



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



**VALORACIÓN DEL PROCESO DE REGISTRO DE DATOS EN LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN EL SUBSISTEMA
DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autora: Yetsy Jaspe
Tutora: Belkis M. Rincones G.

La Urbina, Julio de 2014



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

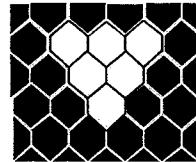
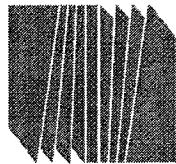


**VALORACIÓN DEL PROCESO DE REGISTRO DE DATOS EN LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN EL SUBSISTEMA
DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación Mención Evaluación Educacional**

Autora: Yetsy Jaspe
Tutora: Belkis M. Rincones G.

La Urbina, Julio de 2014



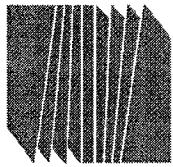
ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Quienes suscriben, miembros del jurado designados 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: **YETSY JASPE**, titular de la cédula de identidad N° **16.357.338**, bajo el título: **VALORACIÓN DEL PROCESO DE REGISTRO DE DATOS EN LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**, a los fines de cumplir con el requisito legal para optar al título de **Magíster en Educación** Mención **Evaluación Educacional**, dejando constancia de lo siguiente:

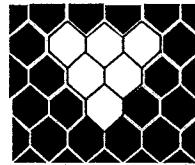
Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

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

- 1.- Tema pertinente con los objetivos del Programa de Maestría en Educación mención Evaluación Educacional y con las líneas de investigación del mismo.
- 2.- Aporte importante para futuras investigaciones en el Área de Evaluación Educacional.
- 3.- Adecuada presentación oral del Trabajo de Investigación, por su claridad y precisión.



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



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

2/2

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los diez días del mes de julio de dos mil catorce, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la MSc. Belkis M. Rincones G. Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.

Rosana Bellorín
MSC. ROSANA BELLORÍN
C.I. 13.487.173



Marina Martus
DRA. MARINA MARTUS
C.I. 4.278.422

MSC. BELKIS M. RINCONES G.
C.I. 5.529.929
Coordinadora
Tutora

RECONOCIMIENTOS

A la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador**, por brindarme la oportunidad de cursar estudios de postgrado.

A los **Profesores** de la **UPEL**, que contribuyeron con el logro de esta meta.

A la **Profesora Belkis Rincones**, por brindarme la oportuna asesoría y el impulso motivacional.

A los **Directivos y Docentes de Aula** de la **Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”**, por su receptividad y colaboración en el desarrollo de la investigación.

Al **Profesor Juan Lara**, quien ha sido un apoyo invaluable en mí formación profesional.

A la **Profesora Libia Coronel**, por compartir conmigo sus conocimientos y brindarme su valioso apoyo.

A todos Ustedes

Mil gracias

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso, porque sin Él nada es posible.

A mi **Madre**, por ser el ejemplo vivo de lucha, perseverancia y compromiso.

Al Profesor **Juan Lara**, por su paciencia y apoyo incondicional en todas las facetas de mi vida profesional,

A mi gran amigo **Alexander Manrique**, quien en vida me apoyó para el logro de esta investigación.

**A todos Ustedes por darme la luz, la vida y
la razón para triunfar**

MUCHAS GRACIAS

ÍNDICE GENERAL

	PP
LISTA DE CUADROS.....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos General.....	17
Objetivos Específicos.....	17
Justificación.....	17
 II MARCO REFERENCIAL.....	19
Trabajos de Investigación relacionados con el Problema de Estudio.....	19
La Educación como Proceso.....	21
La Educación Primaria en Venezuela.....	22
Evaluación Educativa.....	23
 Enfoques de la Evaluación.....	28
Evaluación como Medición.....	28
Evaluación como congruencia logros-objetivos.....	28
Evaluación Descriptiva.....	28
Evaluación como Juicio de Expertos.....	29
Evaluación como Toma de Decisiones.....	29
Evaluación Basada en la Negociación.....	29
Evaluación Iluminativa.....	30
Evaluación Respondiente.....	32
Evaluación orientada por la crítica analítica.....	33
Cuatro Pilares de la Evaluación.....	34
La Evaluación en el Subsistema de Educación Básica a Nivel de Educación Primaria.....	38
Evaluación Cualitativa.....	40
Teoría Constructivista.....	41
Evaluación Constructiva.....	44

Estado Actual de la Evaluación Educativa.....	49
Características del Ejercicio del Docente como Evaluador.....	51
Métodos de Evaluación Educativa.....	55
Tipos de Instrumentos de Evaluación Educativa.....	57
Definición de Términos.....	62
 III METODOLOGÍA.....	63
Diseño de la Investigación.....	63
Tipo de Investigación.....	64
Informantes Clave.....	64
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	65
Técnicas.....	65
Instrumentos.....	66
 IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	68
 V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	120
Conclusiones.....	120
Recomendaciones.....	122
 REFERENCIAS.....	124
 ANEXOS.....	128

LISTA DE CUADROS

CUADRO	PP.
1 Colectivos Estudiantil y Docente de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa	6
2 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (A) de la E.B.N. Nueva Cúa	68
3 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (B) de la E.B.N. Nueva Cúa	75
4 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (C) de la E.B.N. Nueva Cúa	82
5 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (D) de la E.B.N. Nueva Cúa	89
6 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (E) de la E.B.N. Nueva Cúa	96
7 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (F) de la E.B.N. Nueva Cúa	104
8 Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (G) de la E.B.N. Nueva Cúa	111

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

**VALORACIÓN DEL PROCESO DE REGISTRO DE DATOS EN LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN EL SUBSISTEMA
DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autora: Yetsy Jaspe
Tutora: M.Sc. Belkis Rincones
Fecha: Julio, 2014

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue valorar el proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria; se formuló en atención a la necesidad de conocer el procedimiento utilizado por los docentes para realizar los registros de datos respecto a las evaluaciones de sus estudiantes y que estos resultados reflejaran con objetividad los alcances del proceso de aprendizaje. La investigación fue de campo de tipo descriptiva, tomando como informantes claves 7 docentes de la E.B. N.“Nueva Cúa”–Estado Bolivariano de Miranda .Dentro de los resultados cabe destacar que no existen criterios institucionales que definan directrices para este registro, por lo que cada docente lo realiza de manera particular y con base en los criterios que el mismo establece en función de lo que considera importante dentro del proceso de evaluación; además, los procedimientos usados no son los más idóneos para cumplir satisfactoriamente con la finalidad de la Educación Primaria, la forma como se registran los datos limita la opción de realizar una evaluación más equitativa.

Descriptores: evaluación, instrumentos de evaluación, registro de datos.

INTRODUCCIÓN

El propósito de lograr la formación integral del educando tiene sus bases en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el sistema educativo, el cual ha experimentado logros trascendentales en los últimos años, a tales efectos, dentro de estos procesos son fundamentales los resultados del mismo, para ello, es el docente quien como facilitador, orientador y promotor de nuevas experiencias en un ambiente académico está en capacidad de señalar los alcances obtenidos durante el desarrollo de la actividad escolar. En tal sentido, se establece la relevancia no sólo de los conocimientos y experiencia del profesorado en cuanto a la evaluación educativa sino también en la forma en que los resultados de la misma son registrados en los diferentes instrumentos de evaluación destinados al nivel académico correspondiente.

Al respecto, el docente juega un rol fundamental como evaluador en cuanto es responsable no sólo de emitir un resultado cualitativo de la actuación de los estudiantes respecto a los conocimientos, destrezas o habilidades de los mismos, sino que tiene la tarea de promover en sus educandos la motivación de logro de objetivos que generen además de una valoración del proceso un auténtico aprendizaje significativo. Sin embargo, es relevante señalar el compromiso y preparación que deben tener los docentes para llevar a cabo una evaluación educativa que cubra los diferentes aspectos que permitan la objetiva valoración del desempeño de los aprendices.

Es por ello, la relevancia de una correcta y determinante recolección de información en la que se puede evidenciar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Partiendo de lo expuesto, se observa que existen algunas limitaciones en el personal docente para la realización del proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación, limitaciones que inciden en la valoración objetiva del alcance en el aprendizaje de los educandos

En referencia a la estructura de la investigación respecto a la valoración del proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria, específicamente en la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa” del Estado Bolivariano de Miranda, se abordaron los siguientes aspectos:

El Capítulo I está referido al problema, en el cual se presenta el planteamiento del problema, objetivos y justificación de la investigación.

El Capítulo II, respecto al marco referencial, donde se establecen los trabajos de investigación relacionados con el problema de estudio y las bases teóricas.

En el Capítulo III, se encuentra la metodología, en la que se define el diseño y tipo de investigación, informantes claves y las técnicas e instrumentos de investigación.

El Capítulo IV, es referente a la presentación de los resultados de la investigación.

El Capítulo V, presenta las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, se presentan las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La aspiración de cualquier sociedad es consolidarse en un adecuado nivel de calidad de vida, lo cual Delgado y Failache, citados por Delgado (2010) definen como:

El grado de bienestar de las comunidades y de la sociedad, determinado por la satisfacción de sus necesidades fundamentales, entendidas éstas como los requerimientos de los grupos humanos y de los individuos para asegurar su existencia, permanencia y trascendencia en un espacio dado y en un momento histórico determinado. (p. 2)

Esto significa que toda comunidad procura mejorar sus condiciones de vida a través de los recursos que tenga a su disposición, incluyendo el apoyo de los entes oficiales, para ello, los esfuerzos de quienes tienen la responsabilidad de administrar el peculio público deben orientarse hacia este fin; sin embargo, la situación económica en la actualidad ha traído como consecuencia limitaciones para alcanzar este cometido, al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2010), señala que:

En un momento en que los efectos de la crisis económica mundial se dejan sentir todavía, hay un peligro real de que muchos de los progresos realizados en los últimos diez años se estanquen, o incluso de que se produzca una regresión. La educación se halla en peligro... (p.1)

De acuerdo a lo expresado, las posibilidades de mantener un ritmo de progreso en el ámbito educativo, para los países en vías de desarrollo, se ven disminuidas como consecuencia de la crisis económica mundial, de hecho se sugiere que puede ocurrir un retroceso en cuanto a los proyectos educativos alcanzados. En relación a la situación que

engloba indicadores referentes al acceso y calidad de la educación en América Latina, también expresa la UNESCO (2010) que “Los indicadores del desarrollo humano muestran que la situación se está deteriorando” (p.1), de continuar esta situación son limitadas las posibilidades para lograr mejoras sustanciales en el ámbito educativo, principalmente, cuando la mayor inversión en la educación la realiza el Estado y la disponibilidad de recursos para ello está relacionada con el comportamiento de la economía. Respecto a ello, señala Rivera (2012):

La crisis financiera mundial aumentará durante 2012 la vulnerabilidad de la economía venezolana por su dependencia del volátil precio del petróleo, su principal producto de exportación, afirmó el economista Pedro Palma.

