fundamentalmente sociales y, en segunda instancia, porque permite que el proceso de la instrucción se desarrolle de manera fluida y eficaz (p. 56).

En los cuadernos escolares no hay, en líneas generales evidencias de seguimiento alguno del proceso de aprendizaje de los niños.

Etapas IV: Construcción de Categorías

Después de recoger todos los datos anteriormente explicitados, la investigadora procedió a construir las categorías que permitirán a futuro realizar supervisiones directas a través de la revisión analítica de los cuadernos y las producciones escolares de los estudiantes del 2do. Grado de Educación Primaria en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez. Estas categorías representarán un aporte para los docentes que laboran en este nivel. En el cuadro 15, se presentan las categorías establecidas por la autora de este estudio.

Cuadro 15. Categorías para la Supervisión Directa

Categorías Propuestas	Enunciado
1. Seguimiento al estudiante	Los cuadernos permiten hacer un seguimiento al estudiante; por ello es de gran importancia su revisión continua y la exigencia de parte del docente para que el niño lo mantenga organizado, limpio, con sus márgenes, subrayados y dibujos alusivos a los temas, este trabajo se realiza conjuntamente con los padres y representantes quienes deben ser garantes de este proceso.

Cuadro 15. Categorías para la Supervisión Directa (cont.)

Categorías Propuestas	Enunciado
2. Organización y pulcritud	Si se tiene un cuaderno para incluir todo, lo más lógico es que sea un cuaderno bien organizado, de preferencia (a elección del docente) doble línea para que el niño con la práctica diaria moldee su escritura en caso de los primeros grados.
3. El docente mediador	El docente, como supervisor, debe prepararse bien adoptando el rol de evaluado asumiendo un modelo evaluativo cónsono con el nivel en el cual labora, con los instrumentos e indicadores apropiados y valorando objetivamente el trabajo realizado por los estudiantes en todos los ámbitos.
4. Prácticas evaluativas	Ser prácticos en cuanto al trabajo de revisar los cuadernos y las producciones escolares, de manera que el docente tenga el tiempo necesario para llevar a cabo una supervisión directa que refleje las orientaciones necesarias para que cada estudiante progrese. De allí que el docente oriente a los niños en la organización de un solo cuaderno.
5. Comunicación constante con los padres a través del cuaderno.	Preguntarse dónde queda la supervisión de los padres y representantes de estos estudiantes. Es menester también que sean ellos desde sus hogares constantes correctores y orientadores de los procesos de adquisición de hábitos en sus hijos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo, se presentan las conclusiones más importantes de los resultados obtenidos en el estudio; además se aportan algunas recomendaciones que pueden ser consideradas por todos los docentes.

Conclusiones

1. Para dar respuestas al objetivo 1 de esta investigación en cuanto caracterizar las producciones escritas de los estudiantes a través del contenido de los cuadernos escolares, en el 2do. en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, se concluye que este tipo de instrumento escolar presenta ciertas limitaciones. Una de ellas es el poco espacio que queda para la creatividad de los estudiantes, nada de lo que está plasmado en ellos es casual ni se debe al desarrollo de la imaginación de los niños, sino al contrario, todo está controlado por el docente quien dicta, lo que se va a hacer, cómo se va hacer, en torno a qué contenidos y quién lo va a realizar.

2. En consonancia con el objetivo 2 con el cual la autora se propuso detectar evidencias de aprendizaje significativo en los cuadernos escolares y en las producciones escritas de los estudiantes del 2do. grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, se concluye que estos cuadernos analizados carecen de evidencias de aprendizaje significativo, porque el docente solo se limita a impartir contenidos netamente teóricos; lo que trae como consecuencia aprendizajes memorísticos, repetición mecánica de frases leídas en su cuaderno o dichas por el profesor y copiadas en su cuaderno, cuando falla la

memorización mecánica, las respuestas dejan al descubierto la ausencia de un aprendizaje significativo.

Por otro lado, el poco contenido apuntado en ellos no contribuye con la adquisición o asimilación de conocimientos ni como evidencias de aprendizaje. Estos cuadernos parecieran ser muestras de una acumulación sencilla de contenidos.

3 Para concluir el objetivo 3, que establece detectar evidencias significativas del proceso evaluativo en los cuadernos y en las producciones escritas de los estudiantes del 2do. grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, la investigadora determinó que los docentes no están cumpliendo a cabalidad con su rol de evaluador por cuanto la evaluación educacional es el proceso que permite obtener y proveer información para buscar alternativas de solución a los problemas que presentan los niños.