En entrevista con Notimex, el presidente de la Academia Nacional de Economía (ANE) advirtió que "la economía venezolana es tremadamente vulnerable porque depende de una variable muy volátil, como son los precios del petróleo".

El también ex titular de la Cámara Venezolano-Americana de Comercio e Industria (Venamcham) explicó que esa fragilidad tiende a exacerbarse aún más ante la crisis internacional, a consecuencia de la desaceleración económica en Europa y Estados Unidos.

Aclaró, sin embargo, que la actual crisis financiera mundial afectaría a Venezuela sólo si se produce una baja drástica en los precios del petróleo, pues todas las divisas que ingresan al país son producto de la venta petrolera. (p. 1)

Lo anterior implica una educación afectada por la disponibilidad de recursos provenientes de la renta petrolera, en este fenómeno, lo restringido de la economía priva para la inversión que permita mejorar las condiciones de dotación, infraestructura y capacitación del personal que administra los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, el mercado petrolero se ha mantenido relativamente estable, lo que ha permitido al Estado disponer de una adecuada cantidad de ingresos.

En consecuencia, se pudo apreciar que las condiciones económicas de Venezuela se muestran favorables, el Informe del Banco Central de Venezuela (2011), registra para el primer trimestre de 2011, un crecimiento económico del 4,5%, lo cual muestra una economía que puede fortalecer las condiciones de calidad de la educación que el país requiere.

Otro dato que ilustra este crecimiento destaca que en Venezuela según Torres y Dugar (2014) “El porcentaje de venezolanos que calificaron positivamente sus vidas lo suficiente para ser considerada próspera cayó bruscamente al 45% en 2013 frente a 57% el año anterior”. (p.12), esto a pesar del esfuerzo del Estado en realizar las inversiones para una mayor inclusión, y en el ámbito educativo en cuanto a incremento de matrícula y formación del personal docente, logrando las metas pautadas por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Sin embargo, un análisis más profundo, revela que estos indicadores positivos, no han logrado impactar en la forma como se ejecutan los procesos técnicos docentes en las instituciones educativas, pues, en referencia a ese aspecto destaca López (2010), se sigue apreciando en los reportes técnicos de las instituciones educativas, limitaciones en la planificación y ejecución de los programas, y el acompañamiento del personal docente en las aulas de clase para consolidar aspectos tales como el uso de estrategias y los registros evaluativos que se llevan a cabo para favorecer la prestación del servicio educativo, como una alternativa de desarrollo para la ciudadanía.

La formación de los ciudadanos involucra diversos aspectos que son determinantes para alcanzar el éxito, algunos de ellos transcurren de manera espontánea y tienen carácter no formal, otros son estrictamente formales, de estos Fujimoto (2000), expresa que la educación formal es aquella que se desarrolla “en una institución especialmente creada (construida o adaptada) para potenciar al máximo la intencionalidad educativa, lo que implica un rol directo y permanente del educador (planificador, aplicador y evaluador) de todo el proceso” (p. 17), de lo cual se desprende que la educación formal deriva en una acción planificada e intencional que atiende las necesidades educativas según la edad y otras condiciones particulares dentro de los planteles.

En tal sentido, si se estudia el caso particular de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”, la cual atiende una población de escasos recursos económicos que reside en la Urbanización José de San Martín, de la Parroquia Nueva Cúa, en el Municipio Autónomo General Rafael Urdaneta del Estado Bolivariano de Miranda, pueden detectarse, según el

Informe Técnico de La Coordinación Educativa Municipal (2010), algunos indicadores donde destacan el crecimiento de la matrícula escolar, la no construcción de nuevas infraestructuras educativas, la escasez de personal titular en los cargos de Coordinación, Subdirección y Dirección, y las limitaciones en el acompañamiento para mejorar las ejecuciones de los docentes en cuanto a planificación y evaluación, lo que afecta el servicio educativo que el Estado a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación presta a los niños y niñas de esta localidad.

La Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”, responde a características organizacionales contempladas en la derogada Ley Orgánica de Educación de 1980, pues atiende, en una misma infraestructura los niveles de Educación Primaria de 1ero a 6to grado en el turno de la tarde y de Educación Media de Primero a Tercer Año en el turno de la mañana, estos datos se visualizan a continuación:

Cuadro 1

Colectivos Estudiantil y Docente de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa

Población	Estudiantes	Docentes
Educación Primaria	436	18
Educación Media General	291	28
Total	727	46

Nota: Cuadro elaborado con datos suministrado por la Dirección de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa (2011)

Como se aprecia en el cuadro anterior, se atiende a una población de 436 estudiantes de Educación Primaria, con el apoyo de 18 docentes graduados en Educación Integral, en el turno de la tarde y en el turno de la mañana, los tres primeros años del nivel de Educación Media General, se atienden a 291 estudiantes, en cursos administrados por 28 docentes, para totalizar 46 docentes, todos graduados y 727 estudiantes en esta institución.

La prestación del servicio educativo, comprende actividades académicas y administrativas, las primeras están a cargo de los docentes de aula, los que administran directamente los programas oficiales, atienden a la población estudiantil y desarrollan los procesos de planificación y evaluación, cuyos productos son insumos para cumplir con las actividades técnicos docentes, que son responsabilidad principalmente de quienes ocupan cargos directivos y de coordinación, donde se cuenta con una Directora, una Coordinadora Pedagógica y una Coordinadora de Evaluación, de cuyos informes técnicos se extraen indicadores del desarrollo educativo de esta referida población de estudiantes.

Concretando esta descripción en lo referente a la Educación Primaria, la misma atiende del 1^{er} al 6^{to} grado, con tres secciones para cada uno y en un horario que comprende el turno de la tarde, su plan de trabajo anual forma parte de la planificación institucional y se desarrolla bajo la figura de un Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), del cual se derivan los distintos Proyectos de Aula (PA) que desarrollan los docentes en los diferentes grados, en este sentido, ambas planificaciones parten de un diagnóstico, el cual se convierte en la primera instancia evaluativa, tanto de la institución como de los procesos que se desarrollan en el aula, esto apegado a la concepción de evaluación del Ministerio del Poder Popular para la Educación, la cual está contemplada de forma general en la Ley Orgánica de Educación (2009) en el Artículo 44 :

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso... (p.30).

En concordancia con lo descrito, se tiene que dicha Ley, no establece elementos específicos para la Educación Primaria, en referencia a la situación institucional plasmado en el PEIC, destaca en cuanto al proceso evaluativo, que muchos docentes han incurrido en

errores al aplicar en sus cursos los lineamientos emanados de la Dirección del plantel, donde, entre otros aspectos, se aprecia debilidad respecto a la descripción para cada estudiante referente a los alcances en cuanto a las competencias consideradas por el docente en el PA, incongruencias en la selección de instrumentos para el registro de información cualitativa y cuantitativa, producto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde de alguna forma se resume la actuación de los estudiantes.

Con estos elementos se puede orientar la toma de decisiones y mejorar la calidad educativa. Si se analizan las actividades académicas y se reconocen en ella los insumos producto de la recogida de datos dentro del aula de clases, se tiene que los docentes del nivel de Educación Primaria en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa en cierta medida, tienen una concepción de evaluación por juicio de expertos, coincidente con lo que define García Ramos citado por la Fundación Instituto de las Ciencias del Hombre (2010) para la evaluación:

Un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones. (La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos, 2010, cap. 1, sec. 1.2). (p. 2)

Esta definición, que se ajusta al desempeño de los docentes del nivel de Educación Primaria en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, se refiere a la evaluación como la obtención de información sobre aspectos circunscritos al desempeño de los estudiantes, los docentes durante el desarrollo de los procesos evaluativos, no contemplan la participación de todos los actores educativos, entendidos por los estudiantes, los docentes, los padres y representantes responsables de la formación infantil, tal como lo destaca la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el Artículo 102, donde se incorpora a la familia y la sociedad conjuntamente con el Estado para el desarrollo de los procesos inherentes a la educación.

Esto de alguna forma, emite indicadores del quehacer de la institución, como la planificación, estrategias de enseñanza y de aprendizajes, que se desarrollan sin considerar a los mencionados actores educativos, por lo cual en la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”, se ha destacado énfasis en el registro de datos, provenientes en su mayoría de las consideraciones del docente, en el diagnóstico institucional del PEIC, datos procedentes de distintas instancias de la estructura organizacional, como son el Departamento de Evaluación y la Coordinación Pedagógica, donde el proceso de acompañamiento y los insumos recibidos denotan ciertos detalles como atraso en la entrega de recaudos como la Estadística Mensual, el Proyecto de Aprendizaje y la Planificación Diaria.

Una descripción del Departamento de Evaluación, refiere que se encuentra bajo la Coordinación de una docente con el título de Profesora Especialista en Educación Física y con Maestría en Evaluación Educacional, esta dependencia cumple dualidad de funciones, por una parte, se encarga de lo concerniente a Evaluación y por otra, cumple con lo referente a Control de Estudios, la docente trabaja 36 horas semanales y las distribuye para el desarrollo de estos procesos en 24 horas administrativas, las cuales son cubiertas específicamente en el turno matutino, entre 7:00 AM y 12 M, y además, la docente dedica 12 horas a la carga académica que le confiere su cargo con una dedicación a tiempo completo.

Se debe resaltar, que los docentes de Educación Primaria, se desempeñan en el turno de la tarde y los de Media General, en el de la mañana, en estas condiciones de trabajo concentradas en el turno de la mañana, se dificulta que desde el Departamento de Evaluación se atienda debidamente a todo el Personal Docente de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, lo cual en los planteamientos de las Mesas de Trabajo del PEIC (2010-2011) y en el Consejo General de Docentes, realizado en noviembre de 2010, es considerado como una limitación por los docentes del nivel de Educación Primaria, quienes atribuyen muchas de sus debilidades al realizar el proceso de selección de instrumentos y registro de datos, al nulo acompañamiento que reciben por parte del referido Departamento.

En cuanto a evaluación se refiere, se tiene que se ha asignado a la Coordinación Pedagógica, la responsabilidad de supervisar el desempeño de los 18 docentes de Educación Primaria, los mismos trabajan en el turno de la tarde y están distribuidos en 3 docentes por grado, todos graduados como Profesoras o Profesores de Educación Integral, de ellos dos (2) poseen título de Especialista en Planificación y Evaluación, tres (3) están cursando postgrado a nivel de Maestría, dos en Tecnología Educativa y otra en Evaluación Educacional, y trece (13) no cursan estudios de postgrado.

Los resultados de la supervisión pedagógica son referidos a la Coordinadora de Evaluación en un informe, la cual los recibe como una acción ex-post-facto, el Departamento de Evaluación, tiene todas las funciones inherentes a la evaluación del rendimiento estudiantil, planifica tanto los procesos que se realizarán anualmente, como las actividades por lapso, atiende reclamos y quejas de docentes, estudiantes y comunidad en general, realiza asesorías, supervisa, toma decisiones y emite Certificaciones de Calificación, en torno a todo lo relacionado con los procesos de evaluación.

Este Departamento mantiene una relación indirecta con los docentes de Educación Primaria, a través de la Coordinación Pedagógica, recibe la información relacionada con la actuación de los docentes, con estos datos se evalúa el desempeño de los mismos y se presentan por parte del referido Departamento las sugerencias que se ameriten, las cuales son comunicadas por la Coordinadora Pedagógica, representada por una docente con título de Profesora en Educación Integral, sin título de postgrado, a la misma le corresponde la Supervisión Técnica del personal de Educación Primaria.

La Coordinación Pedagógica de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”, en su Informe Final, expresa que se evidencian debilidades en el diseño de los instrumentos de evaluación, el registro de datos en ellos y la posterior interpretación de los resultados, lo cual se percibe en las incongruencias que se evidencian entre lo expresado en el PEIC, los PA y los registros de la Planificación Diaria presentados por los docentes de Educación Primaria.

Las debilidades podrían ser múltiples, un ejemplo de ello, es el caso del proyecto titulado “Conociendo mi País desde su Vialidad”, aplicado por una docente de 3^{er} grado Sección “B”, en el mismo se consideraron como competencias a desarrollar en las áreas académicas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales, Educación Estética y Educación Física. Estructurado curricularmente sobre el concepto de ejes transversales definidos en torno a las siguientes áreas: Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento, Trabajo y Valores, donde como competencias se espera que los niños y niñas, expresen sus pensamientos de forma clara y coherente. usen con propiedad el lenguaje literario, científico y corporal, exigido para este nivel, valoren la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, la sinceridad, la justicia, como virtudes necesarias para ser mejores cada día, demuestren conciencia ecológica, aprecio y valoración por el patrimonio natural y cultural del país, sean imaginativos, creativos, generosos y autónomos, valoren el lenguaje como medio de comunicación y satisfacción de necesidades, reconozcan y comprendan ideas, imágenes y símbolos, reconozcan las relaciones espaciales y temporales y pueda discernir acerca de relaciones, causas y efectos.

Para continuar con el ejemplo, se aprecia en uno de los Boletines Informativos, referidos en el Informe de la Coordinación Pedagógica se destaca, que en el desarrollo de las actividades diarias de clase, el niño es extrovertido y se dispersa al realizar las actividades, especialmente las referentes a copiar de la pizarra, de papeles impresos o de textos, no muestra interés ante información que se dicta, al expresar sus pensamientos se muestra tímido y poco organizado con las ideas, se siente atraído a realizar experimentaciones, sin embargo, a la hora de sistematizar esta información, tiende a realizar dibujos, lo cual traduce un bajo sentido de la responsabilidad, se ha referido al representante que el estudiante requiere más ayuda en el hogar a fin de alcanzar las competencias previstas en el proyecto. Se puede apreciar que existen unas observaciones que se contradicen entre sí.

En referencia a lo anterior, se destaca como debilidades que el docente no describió todas las competencias plasmadas en el proyecto, realizó más énfasis en las debilidades

que en las fortalezas, no incorporó a los boletines los datos registrados en los instrumentos usados, a fin de orientar el proceso de acompañamiento por parte de la Coordinadora Pedagógica y no describe como se espera que sea el proceso de apoyo que brinde la familia en el hogar.

En general, se percibe, que lo plasmado en los Boletines Informativos como competencias logradas por los estudiantes, no coincide con lo planificado y en cierta medida, tampoco lo hace con las competencias contempladas previamente en el plan de evaluación descrito por los docentes para ser alcanzadas por los estudiantes, estas son debilidades del proceso de evaluación y en el formula a los docentes al inicio de cada Año Escolar.

En la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, los procedimientos de control administrativo relacionados con el proceso de evaluación son limitados a la exigencia de consignación de recaudos; es decir, se consignan en la Coordinación Pedagógica los ejemplares en físico de los Proyectos de Aprendizaje y de los Instrumentos de Evaluación, sin que se realicen observaciones de su contenido, ni control de su aplicación y tampoco retroalimentación que permita formular los correctivos pertinentes, por ello, las deficiencias son detectadas sólo cuando ya no es posible evitar hechos que desvén el logro de los planes.

Ha sido un factor reiterativo, que cuando estas situaciones de deficiencias en el ámbito de la evaluación se presentan, los encargados de la supervisión en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, que son los Directivos, la Coordinadora del Departamento de Evaluación y la Coordinadora Pedagógica, adjudican la responsabilidad al desempeño de los docentes, pero entre las respuestas no se contempla profundizar el acompañamiento, incrementar la oferta de talleres y cursos para familiarizar al docente con acciones donde ha mostrado debilidades, ni realizar procesos valorativos de las actividades evaluativas, partiendo de un proceso científico y fiable. De acuerdo a González, Hernández y Hernández (2007)

La evaluación interfiere en el cambio de conducta, el crecimiento intelectual, la adquisición de destrezas profesionales, el dominio del programa en la metodología y técnicas de aprendizaje aplicadas por el profesor, tomando su capacidad científica y pedagógica, la calidad del currículum y todo lo que forma parte en la realización del hecho educativo. (p.124).

En función de estos señalamientos, es labor del docente orientar el proceso de evaluación. En este sentido, los autores mencionados expresan que “El docente debe centrar la actividad evaluativa en cada etapa del proceso de construcción que desarrollan los alumnos, considerando los aspectos iniciales así como los que el alumno utiliza durante el proceso de construcción de los aprendizajes.” (p.127).

A fin de lograr que los estudiantes, alcancen el nivel de participación que les corresponde, según la teoría constructivista que se asume y según Alfaro (2002), les confiere un papel de constructores de su aprendizaje, bajo la mediación de los docentes, quienes requieren planificar detalladamente todo el proceso que desarrollarán y en función a ello, establecer las estrategias de evaluación pertinentes.

Para esto, los docentes de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”, según reporta el Departamento de Evaluación, no contemplan aplicar instrumentos de evaluación en los cuales registren los datos del desempeño de los estudiantes a su cargo, al respecto, De Barrientos (2004), plantea que los instrumentos de evaluación “son los medios y objetos utilizados por el examinador para observar, medir o registrar aprendizajes o conductas que se desean evaluar”. (p.83). lo que implica su importancia a la hora que el docente como evaluador los utiliza para registrar la información pertinente de sus estudiantes.

Los procesos que deben desarrollar los docentes, en la actualidad cuentan sólo con lo ya descrito en el Artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009), en lo que a la evaluación se refiere, por tanto los aspectos detallados del proceso para la Educación Primaria, se encuentran de alguna forma sin sustento legal, sin embargo, las ejecuciones a este respecto se rigen por el Artículo 88 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999), hoy en día derogado en algunos aspectos, este de alguna forma orienta la funciones de la evaluación, pues destaca:

La evaluación constituye un proceso permanente dirigido a: Identificar y analizar tanto las potencialidades para el aprendizaje, los valores, los intereses y las actitudes del alumno para estimular su desarrollo, como aquellos aspectos que requieran ser corregidos o reorientados. Apreciar y registrar en forma cualitativa, de primero a sexto grado...

Esta tendencia, es la que la institución asume a la hora de definir la evaluación y se tiene como un factor fundamental, para valorar la efectividad del proceso educativo, el apropiado manejo de los procesos de registro de datos con los instrumentos pertinentes, a fin de contribuir con el alcance de las metas propuestas en el PEIC, PA y la planificación diaria.

Una valoración de esta situación, evidencia si los docentes aplican los procedimientos de evaluación, en función a las competencias tratadas o si la evaluación en la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa” se limita a expresar si el estudiante reúne o no los requisitos exigidos para avanzar en la trayectoria educativa formal que le corresponde, apreciada de esta forma, la evaluación deja de constituirse en una herramienta para orientar el progreso del estudiante y se convierte en una estrategia punitiva que pretende controlar la expresividad natural del que aprende, quien se ve obligado a ajustarse a un patrón específico, aunque no esté de acuerdo con él, para poder garantizar que logrará su promoción.

Una de las limitaciones reseñadas en el Acta del Consejo General de Profesores de Noviembre (2010), es lo acotado por los docentes, quienes indican que aún cuando al momento de consignar el Proyecto de Aprendizaje, los docentes deben entregar también los instrumentos de evaluación que utilizarán, ni la Coordinación Pedagógica, ni el Departamento de Evaluación, contemplan en el cronograma de la institución procedimientos de control para verificar que realmente esos instrumentos están siendo debidamente aplicados y que están arrojando los resultados pertinentes, para posteriormente, servir como expresión del proceso educativo desarrollado, indicando que estas instancias se conforman con emitir un informe producto del único procedimiento de

control que se realiza al desempeño de los docentes como lo es el Acompañamiento de la Coordinación Pedagógica, el cual se asume como lo define Educere (2012): "...el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica." (p.6)

En la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, el diagnóstico de PEIC, destaca que el Acompañamiento Pedagógico se realiza una vez al año a cada docente, a pesar que se incluye en cada cronograma de lapso y para ejecutarlo se utiliza un instrumento diseñado por la Coordinación Pedagógica, del mismo, no existen soportes respecto a su validación; el referido instrumento, en su contenido, incluye un ítem que se refiere al uso de los instrumentos de evaluación por parte de los docentes, y expresa "¿Qué instrumentos está utilizando para registrar la evaluación?", este es un ítem de respuesta abierta, lo cual deja la posibilidad para que se mencionen los instrumentos en cuestión, pero no contempla cotejar los que allí se refieren, con los presentados por él conjuntamente con el Proyecto de Aprendizaje, tampoco se incluyen observaciones sobre la precisión con la que se está realizando el registro de datos en los instrumentos de evaluación, de hecho, en los Resultados del Acompañamiento Pedagógico no se manifiestan observaciones relacionadas con este aspecto.

En este sentido el registro de datos en los instrumentos de evaluación constituye una importante actividad del proceso de evaluación, representa la base de información que permite al docente formular la interpretación adecuada del rendimiento estudiantil y por ello debe ser desarrollado con precisión, lo que amerita que se propicien estrategias para apoyar al docente durante su utilización.