Por lo tanto, se considera a la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones referentes al mismo.

4. Para dar respuesta al 4 objetivo referido a determinar categorías que permitan la supervisión directa y la detección de evidencias didácticas y evaluativas a través de los cuadernos y las producciones escritas de los estudiantes del 2do grado en la U.E.N. Dr. Elías Rodríguez, se concluye que las categorías surgidas en esta investigación y propuestas a los docentes contribuirán con el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula, pues están fundamentadas en distintas perspectivas teóricas como la lingüística, la pedagógica y la evaluativa.

5. El cuaderno escolar representa una fuente documental compleja desde varios y distintos puntos de vista, intrínsecos y extrínsecos, la información que proporciona es enriquecedora debido a su creación de la mano de alumnos. Representa pues una colección de evidencias que

resume el trabajo académico dentro y fuera del aula. Es impostergable asignarle el justo valor que merece como objeto de estudio.

6. El Modelo de Evaluación Iluminativa aplicado en esta investigación, como su nombre lo indica, “dio luces” desde la observación sistemática hasta el análisis e interpretación de los datos obtenidos para reportar resultados altamente significativos para el ámbito educativo.

7. Tradicionalmente, la evaluación ha sido concebida como práctica de medición de un producto y sancionadora de los estudiantes, al final de un proceso didáctico y, generalmente está enfocada en ponderar el conocimiento conceptual que pudo haber memorizado o no el educando. Hay que evaluar a todos y cada uno de los elementos que inciden en el proceso educativo para determinar las causas del resultado de los estudiantes, como pueden ser la actitud del profesor, la metodología seguida, la calidad de los materiales, entre otros. La evaluación debe cumplir con su carácter continuo y permanente en todo proceso educativo. Ante todo este panorama, los cuadernos escolares no pueden estar fuera de esta concepción de la evaluación, pues ellos constituyen una fuente inagotable de evidencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Recomendaciones

Como consecuencia de la revisión de los resultados obtenidos en el presente estudio, se recomienda:

Al Docente

1. Concienciar que es hora de asumir cambios tanto en la forma de enseñar como en el modo de evaluar.
2. Incorporar, en su práctica pedagógica la evaluación ajustada a los parámetros establecidos, haciendo uso de criterios e instrumentos que guíen su actuación como evaluador.

3. Tomar conciencia de la importancia del cuaderno escolar y de las producciones de los estudiantes como evidencias didácticas de aprendizajes.