El proceso de Acompañamiento Pedagógico, tal como está organizado en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, tiene como propósito llenar los requisitos de ley, en relación a lo cual, El Informe Final del Departamento de Evaluación no profundiza en aspectos como las estrategias de enseñanza, fortalezas y debilidades del docente en la evaluación y los registro de datos en los instrumentos pertinentes, sino que generaliza,

establece ejemplos y lo consigna a la Dirección, la cual en el Consejo General de Profesores realizan las observaciones pertinentes para formular las sugerencias en pro a mejorar las condiciones de aplicación de los procesos y recomendar jornadas de capacitación y actualización de los docentes en cuanto al proceso de evaluación se refiere.

Una de las limitaciones que pareciera estar afectando el ejercicio del docente como evaluador, es que el Departamento de Evaluación, no se ocupa permanentemente de realizar un seguimiento del registro de datos en los instrumentos de evaluación por parte de los docentes, quien cumple estas funciones sin el debido apoyo pedagógico, consecuencia de ello existe debilidad en cuanto a la garantía que el registro de datos en los instrumentos se cumple cabalmente, refiriendo así una necesidad sentida por el docente de recibir apoyo para cumplir de manera efectiva con los requerimientos de registro de datos en los instrumentos de evaluación.

En tal sentido, esta necesidad de acompañamiento continuo a los docentes durante la ejecución del proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación, pareciera ser una alternativa para solventar las debilidades que a este respecto afectan a la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, pues no se están llevando de manera pertinente los registros de datos en los instrumentos de evaluación, el resultado expresado en el Diagnóstico del PEIC y en el Informe Anual del Departamento de Evaluación, destacando las debilidades de los registros y aplicación del proceso de evaluación y los instrumentos de recolección de datos que aplica el docente muestran la necesidad de retomar el proceso evaluativo a fin de orientar una acertada toma de decisiones, ante esta descripción surgieron las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los procedimientos para el registro de datos en los instrumentos de evaluación por parte de los docentes en Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”?

¿Son adecuados los procedimientos para el registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados por los docentes en Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa”?

De las inquietudes expresadas, se formularon los objetivos que guiaron la investigación.

Objetivo General

Valorar el proceso de registro de datos ejecutados por los docentes en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa” del Estado Bolivariano de Miranda.

Objetivos Específicos

Describir los procedimientos empleados por los docentes para registrar los datos en los instrumentos de evaluación en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa” del Estado Bolivariano de Miranda.

Evaluar los procedimientos utilizados por los docentes para el registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional “Nueva Cúa” del Estado Bolivariano de Miranda.

Justificación

La educación como proceso se convierte en una vía determinante de superación que se nutre de factores significativos que optimizan los procesos de enseñanza y aprendizaje,

los cuales constituyen para los docentes una herramienta fundamental para cotejar el logro de los objetivos propuestos, como es el caso de la evaluación. En tal , la importancia de este trabajo radicó en brindar a los docentes de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa - Estado Bolivariano de Miranda, apoyo para el registro de datos de las evaluaciones de los estudiantes que atienden en la institución, donde el Diagnóstico del PEIC y en el Informe Final del Departamento de Evaluación, infieren el desconocimiento y la inadecuada aplicación de instrumentos de evaluación que permitan determinar el avance del estudiantado y mejorar el proceso educativo que se lleva a cabo.

Además de lo expuesto, los docentes de aula, se beneficiarán al recibir retroalimentación respecto a los procedimientos que están utilizando para el registro de datos en los instrumentos de evaluación porque podrán establecer con mayor precisión los logros de sus estudiantes y determinar hasta dónde se alcanzaron las metas educativas propuestas, permitiendo a tiempo cualquier reorientación que sea pertinente; de igual manera, el estudiantado, padres y representantes contarán con un proceso evaluativo que describa los avances del niño y la niña en la construcción de los aprendizajes.

Por otra parte, el desarrollo de esta investigación revistió importancia para la investigadora, porque permitió un acercamiento directo con la actividad evaluativa en una institución educativa, facilitando de esta manera contrastar los postulados teóricos con la realidad, siendo esto a la vez una oportunidad de desarrollo profesional que puede facilitar el ascenso futuro en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa. A la vez, con este trabajo, se dio cumplimiento a uno de los objetivos del Subprograma de la Maestría en Educación, Mención Evaluación Educacional donde se establece la aplicación de estrategias que permiten mejorar el cumplimiento de las actividades evaluativas en una institución educativa, específicamente en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa.

Cabe destacar que la información obtenida en cada aula, formó parte de los datos estadísticos considerados como indicadores que nutrieron los datos estadísticos a nivel nacional, por ello se justifica haber indagado respecto a cómo se ejecuta en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa el proceso evaluativo.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Este Capítulo presenta la información derivada de trabajos previos y aspectos teóricos como la Educación como Proceso, Educación Primaria en Venezuela, Evaluación Educativa, Enfoques de la Evaluación, Cuatro Pilares de la Evaluación Educativa, la Evaluación en el Subsistema de Educación Básica a Nivel de Educación Primaria, Evaluación Cualitativa, Teoría Constructivista, Evaluación Constructiva, Estado Actual de la Evaluación Educativa, Características del Ejercicio del Docente como Evaluador, Modelos de la Evaluación Educativa y Tipos de Instrumentos de Evaluación Educativa, guardando éstos relación con el tema de investigación referido a la valoración del proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, a nivel de Educación Primaria.

Trabajos de Investigación Relacionados con el Problema de Estudio

A continuación se presentan trabajos relacionados con la evaluación y el ejercicio del rol evaluador por parte del docente, debido a la importancia de estos temas para conocer el avance de las investigaciones se han considerados algunos como antecedentes de este estudio.

Caride (2004), en la investigación denominada la evaluación como mediación, enfoques y perspectiva para la acción social, realizado como un estudio documental, cuyo propósito fue analizar el proceso de evaluación como mediación de la educación con la acción social de la escuela, la cual le permitió concluir que la evaluación es un proceso profundamente político desde el que se adquiere la posibilidad de contribuir a realinear el poder y de redefinir el conocimiento fiable, por lo cual a través de ella cabe la posibilidad

de determinar el valor abstracto de todas aquellas acciones colectivas que se traza la escuela como proyecto socio-pedagógico.

Antúnez y Aranguren (2006), en el estudio denominado aproximación teórica y epistemológica al problema de la evaluación en cuanto a su conclusión en la Educación Básica, este estudio de corte documental persiguió como propósito determinar la postura teórica asumida para el proceso de enseñanza- aprendizaje en el modelo educativo de la Educación Básica, estos autores concluyeron que el ejercicio del docente como evaluador a nivel de la Educación Básica se fundamenta en el paradigma pragmático conductista, el cual establece que la evaluación solo es útil cuando permite comprobar resultados.

Pérez y Sánchez (2003), en el trabajo de grado referido a los fundamentos de la evaluación cualitativa, cuyo objetivo fue describir al docente de Educación Básica como planificador y ejecutor de la evaluación cualitativa en la Educación Básica Venezolana a fin de proponer un proceso de evaluación basado en la socio- construcción, desarrollada como una investigación documental, la cual permite concluir que el docente no considera las tres dimensiones básicas para el ejercicio de su rol evaluador, estas son las referencias curriculares que permiten establecer la relación de área de estudio, programas contenidos y niveles de dificultad, el interés de los estudiantes rescata a estos del anonimato y le permite incorporar objetivos de investigación que los motive y cautive su interés y finalmente, la presentación social de la realidad, donde se consideren los nudos problemáticos, versiones de la realidad y puntos de vista desde el contexto social de los estudiantes y su incidencia en el nivel cognoscitivo que estos alcanzan.

Hernández y Soriano (2007), en la investigación denominada las carencias formativas del profesorado en cuestiones de evaluación presentada como un trabajo de campo cuya muestra comprendió sesenta y siete docentes de la Provincia de América en España, cuyo objetivo general fue establecer las dificultades del profesorado respecto a la evaluación de la educación básica en la provincia mencionada, esta investigación permitió concluir que la mayor carencia representada por los docentes comprendió la elaboración de

instrumentos de evaluación y la utilización de los mismos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a la exigencias curriculares.

Los estudios reseñados se han considerado importantes ya que permiten admitir el énfasis con el que se han reivindicado los espacios posibles y deseables para el desarrollo de la evaluación, la cual ha dejado de ser una tarea ingenua y se ha convertido en una labor científica que reivindica el ejercicio mediador del docente. Así también por el enfoque que se hace de la evaluación, como verificación de información asimilada por el estudiante y relacionada con el logro de objetivos para asignar calificaciones y acreditar los conocimientos adquiridos, lo cual es contrario a la evaluación por competencias propuestas por el Ministerio de Educación (1997), en el Currículo Básico Nacional. Por otro lado, se considera transformar al docente evaluador en un investigador social, donde la enseñanza por proyecto permite a los estudiantes integrar y transferir conocimientos de diferentes áreas en la búsqueda de soluciones a la problemática detectada.

Las respuestas permitieron reconocer que los docentes no aprecian dificultad en realizar la medición de rendimiento de los estudiantes, lo cual sugiere que los mismos entienden la evaluación como medición del rendimiento del estudiantado y no como las características cualitativas que son necesarias para interpretar el avance de los estudiantes.

La Educación como Proceso

En concordancia con las constantes transformaciones que ha experimentado la sociedad en los actuales momentos, la educación también ha cambiado, sin embargo, ha mantenido como objetivo primordial la formación de un individuo integral, cooperativo y solidario que se desarrolle e involucre en la sociedad con la finalidad de garantizar el progreso individual y colectivo, de acuerdo a lo expresado por Vivas (2005), “La educación es un componente de valor que beneficia a la persona, a la sociedad, a la Nación, al Estado como un todo”. Se desprende que la educación, genera cambios y beneficios, además de crecimiento individual y social.

La educación cumple un importante papel en el desarrollo, ya que conduce a la evolución social de las comunidades que la integran y del individuo que la recibe. Son diversos los aspectos de la vida donde la educación está presente, pero concretamente ésta debe procurar la solución de los problemas que afectan tanto al individuo como a la sociedad, pero tradicionalmente se ha pretendido limitarla a la transmisión de conocimientos y a la formación profesional, obviando que hay otros elementos importantes para la vida misma. Estas consideraciones deben ser abordadas con mayor especificidad de acuerdo al subsistema educativo en el que se estudie, siendo determinante el proceso de iniciación de la persona en el ambiente educativo formal, es decir al incorporarse en el Subsistema de Educación Básica

La Educación Primaria en Venezuela

Las diferencias que existen entre los ciudadanos ameritan que la educación esté estructurada de manera tal que permita satisfacer las condiciones particulares de todos ellos, sin discriminación alguna y promoviendo la mayor inclusión posible, al respecto, debe estar organizada para cumplir con el amplio cometido que le otorga la Ley Orgánica de Educación (2009), que en su artículo 4 expresa:

La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad.

Para el logro de ese desarrollo el sistema educativo debe adecuarse a las condiciones particulares de los ciudadanos y aunque son diversos los factores a considerar, uno de los principales es la condición de edad de quien recibe la atención educativa, por ello el sistema educativo se divide en subsistemas donde está en primera instancia el

Subsistema de Educación Básica integrado por los niveles de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Media, por último, el Subsistema de Educación Universitaria.

Respecto a la Educación Primaria, ésta tiene como finalidad establecer las bases para el desarrollo de los demás subsistemas educativos que tienen carácter más específico, procurando adaptarse a los cambios vertiginosos que se presentan en el mundo actual, para ello se promueve la restructuración de la dinámica educativa a fin de garantizar la vigencia de los conocimientos.

El enfoque educativo tradicional no se adecua a estas necesidades en vista que las estrategias aplicadas por los docentes se aproximan a una tendencia marcadamente conductista que limita el desarrollo integral del estudiante debido a que restringe los espacios para su participación, dejando en el docente la mayor responsabilidad en el proceso.

La perspectiva actual de formación de los niños y niñas demanda que estos esquemas sean modificados en función de una realidad evidente, en la cual se demuestra que éstos están más ávidos de actividades. En atención a ello, la administración de la educación en el aula de clases demanda la apertura a posiciones menos radicales donde se puedan garantizar las oportunidades para que los niños y niñas puedan formarse de acuerdo al ambiente que los rodea y que en definitiva será determinante para su desempeño como ciudadano de una sociedad en constante transformación.

Esta visión de cambio demanda que la organización educativa en general se adapte a los nuevos esquemas requeridos, involucrando en ello todos los procesos básicos que se desarrollan en este ámbito, siendo uno de los principales el de evaluación.

Evaluación Educativa

La evaluación según Sánchez, Gil y Martínez (1999), son los registros que contemplan la descripción de la actuación de los alumnos en función de indicadores establecidos en forma continua, integral y cooperativa; durante el hecho pedagógico, se

vierte la información en los instrumentos de evaluación siendo éstos las herramientas que utilizan los docentes para determinar el desempeño de los niños y niñas, y a su vez, determinar las necesidades de formación de los evaluados.

La evaluación siempre ha estado ligada al desempeño del hombre, por esto las situaciones educativas no pueden estar distantes de la aplicación de estos procesos, según Hansen (2008), más aún cuando existe una tendencia a evaluar al estudiante en forma constante sin hacer lo mismo con el resto de los actores que participan en los procesos educativos, de esta forma, pareciera que todo el peso del proceso radica en quién aprende, sin considerar al enseñante, las estrategias y los recursos que rodean un hecho de aprendizaje, es de esta forma que el proceso de evaluación educativa, responde a consideraciones del momento y del método que se aplique, en este sentido, Aponte (1995), al referirse a las concepciones de la evaluación educativa expresa:

Las concepciones de la evaluación educativa al igual que los enfoques epistemológicos responden a un momento histórico y por supuesto están relacionados; pero en la práctica se olvida esta relación, lo que ha traído como consecuencia que en los trabajos de investigación evaluativa se refleje una “mezcla” de paradigmas sin considerar que son diferentes. (p. 10).

En este sentido, la evaluación toma matices cualitativos bajo su cuarta generación, que la presenta como un proceso iluminativo y de negociación, donde no interviene sólo el protagonismo del alumno, sino también todos los actores y elementos que participantes en el proceso, sin embargo, el marcado arraigo, positivista de la educación tradicional, incluye elementos cuantitativos que transforman el proceso de evaluación educativa en una acción emisora de juicios, que mide conductas y no cualidades.

Bajo este enfoque, la evaluación representa una herramienta fundamental en el desarrollo pedagógico, compleja y relevante en la labor del docente, que contribuye al éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje que de acuerdo a resultados obtenidos, es

una actividad docente donde se ubican las mayores dificultades, dudas, contradicciones y problemas que enfrenta dicho proceso.

La evaluación se convierte en uno de los aspectos más complicados del proceso de enseñanza, desde su planeación, contenidos a evaluar, formas de evaluación, entre otros. Estos aspectos, según González, M., Hernández, A. y Hernández, A. I (2007), generan en los alumnos ansiedad o pensamientos negativos hacia el proceso. En este sentido, plantean que existen aspectos importantes que deben ser considerados en el momento de evaluar, no sólo se debe considerar la información o conocimiento que el estudiante posee (área cognoscitiva), sino también otros aspectos que conforman su personalidad, tales como responsabilidad, originalidad, intereses, motivaciones y apetencias.

Además González, M., Hernández, A. y Hernández, A. I (2007), expresan que también es importante evaluar la capacidad de desarrollar estrategias cognoscitivas, lo cual consiste en evaluar la capacidad de aprender a aprender, esto es, la capacidad de adquirir una metodología de apropiación del saber. Ahora bien, desde el marco de la propuesta constructivista, se establece que el modelo curricular concibe la evaluación como una actividad sistemática y continua, que tiene un carácter instrumental, cuyos propósitos principales son: Ser un instrumento que ayude al crecimiento personal de los educandos, valorar su rendimiento en torno a sus progresos con respecto a sí mismo y no en relación con los aprendizajes que se proponen en el currículo.

También, corresponde a la evaluación, detectar las dificultades de aprendizaje y las fallas que existen en el modo de enseñar y en los procedimientos pedagógicos utilizados de cara a mejorar el proceso educativo, y como consecuencia de todo lo anterior, corregir, modificar o confirmar el mismo currículo y los procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas.

Existen muchos criterios tales como la cantidad, calidad, jerarquía, relaciones e interrelaciones que definan una escala evaluativa en cuantitativas o cualitativas, donde el valor potencial de la estrategia en algunos casos termina definiendo los resultados del

proceso de aprendizaje en una acción de interdependencia entre el método de enseñanza y las actividades evaluativas que se plantean. De acuerdo con lo expuesto, en la evaluación se refleja el cambio de conducta, el crecimiento intelectual, la adquisición de destrezas profesionales, el dominio del programa en la metodología y técnicas de aprendizaje aplicadas por el docente, tomando en cuenta su capacidad científica y pedagógica.

La evaluación aparece, generalmente, como la expresión de opiniones sobre algunos aspectos referidos casi exclusivamente al rendimiento académico de los estudiantes o como la aplicación de instrumentos que provienen, según Díaz y Tovar (2001), únicamente de enfoques cuantitativos. Los procesos evaluativos, desde la perspectiva que se plantea en este trabajo, deberían tener en cuenta las definiciones acerca de la persona en la especificación de los aspectos a ser evaluados, en la selección de los métodos a seguir para la realización de estas actividades y en la determinación de los criterios de evaluación a ser aplicados.

Es importante analizar estas situaciones con toda la rigurosidad que merecen y mirar la evaluación desde otra perspectiva, a fin de investigar de qué modo sus procesos pueden ser coherentes con las intenciones de una educación integral de la persona; reflexionar si a través de ella es posible colaborar desde la institución educativa para que el hombre se asuma como tal, actúe conscientemente y tome decisiones en libertad; para que haga de la reflexión crítica sobre su propia conducta un hábito de su obrar arribando a una decisión y a una respuesta personal ante las situaciones que se le presentan. Es fundamental para estas actividades, que pretenden mirar desde la persona, analizar si estas definiciones afectan al acto de la evaluación o el mismo se mantiene ajeno a ellas y debe llevarse a cabo de manera similar en instituciones que tengan estas preocupaciones que en otras centradas en otros fundamentos.

En la lectura de autores como Díaz y Tovar (2001) destacan que pueden ser ubicados en una teoría personalista y no se encuentran mayores diferencias con otras posturas en el modo en que plantean la evaluación. En algunos casos, se encuentran fundamentos y propuestas novedosas que se refieren a la evaluación como un proceso de reflexión sobre la

enseñanza. Se encuentran también algunas sugerencias y experiencias de una mayor participación de los estudiantes en el proceso evaluativo.

Refiriéndose a las posibilidades de la evaluación, señalan que puede ser el instrumento de un cambio en la institución escolar y consideran que la misma puede producir cambios en la persona, lo que se traduce en efectos educativos.

Se considera que una institución educativa verdaderamente centrada en la persona debe plantear la evaluación desde una perspectiva diferente al modo en que se efectúa tradicionalmente. Esta modalidad de la evaluación supone haberse planteado las notas características de la persona, los procesos que se dan en el interior de la formación personal y los elementos constitutivos de un acto de evaluación.

Desde el estudio se reconoce a la evaluación como, Díaz y Tovar (2001): (a) un proceso de reflexión crítica, una actividad humana intencional donde una persona, una comunidad, se compromete con la regla fundamental de sinceridad para enfrentar la realidad a partir de la verdad del objeto de que se trate; (b) un análisis valorativo que implica una comparación de la realidad con su deber ser a fin de poder determinar su valor real y sus contradicciones; (c) una actividad que proporciona los fundamentos de la realidad y los elementos para su coherencia interna entre la teoría y la práctica; y (d) una actividad que realizada con la participación de los sujetos que son objeto de la misma, colabora con su ordenamiento hacia su perfeccionamiento personal.

La evaluación para Dino (1998), analizada desde esta perspectiva se basa en tres fuentes: el conocimiento de la realidad concreta, la definición de los criterios de valoración y el juicio acerca de la realidad. Desde este punto de vista, un criterio de evaluación es una norma referida a las cualidades inherentes y a los fines específicos de una conducta o situación. Los mismos se definen a partir de: las consideraciones acerca del orden de la naturaleza esencial de la realidad de que se trate y el discernimiento de su manifestación particular en un tiempo y en un espacio.

Se considera que desde la evaluación es posible poner en marcha procesos de reflexión crítica, de toma de decisiones libres y de elaboración de intenciones y proyectos

en un marco de relaciones interpersonales. Estos aspectos se han reflejado en los diversos enfoques que caracterizan la evaluación.

Enfoques de la Evaluación

La amplitud en la interpretación de la evaluación ha permitido establecer una diferencia de enfoques que han logrado diversa aceptación en el ámbito educativo, a continuación se presentan los siguientes:

Evaluación como Medición

Respecto a la evaluación como medición, Mora (2004) señala que se ha caracterizado por “centrar la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes, medición que se realiza mediante test o pruebas”, (p.25) a este período se ha denominado **“primera generación: de la medición”**. La Evaluación como Medición ofrece resultados numéricos que se obtienen como producto de la aplicación de instrumentos de recolección de datos.