4. Mantener comunicación permanente con los padres y representantes en beneficios de los estudiantes.

A los Padres y Representantes

1. Participar activamente en la planificación y ejecución de actividades escolares.

2. Contribuir en el seguimiento y control de los cuadernos escolares de sus hijos.

REFERENCIAS

- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del aprendizaje*. Caracas: FEDUPEL.
- Álvarez, M. y Velásquez, M. (2008). *Material escolar y producciones de los estudiantes como objeto de investigación, evaluación y supervisión*. UPEL, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.
- Alvira, F. (1996). *Metodología de la evaluación de programas*. Madrid: CIS.
- Arias, F (2006). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.
- Arroyo G., R. y Mata, F. S. (2003). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. En *Revista de Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación Universitaria de Granada. 336 (2005), pp. 353 – 376.
- Badanelli R., A. M. y Mahamud A., K. (2007). *Posibilidades y limitaciones del cuaderno escolar como material curricular. Un estudio de caso*. En *Revista Avances en supervisión educativa*. Revista de la asociación de inspectores de educación en España. Madrid. Nº 6.
- Becerra, A. (1997). Investigación en metodología vs. Metodología de la investigación: *Investigación y Postgrado*12, (1), 55-72.
- Briones, G. (1996). *Metodologia de la investigación cuantitativa en las ciências sociales: Modulo Três*. Libro en Línea. Disponible: http://www.icfes.gov.com/cont4/fomento/pub/libros/ser_inv_soc/modulo3.pdf. Consulta:2007, Marzo 13.
- Camps, A. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. En *Revista Lectura y Vida*. 4 (24), pp. 2-11.
- Carretero, M. (2000). *Constructivismo y Educación*. (7ma. Ed.). Madrid: Aique.
- Cassany, D. (1990). *Enfoque Didáctico para la Enseñanza de la Expresión Escrita: La comunicación de lenguaje y Educación*. Madrid: Aprendizaje.
- Coll, C. y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: aproximaciones al estudio del discurso educacional*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- Coll, M. (1998). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Barcelona: Alianza.
- Colota, L. (1997). *Estudio de las prácticas escolares de escritura en España*. Barcelona: Alianza.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N° 5.453, marzo 3, 2000.
- Cook, T. y Reichardt, Ch. (1995). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Córdova, V. (1993). *Historias de vidas. Una metodología Alternativa para Ciencias Sociales*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos/FACES/UCV.
- Correa, S., Puerta, A. y Restrepo, B. (2002). Investigación Evaluativa. En *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Colombia.
- Devalle, A. y Perelman, F. (1988). El cuaderno de clase y su autor. En *Revista Argentina de Educación*. Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: Argentina. 6 (10). P. 65 – 84.
- Díaz, F. y Zambrano, L. (2010). *La factibilidad de evaluar y supervisar los procesos didácticos y de aprendizaje desde una perspectiva multifocal*. Trabajo de Grado.
- Espinilla, M. L. (1999). El cuaderno como contenedor del currículum escolar de la enseñanza primaria en la Segunda República. En J. Argós y Mº P. Esquerra (Eds.). *Principios del currículum*, (pp. 221-228). Santander, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.
- Flores, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Colombia: Mc.Graw-Hill.
- Flames, A. (2001). *Como colaborar en un trabajo de grado de enfoque cualitativo para optar a los títulos de: Técnico Superior, Universitario o equivalente a Magíster o Doctorado*. Calabozo, Guárico: Abel Flames.
- Fuentes, L. y Sáez, J. (2005). Modelo de evaluación para la Educación Infantil. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/evaluacion/nacional/15>

- Funes, N. (1995). *La mediación y las teorías del desarrollo cognitivo. El profesor como mediador en el proceso enseñanza- aprendizaje*. Madrid: Pirámide, S.A.
- Graterol, M. (1996) *Paradigmas y Creación de Conocimiento en Naciones Neocoloniales*. Caracas: Universidad de Carabobo: Tropykos.
- Grilles, J., Llorens, J., Magdalena, J., Martínez, A. y Souto, X. (1996). *Los cuadernos de los alumnos. Una evaluación del currículo real*. Madrid: Díada editora.
- Guzmán, M. y Moreno, J. (2009). *Interacción docente-padres a través del cuaderno escolar*. Trabajo de Grado no publicado.
- Gvirtz, S. (1998). *Los cuadernos de clases como fuente primaria de investigación*. Colombia: Sypal.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós
- Hernández, S., Fernández, C. y Batista, F. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hoffman, J. (1999). Evaluación y construcción del conocimiento. En: *La evaluación: mito y desafío: una perspectiva constructivista*. Brasil: Porto Alegre.
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambios*. Valencia: Episteme Consultores. Asociados, C.A.
- Hurtado de Barrera, J. (2006). *El Proyecto de investigación. Metodología de la investigación Holística*. Bogotá, Colombia: Quirón. SYPAL.
- Jiménez–Domínguez, B. (2000). *Investigación cualitativa y Psicología Social Crítica. Contar la Lógica Binaria y la Ilusión de la Pureza*. En: http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug_17/3_investigación.html. [Consulta: 2013, junio 25].
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. México: Paidós.

- Laborda, X. (2007). *Cuadernos de la niña Sol Albizu en el Tardofranquismo 1970 -1974*. Trabajo de investigación en la Universidad de Complutense. Madrid.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N° 5.929. Caracas-Venezuela.
- López de C. (1989). *Un método para la Investigación Acción Participativa*. Madrid: Popular S.A.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Martins, F. y Véliz, G. (2010). *Valoración del Educador en la Evaluación de los Aprendizajes*. Caracas: FEDUPEL.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona.
- Ministerio de Educación y Deportes. (1998). *Currículo Básico Nacional. Programa de estudio de Educación básica I Etapa. Área Lengua y Literatura*. Caracas: Autor.
- Montemarani, G. e Inojosa, J. (2008). *El cuaderno escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Trabajo de Ascenso. Universidad Simón Rodríguez.
- Montoya, J. (2008). *La evaluación en educación*. Disponible en: <http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/JORGE%20MONTROYA/3%BA%20ENCUENTRO%20OCT%207%20Y%208/evaluacion.pdf>. [Consulta: Diciembre 2012, 29].
- Muñoz, B. y Riverola, J. (2003). *Del buen pensar y mejor hacer. Mejora permanente y gestión del conocimiento*. España: Mc Graw-Hill/Interamericana.
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2000). *Investigación cualitativa "La complementariedad etnográfica"*. Colombia: Kinesis.
- Odremán, N. (2005). *Estrategias para el desarrollo de las competencias comunicativas*. Caracas: El Nacional.
- Palellas, S. y Martins, F. (2004). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.