Evaluación como congruencia logros – objetivos

De Barrientos (2004), expresa que este modelo “centra a la instrucción en función de objetivos conductuales previamente establecidos y a la evaluación le asigna el propósito de determinar en qué forma se han logrado los objetivos.” (p. 22). En este caso, el docente ha definido con antelación los cambios conductuales que debe evidenciar el estudiante y la evaluación se limita a comparar los logros alcanzados con lo realmente acordado.

Evaluación Descriptiva

La evaluación descriptiva es concebida por Mora (2004) como una evaluación que se caracteriza por una descripción de patrones que evidencien fortalezas y debilidades en

relación con objetivos establecidos. La congruencia entre los objetivos y los logros dictamina la llamada generación descriptiva de la evaluación, la cual implica detallar suficientemente lo que se pretendía lograr y el logro alcanzado.

Evaluación como Juicio de Expertos

En relación a la evaluación como juicio de expertos Mora (2004) señala que “los esfuerzos para enriquecer los juicios, en donde el evaluador asume el papel de juez, aunque mantiene el de técnico, así como también las funciones descriptivas...” (p.26). La evaluación como juicio plantea la acción de un experto que juzga un proceso con criterios no sistemáticos. Implica una contraposición entre visiones, razonamiento e intereses, complementando con aspectos cuantitativos y cualitativos ligados a los valores del experto.

Evaluación como Toma de Decisiones

De acuerdo a De Barrientos (2004) “en términos generales la evaluación es más que la simple medida del rendimiento estudiantil. Constituye el proceso de selección, recolección y procesamiento de información pertinente para la evaluación de decisiones alternativas.” (pp. 22). En este caso, la información generada por la evaluación permite al docente orientar su criterio para decidir entre las opciones posibles que se han de escoger para re conducir su acción, y en definitiva permitir la promoción del estudiante o establecer medidas para reforzar su aprendizaje.

Evaluación Basada en la Negociación

Otra generación de la evaluación se haya representada por la negociación. Según Lara, Lara y Díaz (2008) ésta “es vista como un proceso democrático y continuo que además de comparar los resultados deseados con los logrados contempla el intercambio de

información entre evaluador y evaluados, enfatizando las interacciones contexto, entrada, proceso, producto” (p. 8).

Este modelo abarca varios submodelos. Subyacen en esta concepción la Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton en 1972, la Evaluación Respondiente de Stake en 1975 y el Estudio de Casos de Stenhouse en 1978. Aunque estos submodelos se han desarrollado de manera independiente se pueden agrupar en la orientación de la negociación por cuanto expresan claras conexiones y se apoyan en supuestos cercanos.

Entre los supuestos compartidos por estos submodelos destacan los siguientes: 1) conciben la enseñanza como un proceso dinámico cuyos significados y cualidades están cambiando continuamente, son raramente predecibles y a menudo no pretendidos e idiosincráticos, 2) se sustentan sobre la base de numerosas y complejas negociaciones entre los participantes y sus audiencias, 3) utilizan como estrategia el enfoque progresivo, basado en la observación participativa y entrevistas informales, 4) conciben la evaluación como un servicio neutro de información al alcance de todos los que están implicados en negociaciones significativas, 5) se concentran en los procesos del programa y en cómo los participantes y la audiencia perciben el programa en desarrollo y sus efectos.

En términos generales, el propósito central de estos modelos es perfeccionar la comprensión de los interesados en la evaluación, mostrándoles cómo otros perciben el programa evaluado y enfrentando al lector con sus mismas creencias y formas de interpretación.

Evaluación Iluminativa

Este modelo fue propuesto por Parlett y Hamilton en 1972, en la 1^a Conferencia de Cambridge. Entre sus características más resaltantes se encuentran las siguientes:

- Los estudios sobre evaluación deben comprender una tendencia holística.

- La evaluación tiene que ser contextualizada.
- La evaluación se debe preocupar más por la descripción y la interpretación que por la medida y la predicción.
- Se debe preocupar más por el análisis de los procesos que por los análisis de los resultados.
- Se debe desarrollar bajo condiciones naturales o de campo.
- Utiliza como métodos principales de recogida de datos la observación y la entrevista.

La Evaluación Iluminativa, según Fonseca (2007), como modelo cualitativo:

Se particulariza por prestar atención a los siguientes aspectos: a) definición de los problemas a estudiar, b) la metodología empleada, c) la estructura conceptual subyacente y, d) los valores implicados. El objeto fundamental de estudio en la Evaluación Iluminativa es el análisis de los procesos de negociación que tienen lugar en el aula, para ello es necesario la familiarización intensiva con los problemas y el carácter de la práctica a evaluar.(p.40)

Estas condiciones le imprimen a la evaluación un carácter situacional que permite centrar la interpretación de un fenómeno exclusivo y circunscrito a los hechos que ocurren en un ambiente de aprendizaje.

La Evaluación Iluminativa involucra valores referidos a que el evaluador debe asumir una posición neutra, debe negociar su función con el resto de los participantes, debe poseer un alto grado de madurez y responsabilidad profesional y actuar de forma justa. En consecuencia, en la Evaluación Iluminativa se pueden precisar cuatro líneas de orientación que se deben tomar en cuenta, a saber:

- El evaluador-investigador no debe evaluar ni investigar con modos y formas con los que él rechazaría ser evaluado.

- Debe comprender los diferentes puntos de vista sin manipular el proceso.
- El valor y el derecho de los individuos que informan debe reconocerse en todo momento y deben tener la oportunidad de expresarse sobre cuestiones que les conciernen.
- Los participantes en el programa que han sido evaluados deben sentir que se han enriquecido al intervenir en su desarrollo.

Evaluación Respondiente

Según Fonseca (2007), para Stake, representante de la evaluación respondiente sostiene que,

La evaluación educativa es evaluación eficaz (responsive) si se orienta más directamente a las actividades del programa que a las intenciones del mismo y si las diferentes perspectivas de valor que se encuentran presentes son tenidas en consideración al informar sobre los éxitos y fracasos del programa.

Entre las peculiaridades de la Evaluación Respondiente destacan las siguientes:

- Se orienta a describir las actividades de un programa educativo.
- Concede más importancia a los problemas que a las teorías.
- Toma en cuenta las diferentes interpretaciones de aquéllos que están implicados en el programa.
- Debe responder a las necesidades de información y al nivel de conocimiento de quienes se encuentran interesados en el programa.
- Proporcionan a los interesados la experiencia vicaria del programa y los implica en sus análisis y valoración.

Evaluación orientada por la crítica artística

Estos modelos de evaluación se empiezan a desarrollar a partir de la década de los setenta, gracias a los aportes de Elliot Eisner y de la Universidad de Standford. Su tesis central consiste en considerar la enseñanza como un arte y al profesor como un artista. Bajo este esquema, el evaluador es una especie de experto en educación quien debe interpretar lo que observa, tal y como sucede en un medio saturado de significados.

Para algunos expertos, la debilidad o deficiencia de este modelo de evaluación radica en la escasez de garantías que ofrece, al insuficiente desarrollo de sus procedimientos de justificación metodológica, de búsqueda de evidencias, de consecución de validez y fiabilidad.

Todo ello en el marco de los referentes que las autoridades han establecido como políticas para la conducción de la actividad educativa, atendiendo a su vez a los acuerdos y lineamientos que en materia educativa se han establecido internacionalmente.

En atención a las características de la evaluación descritas y atendiendo a la dinámica que se desarrolla actualmente en las instituciones educativas, el modelo que se asume para orientar esta investigación es el de negociación, por el énfasis que otorga a la interacción entre los actores que participan en el intercambio educativo, con mayor inclinación hacia el submodelo de Evaluación Iluminativa propuesto por Parlett y Hamilton en 1972, el cual destaca la necesaria neutralidad del docente, por ser quien administra la actividad de evaluación.

Por lo demás el reconocimiento de la condición situacional de la evaluación permite entender que los resultados obtenidos se circunscriben a un contexto espacial y temporal definido y que no necesariamente es repetible fuera de ese ámbito, por ello, se debe tener en cuenta que la realidad de una institución educativa, en función de su condición y las características socioculturales de quienes integran los colectivos que en ella hacen vida, son determinantes al considerar una interpretación de la forma como se desarrolla el proceso de evaluación y los resultados que refleje.

Cuatro Pilares de la Evaluación Educativa

Se observa que todos estos planteamientos se corresponden con lo propuesto en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996). Según este informe, la educación para el siglo XXI deberá trasmitir masiva y eficazmente un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicas evolutivas. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos.

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro pilares fundamentales del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Aprender a conocer, combinando una cultura general amplia, con la profundidad de los conocimientos en pocas materias.

Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, una competencia que capacite al individuo para enfrentar un gran número de situaciones y a trabajar en equipo.

Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizando proyectos comunes, preparándose para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo; desarrollando la comprensión mutua y la paz.

Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía de juicio y de responsabilidad personal. Esto lleva a considerar que la educación es mejor, cuando promueve valores, tales como el respeto y otros.

La relevancia de estos pilares implica que toda la acción educativa, incluyendo a sus actores y procesos, se adapte a los requerimientos necesarios, siendo fundamental su consideración en el proceso de evaluación.

Al respecto, al interpretar la evaluación, es importante considerar que es vista como parte del proceso de aprendizaje y enseñanza y se debe reflexionar sobre su acción pedagógica para optimizarla, es decir, obtener información constantemente para mejorarla y actualizarla. Al momento de decidir que evaluar, Educere (2012) apunta que: “se debe considerar la concepción de evaluación que tenga el docente, el objetivo que se persiga con la evaluación, el contexto y el objeto de evaluación con sus diferencias individuales” (p. 323).

Por lo tanto, algunos aspectos a evaluar en el niño considerando sus diferencias individuales, requieren que el docente dé el máximo de sus actitudes y capacidades con el propósito de mejorar cada día más su intervención en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por esto, se consideran los siguientes aspectos planteados por Educere (2012): la construcción del conocimiento, tomando en cuenta los esquemas cognitivos, estilos de aprendizajes, nivel de maduración, conocimientos previos, experiencias, intereses, necesidades, motivaciones, habilidades, destrezas y nivel de autonomía, también se puede recabar información acerca de las actividades individuales y grupales. Siendo los aspectos señalados considerados en cualquier situación en la que se encuentre el estudiante.