- Parlett, M. y Hamilton, D. (1972). *Evaluation and Illumination*. Reprinted in Tawney, D. (1976). *Curriculum Revaluation Today. Trends and Implications*. London: McMillan.
- Pascual, L., Candás, S. y Fernández, S. (2001). *El cuaderno como instrumento de evaluación*. Disponible en: <http://educrea.cl/el-cuaderno-como-instrumento-de-evaluacion/> [Consulta: 2012, marzo 17].
- Pedraza, M. (2003). *Habilidades fundamentales en la formación de un individuo*. México: Trillas.
- Pérez, P. (2013). *Los cuadernos escolares, instrumento informativo y evaluativo del contexto escolar*. Primer Congreso Internacional de Transformación Educativa. Universidad Autónoma Chapingo. México: Alternativas en educación para la cooperación, la sustentabilidad, la fraternidad y la paz.
- Piaget, J. (1975). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1976). *Psicología Genética*. Madrid, Editora Nacional.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (1982). *Psicología del Niño*. Madrid: Morata.
- Puelles, M. (1997). La política del libro escolar en España. En A. Escolano (Director) et al. *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez
- Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. (2009). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa
- Restrepo, B., Correa, S. y Flórez, R. (1989). *Investigación evaluativa sobre situación actual y prospectiva de la formación abierta y a distancia en el Sena*. Medellín: Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquía.
- Riart, J. (2006). *Funciones General y Básica de los programas de fortalecimiento de los aprendizajes*. Bogotá: Trillas.
- Ríos, P. (1997). *La mediación del aprendizaje. Educación Lev Vigotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Cuaderno UCAB, número 1. Caracas: UCAB.
- Rojas de Escalona, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y Praxis*. Caracas: FEDUPEL.

- Rojas, M. (2004). *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. México: Mc Graw-Hill.
- Ruiz, C. (2002). *Instrumento de Investigación Educativa. Procedimientos para su diseño y validación*. Caracas: CIDEG. Centro de Investigación y Desarrollo en Educación y Gerencia.
- Ruiz, J. (2007). *Gerencia para la calidad en el Aula*. Caracas: FEDUPEL.
- Ruiz de Pinto, L. (2002). La evaluación: tipos de evaluación. En *Revista de Postgrado de la Cátedra de Medicina*. N° 118. pp. 93-95.
- Sánchez, S. (1998). *Fundamento para la Investigación Educativa. Presupuesto Epistemológicos que orientan al Investigador*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sabino, C. (2000). *El proceso de Investigación*. Caracas – Venezuela: Panapo.
- Sanchidrián B., M. y Gallegos, M. (2009). *Los cuadernos escolares como fuente y tema de investigación en Historia de la Educación*. Trabajo de investigación en la Universidad de Málaga.
- Sarramora, J. (2000). *Reflexiones y Normativa Pedagógica*. Barcelona: Ariel, S.A.
- Stufflebeam, D. L. (2002). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1993). *Educación sistemática (guía teórica y práctica)*. Temas de educación. Barcelona: Paidós.
- Tamayo y Tamayo, M. (1999). *El proceso de la investigación científica*. Colombia: Limusa.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1998). *Introducción de los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México: Paidós.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). *Manual de Trabajos de Grado, de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Autor.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.