El cuándo evaluar, es un elemento que se debe tomar en cuenta, pues, la evaluación es un proceso permanente que debe llevarse a cabo a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual se debe considerar en primera instancia la evaluación exploratoria. Según Educere (2012):

Se realiza al inicio de un proceso con el fin de conocer las características del grupo con el que se está trabajando, las inquietudes que poseen, sus intereses, gustos, conocimientos previos y sus experiencias para a partir de allí planificar y ejecutar la práctica pedagógica. (p. 322)

Esta evaluación se realiza al inicio del año escolar, salvo algunas circunstancias que así lo ameriten como para iniciar una propuesta, para modificar la práctica pedagógica, explorar las potencialidades del niño o para incorporar cualquier elemento al proceso educativo. Por otra parte, también se considera la evaluación formativa. Al respecto, Educere (2012) (*ibidem*) señala que:

El propósito de esta evaluación es recabar permanentemente información sobre el proceso de aprendizaje de los participantes y la acción pedagógica global, para analizarla y proponer situaciones que favorezcan la construcción del conocimiento de cada grupo en particular, su disposición para hacerlo, actitudes y valores... (p. 322)

Esta evaluación debe realizarse permanentemente, es decir, a lo largo de las actividades que se desarrollen, ya que su objetivo es recabar la mayor cantidad de información referente al proceso de construcción del conocimiento que se desarrolla en el niño.

1.- La evaluación constructivista no se interesa sólo en los productos observables del aprendizaje, ya que en la evaluación bajo esta perspectiva, son de gran importancia los procesos de construcción que dieron origen a estos productos y la naturaleza de la organización y estructuración de las construcciones elaboradas. Díaz y Hernández (2002) señalan que: 1.- Las conductas que demuestran la ocurrencia de algún tipo de aprendizaje dan origen a todo un proceso de actividad constructiva (procesos y operaciones cognitivas) que finaliza en la elaboración de determinados tipos de representaciones (esquemas y significados, etc.) sobre los contenidos curriculares.

2.- El docente debe centrar la actividad evaluativa en cada etapa del proceso de construcción que desarrollan los estudiantes, considerando los aspectos iniciales así como los que él utiliza durante el proceso de construcción de los aprendizajes. La evaluación de los aprendizajes de cualquier contenido, debería poner al descubierto lo más posible todo lo que los estudiantes dicen y hacen al construir significados valiosos a partir de los contenidos curriculares, para lo cual la evaluación debe ser continua.

3.- No interesan los aprendizajes memorísticos verbalistas, sino que se interesa en promover y valorar aprendizajes significativos, por eso el docente, debe dirigir el proceso evaluativo hacia la valoración de el grado en que los estudiantes han construido interpretaciones valiosas de los contenidos curriculares, lo cual hace referencia a la significatividad de los contenidos; el grado en que han sido capaces de atribuirle un sentido o utilidad a dichas interpretaciones, es decir la funcionalidad de los contenidos; el grado en el cual los estudiantes han alcanzado el control y responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, esto es el desarrollo personal.

4.- La evaluación de los aprendizajes, dado que estos pueden ser de distintas naturaleza, exigen procedimientos y técnicas diferentes, lo importante es que las evaluaciones de los aprendizajes de cualquier contenido, tiendan a apreciar el grado de significatividad y la atribución del sentido logrado por los estudiantes.

La mayoría de los autores, según Alfaro, citado por González (2007) coinciden en que el docente para promover y valorar aprendizajes significativos con la ayuda de la actividad evaluativa, debe asignar a los estudiantes tareas, actividades y procedimientos de evaluación que reflejen las interpretaciones y significados construidos como producto de los aprendizajes alcanzados y mediados por el docente, fomentar actividades didácticas encaminadas a que los estudiantes reconozcan y valoren la utilidad de lo que aprenden para comprender y dar sentido a los significados, considerar experiencias didácticas en las que se amplíen progresivamente los contextos de aplicación de los contenidos, plantear la evaluación como una experiencia natural y propia del proceso de aprendizaje, lograr que el alumno asuma el control y autorregulación sobre su propio proceso de aprendizaje, fomentando la autoevaluación, coevaluación y la negociación para la toma de decisiones.

Respecto al alumno, señala Tapia citado por Díaz y Hernández (2002), la función de retroalimentación debe orientarse para informarle sobre el valor, importancia y grado de éxito de su ejecución. Es importante resaltar que en todo aprendizaje constructivo, la capacidad de autoevaluación es fundamental y necesaria, por lo tanto, se deben crear situaciones y espacios para que los estudiantes aprendan a evaluar el proceso y el resultado

de sus propios aprendizajes. En este sentido, la evaluación debe ajustarse a las características del subsistema y nivel donde se aplica.

La Evaluación en el Subsistema de Educación Básica a Nivel de Educación Primaria.

La implementación del proceso de evaluación requiere estar acorde con las condiciones del subsistema, nivel y estudiante para quien está dirigida, al respecto, se establece en el Artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009)

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica.

Como se puede apreciar en este artículo, se establecen los aspectos que deben caracterizar el proceso de evaluación de forma general en la educación venezolana, entre otros, destaca la mención al carácter cuali-cuantitativo y la valoración de la participación de los educadores; sin embargo, la interpretación del significado de cada aspecto, en el Subsistema de Educación Básica y sus respectivos niveles, donde se incluye el de Educación Primaria, es diferido como un compromiso para ser presentado en un instrumento legal que defina las normas y procedimientos respectivos. Cabe destacar que la LOE (2009), contempla en sus disposiciones transitorias que los instrumentos legales en materia educativa, a excepción de la Ley Orgánica de Educación de 1980, continúan en vigencia siempre y cuando no contradigan lo establecido en ella, por ello, se hace mención a los aspectos pertinentes de la evaluación considerados en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999), donde en el artículo 107 se señala:

Para expresar el logro que los alumnos hayan alcanzado en el dominio de las competencias, bloques de contenidos y objetivos programáticos propuestos en cada uno de los grados y áreas académicas en las dos primeras etapas de educación básica, los docentes lo expresarán de manera cualitativa en los términos que lo determine la Resolución que al respecto dicte el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (p.16)

Los logros de los estudiantes a los que se hace mención en el artículo anterior resumen su actuación en un Año Escolar, particularmente en el marco que abarca lo que en la Ley Orgánica de Educación de 1980 eran la Primera y segunda Etapa de Educación Básica y que en la Ley Orgánica de Educación de 2009 son equivalentes al Nivel de Educación Primaria con una duración de seis años e incluida en el Subsistema de Educación Básica, donde es una exigencia que los resultados de la evaluación sean expresados de manera cualitativa. De forma específica, al referirse a la evaluación, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999) se indica en el artículo 108:

La expresión cualitativa de la evaluación de los alumnos de las dos primeras etapas de educación básica se hará de manera descriptiva, en forma global y en términos literales, de la siguiente forma:

- A. El alumno alcanzó todas las competencias y en algunos casos superó las expectativas para el grado.
- B. El alumno alcanzó todas las competencias previstas para el grado.
- C. El alumno alcanzó la mayoría de las competencias previstas para el grado.
- D. El alumno alcanzó algunas de las competencias previstas para el grado, pero requiere de un proceso de nivelación al inicio del nuevo año escolar para alcanzar las restantes.
- E. El alumno no logró adquirir las competencias mínimas requeridas para ser promovido al grado inmediatamente superior. (p.16)

La utilización de los literales señalados está limitada a la expresión final que se realiza cuando culmina el Año Escolar, es decir refiriéndose a los logros, por lo que es indebido su uso antes de este momento. Durante el Año Escolar el docente debe expresar el resultado de las evaluaciones de manera descriptiva.

Evaluación Cualitativa

La evolución de la evaluación, supera las teorías conductistas y se enfoca en el proceso formativo con la teoría cognoscitiva, la cual, en atención al procesamiento de la información, la psicogenética y el desarrollo de los procesos socioculturales, permite asumir el paradigma constructivista el cual le propicia al individuo una mayor oportunidad de participar en un proceso formativo. Es importante entonces aprender a evaluar pues las estrategias que se utilizan en la evaluación contribuyen a que el docente aprenda de ellas, se adapte a los cambios, rompa con los modelos tradicionales, investigue y aprenda a evaluar evaluando, consciente de que los ciudadanos aprenderán así mismo de este proceso y la evaluación traspase las fronteras de los objetivos y se abra a los infinitos dando responsabilidad a todos de los procesos en los que participa.

La evaluación cualitativa es un proceso real que rescata el anonimato del estudiante y del docente y permite que éste se exprese en la vida cotidiana como un continuo de significaciones históricas y no desde un conocimiento fragmentado. En este sentido, la evaluación cualitativa es igualmente reconocimiento de las relaciones sociales ante la problemática de los saberes. De allí que la intimidad académica no permitiría que lo normativo legitime a lo cognoscitivo.

La evaluación cualitativa es según Alves (2006), un mecanismo privilegiado para la recogida de información significativa. Se trata, sin lugar a dudas, de convertir la recolección y procesamiento de datos de índole estadística en un conjunto ordenado de variables y de indicadores, concebidos como agrupaciones de variables que permite determinar el grado de conocimiento alcanzado por los estudiantes, mediante procedimientos para la recopilación de la información.

Los principales procedimientos son, según Alves (2006), la observación y la entrevista, los cuales requieren instrumentos en donde se recojan las evidencias para valorar.

La observación: Es un procedimiento que permite evaluar utilizando los sentidos del evaluador por lo que debe ayudarse con ciertos instrumentos para registrar y valorar los comportamientos observados con mayor objetividad (registros anecdóticos y escala de estimación entre otros).

Éste tipo de procedimiento aporta una gran cantidad de información cualitativa, por lo que exige la mayor naturalidad de las condiciones de la experiencia que se está evaluando. De ésta manera se podrá mejorar la precisión en cuanto a lo que se quiere evaluar.

La observación puede ser libre o espontánea para apreciar el proceso, o dirigida cuando se quiere valorar el aprendizaje adquirido. También puede ser individual o colectiva cuando se trata de apreciar actitudes en grupo.

Por otra parte, la entrevista consiste en una conversación entre el evaluado y el evaluador para determinar su progreso o logro de aprendizaje. Requiere una preparación previa para definir el objetivo, estructurar las preguntas que guían la entrevista y preparar el ambiente de trabajo en función del propósito y del tipo de aprendizaje que se quiere valorar (cognitivo o afectivo).

Evidentemente la aplicación de la evaluación cualitativa exige un desprendimiento del marco tradicional conductista, para permitir que aflore la individualidad del estudiante, lo que implica que debe asumir un rol protagónico el enfoque constructivista.