ANEXOS

ANEXO A
GUION DE ENTREVISTA

Datos de la entrevista:

Lugar:

Fecha:

Entrevistador:

Entrevistado:

1. ¿Por cuál vía se comunica con los padres o representantes?
2. ¿Con qué frecuencia revisa los cuadernos escolares?
3. ¿Brinda oportunidad a los estudiantes para que realicen actividades libres en sus cuadernos escolares?
4. ¿Qué tipos de textos producen los estudiantes en clases?
5. ¿Cómo ayuda al aprendiz a clarificar sus ideas y a decidir qué, cómo y cuándo escribir?
6. ¿Cómo guía el proceso de producción de un texto en el aula de clases?
7. ¿Qué criterios e instrumentos establece para revisar los cuadernos escolares?
8. ¿Los niños practican en sus cuadernos escolares la expresión escrita desde la caligrafía, la copia, el dictado y la redacción individual?

ANEXO B

LA ENTREVISTA

Datos de la entrevista:

Lugar: Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez

Fecha: 19 – 05 - 2012

Entrevistador: Carmen Cecilia Guerra

Entrevistado: Docente 1

1. ¿Por cuál vía se comunica con los padres o representantes?

Entrevistado: A través de una circular emitida por la dirección del plantel.

- 1.1. ¿Y no emplea el cuaderno escolar para enviarle notas a los padres y representantes?

Entrevistado: Bueno, depende; porque no propiamente les envío notas a ellos sino que si apunto alguna información o corrección relacionada con el avance de sus hijos es con la intención de que ellos la lean.

- 1.2. ¿Pero eso no es garantía de que a ellos les llegue la información?

Entrevistado: A veces, sí lo revisan; otras ni siquiera se ocupan de revisar los cuadernos porque algunos dicen que no tienen tiempo.

2. ¿Con qué frecuencia revisa los cuadernos escolares?

Entrevistado: No, eso lo hago cuando tengo tiempo y eso ocurre muy poco porque la dinámica de la clase y en tratar de controlar la indisciplina me lo impide.

3. ¿Brinda oportunidad a los estudiantes para que realicen actividades libres en sus cuadernos escolares?

Entrevistado: No, por la misma razón anterior, no tenemos tiempo de que ellos realicen actividades libres y si lo hacen, no me da tiempo de revisarlas.

4. ¿Qué tipos de textos producen los estudiantes en clases?

Entrevistado: Textos escritos, textos narrativos, Depende de la actividad que se le solicite. Están muy pequeños para exigirles que escriban otro tipo de textos.

5. ¿Cómo ayuda al aprendiz a clarificar sus ideas y a decidir qué, cómo y cuándo escribir?

Entrevistado: Yo los ayudo de acuerdo a la actividad que le coloco en el pizarrón, la actividad que hagamos por medio de lluvia de ideas o de bases grupales. Dándole instrucciones sencillas.

6. ¿Cómo guía el proceso de producción de un texto en el aula de clases?

Entrevistado: Dando instrucciones a seguir en relación a cohesión, ortografía, redacción y aspectos formales de la lengua escrita, observando de manera individual al niño, lectura de lo escrito y corrección de lo escrito.

7. ¿Qué criterios e instrumentos establece para revisar los cuadernos escolares?

Entrevistado: Los criterios evaluativos por medio de indicadores de evaluación e instrumentos de evaluación. Revisión de los aspectos formados de la escritura: márgenes, sangría, caligrafía, ortografía.

8. ¿Los niños practican en sus cuadernos escolares la expresión escrita desde la caligrafía, la copia, el dictado y la redacción individual?

Entrevistado: Bueno practican la copia y el dictado más que todo.

CURRICULUM VITAE

Carmen Cecilia Guerra Solórzano, cédula de identidad 10.666.481, nació en San Sebastián de Los Reyes, estado Aragua el 24 de enero de 1972, Bachiller en ciencias: egresada de la Unidad Educativa Nacional Liceo Juan Germán Roscio, ubicado en San Sebastián de Los Reyes estado Aragua. 1985-1990. Profesora: En Educación Integral, egresada del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Caracas. En la actualidad se encuentra cursando la Maestría en Educación Mención Evaluación Educacional en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Participante del Taller: Cultura y Educación en la Jornada de Socialización de Actividades Culturales Urbanas, Año (2010). Experiencia Laboral: docente de aula en la Unidad Educativa Nacional Dr. Elías Rodríguez. Docente de aula (2010-2014) en el Consejo Comunal “El Pauji Socialista”. Escuela Francisco de Miranda: Pasantía Laboral. UPEL Cargo: Ayudantía en el Departamento de Expresión y Desarrollo Humano (2003-2004). Vimar C.A: Cargo Recepcionista (1999- 2002).