Teoría Constructivista

El constructivismo según Carretero (2003), puede ser definido como una teoría la cual afirma que el aprendizaje no es independiente del individuo, en el sentido es que este participa en la construcción de sus conocimientos. Una de las premisas del constructivismo, es que el niño construye activamente su propio conocimiento, no se

dedica a absorber las ideas y conceptos que los profesores pretenden inculcarles verbalmente; no se trata de internalizar esas ideas por repetición, mas bien se trata de que el niño realmente asuma sus propias ideas, asimilén nueva información para simplificar acciones preexistentes y modificar su entendimiento de los nuevos datos.

El constructivismo para Carretero (2003) hace hincapié en el estudio de los procesos en que los niños crean y desarrollan sus ideas y aplicaciones educacionales, se basa en la creación de currículos que se adaptan, pero también desafían el entendimiento del niño, promoviendo el posterior crecimiento y desarrollando sus mentes, éste rechaza las teorías conductivas alegando que el organismo no aprende por simple repetición sino que dentro de si existen una serie de estructuras cognoscitivas que le permiten construir sus propios conocimientos gracias a una participación activa del aprendizaje.

Uno de los grandes representantes del constructivismo es el psicólogo suizo Jean Piaget. Su teoría se basa en las características de desarrollo de las estructuras cognoscitivas que presentan los individuos de acuerdo a su edad. Carretero (2003) argumento:

Básicamente puede decirse que el constructivismo es la idea que mantiene el individuo, tanto en dos aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los efectivos, no es un nuevo producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano (p. 21).

Asimismo, Díaz y Hernández (2002), deducen que hoy en día no basta con hablar del constructivismo en singular, es necesario decir a que constructivismo se está refiriendo. Es decir, hace falta aclarar el contexto de origen y teorización. En realidad se presentan una diversidad de posiciones que pueden caracterizarse generalmente como constructivistas de las cuales se indaga o interviene no sólo al ámbito educativo, sino también la psicología del desarrollo y la clínica o en diversas disciplinas sociales. También es posible identificar un

constructivismo radical, el planteado según Carretero (2003), que postula que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva, por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdaderas de la realidad, esta posición, obvia la labor mediadora del docente, quien partiendo de los contenidos, postula competencias y describe indicadores, con los cuales se puede emitir un registro descriptivo que sea elemento orientador de los avances alcanzados por los niños y niñas.

De acuerdo con Coll (1990) la concepción constructiva se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. El es quien construye, (o mas bien reconstruye) sus condiciones incluso cuando lee o escucha la exposición de otros.
2. La actividad mental constructiva del alumno a los contenidos que poseen y a un grado considerable de elaboración. Esto significa que el alumno no tiene en un todo momento que describir en un sentido literal todo el conocimiento.
3. La función del docente es alcanzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que el docente no debe vincularse a crear condiciones ópticas para que el alumno pueda construir su aprendizaje, sino también que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad. (p. 441).

En la medida que el estudiante construye el conocimiento selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos ya previos.

La concepción constructiva se sustenta en la idea en torno a que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de conocimientos personales del estudiante en el marco cultural del grupo a que pertenece. Estos aprendizajes no serán efectivos a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del estudiante en actividades planificadas que logren proporcionar en éste una actividad mental constructiva.

La construcción del conocimiento puede realizarse desde dos vertientes, según Coll (1990):

- 1- Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- 2- Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje. Desde la postura constructiva se rechaza la concepción del alumno como un nuevo receptor o reproductor de los saberes culturales; tampoco se acepta la idea que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

Naturalmente el seguimiento de este proceso de construcción requiere de mecanismos cónsonos con sus características, por lo que los enfoques de evaluación tradicional no responden totalmente a estas exigencias, debido a ello es necesario plantear formas de evaluación ajustadas al constructivismo.

Evaluación Constructiva

El docente debe tener presente que la evaluación es vista como un proceso de investigación, formativo e integral, considerando estos tres aspectos se le facilitará entender que no todos los estudiantes son iguales y, por lo tanto, pueden responder a diversas maneras ante alguna propuesta pedagógica.

La actividad educativa comprende diversos procesos que son necesarios para que cumpla con su cometido, entre ellos se encuentra uno que tiene alta frecuencia de ocurrencia, ese es la evaluación, la cual es definida por López (2010) de la siguiente manera:

La evaluación es un proceso que proporciona información para hacer los ajustes necesarios en el proceso de enseñanza y buscar apoyo para el progreso educativo. Es un compromiso por revisar colegiadamente la práctica educativa, compartiendo valores y actitudes que se convierten en referente de la acción educativa y de la propia evaluación del progreso en los alumnos y alumnas.

Como se puede apreciar se concibe la evaluación como un proceso, por lo tanto es de esperarse que sea antecedida y seguida por procesos relacionados que contribuyen en

conjunto para el éxito educativo, particularmente su finalidad es ofrecer datos referentes sobre los logros que se están alcanzando y también lo que finalmente aconteció en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta información será útil para que se puedan asumir a tiempo los correctivos pertinentes y posteriormente poder emitir un juicio válido sobre las acciones desarrolladas y el producto obtenido.

Esta función involucra directamente la intervención del docente tanto en los procesos previos como en los posteriores, pero principalmente, al escoger las estrategias de evaluación se requiere de su capacidad creativa a fin de ajustarse a las necesidades existentes; en estos aspectos se incluyen la selección, diseño, aplicación e interpretación de los instrumentos necesarios.

En este proceso, el docente debe atender las diferencias individuales de cada niño, considerando sus necesidades, conocimientos previos, intereses, fortalezas, debilidades e inquietudes para que a partir de este conocimiento cree las situaciones que le permitan favorecer el aprendizaje en cada uno de ellos, en tal sentido Educere (2012) dice que, “Para cumplir con estos propósitos se puede recurrir a múltiples procedimientos de recolección de datos tales como: Observación, entrevistas, conversaciones informales, análisis de las producciones escritas y demás trabajos de los alumnos.” (p.p. 321), por esto estando siempre en constante interacción con los participantes, lo que le permite al maestro determinar en qué momento intervenir y con qué propósito.

La evaluación constructivista es una etapa del proceso educacional que tiene como finalidad comprobar de modo sistemático el aprendizaje alcanzado por el estudiante durante su instrucción, valorando el grado de significatividad y funcionalidad de los aprendizajes construidos y la capacidad de utilizar los conocimientos alcanzados para solucionar diferentes tipos de problemas y cuyo interés no está sólo en los resultados obtenidos, sino también en los procesos cognitivos y socio afectivos que se dieron para obtener estos resultados.

Es necesario conocer las características de la evaluación constructivista que implican a los estudiantes, docentes y procesos educativos, para poder determinar cuánto se

aproxima la evaluación que se emplea, al enfoque constructivista, ya que en la medida en que los estudiantes, docentes y la práctica pedagógica estén orientados al enfoque constructivista, en esa medida lo será el proceso de evaluación.

La práctica pedagógica no podrá ir separada de la práctica evaluativa, por lo que deberá propiciarse en el aula un ambiente favorable para la discusión y confrontación de ideas, en la que cada sujeto sea reconocido como diverso, como persona que avanza a su propio ritmo de aprendizaje y progresiona de acuerdo a sus niveles de maduración, desarrollándose como explorativa, diagnóstica, formativa, final y sumativa.

La Explorativa es aquella cuya función es indagar, detectar, divisar, a través de distintas técnicas y procedimientos los preconceptos, experiencias previas, conocimientos que poseen los participantes. Se aplica tanto al inicio del año escolar como al comenzar un nuevo proyecto de aula, una nueva unidad o una nueva planificación

La Diagnóstica es aquella que partiendo de la exploración se tiene una referencia de las debilidades y fortalezas que poseen los participantes, lo que facilita apreciar las disposiciones, actitudes y sentimientos al momento de planificar. No sólo se aplica al inicio del año escolar sino durante todo el año, en continuidad con la evaluación explorativa.

La formativa es un proceso continuo que se aplica durante el curso del año escolar, semestre, curso o encuentro. Cumple una función motivadora, orientadora y de investigación. Supone concertar los momentos a lo extenso del proceso de enseñanza, en los que se van a poner en práctica los distintos recursos empleados en el seguimiento y registro de la evaluación. Provee de información de procesos que le ofrecerán al docente basamento para los cambios a adoptar o las decisiones consensuadas que se deberán reasumir.

La Final se realiza al culminar cada proyecto o cada sesión de clase, su finalidad es formativa y diagnóstica a la vez por cuanto resulta de interés al momento de atender la evolución pedagógica de cada participante, reorientar dudas o solucionar conflictos, así fortalecer las experiencias útiles y provechosas que han resultado de interés tanto individual como colectivo. No conduce a calificación.

La Sumativa permite acreditar el avance de los estudiantes en las diferentes competencias y contenidos pedagógicos, puede efectuarse al final de cada unidad, cada lapso, cada año escolar, cada etapa. Sus resultados permiten, además de acreditar las experiencias y los aprendizajes, calificar, ubicar, certificar y promover.

Lo expresado anteriormente se concreta en la orientación o finalidad que deberá tener la evaluación, reflejada en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999) en aspectos como los siguientes:

Identificar y analizar las potencialidades de los alumnos a fin de estimular su desarrollo y detectar aspectos que requieran ser corregidos. Apreciar y registrar, tanto cuantitativamente como cualitativamente, el progreso en el aprendizaje de los alumnos, para efectos de promoción y orientación y determinar los factores que intervienen en el proceso educativo, para reforzar los que inciden favorablemente e introducir los correctivos necesarios de aquellos que así lo requieran.

Por otra parte, para Aponte (1995), el maestro debe saber que él no es, ni tiene que ser el único evaluador, que para lograr el óptimo resultado del proceso evaluativo deben intervenir todos los involucrados en el mismo, para alcanzarlo se pueden emplear diversas modalidades de evaluación tales como: la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación.

El para qué evaluar tiene su justificación puesto que la evaluación puede cumplir varios propósitos, según los intereses de los participantes. Al respecto Educere (2012) expresa:

En primer lugar, puede ser utilizada para el desarrollo de la investigación educativa, ya que permite obtener información detallada de lo que sucede en la institución escolar. En segundo lugar, la evaluación permite reorientar el proceso de aprendizaje y enseñanza, utilizando para ello la recolección de gran cantidad de datos sobre la actuación de los participantes y sobre la influencia de la acción docente en el aprendizaje. (p. 321)

Por lo tanto, la evaluación permite a los directivos obtener información acerca del proceso educativo que realizan los docentes en la institución, así como también comprobar

a través de los niños y sus representantes la acción pedagógica obtenida, para mantenerla o reorientarla. De igual manera Educere (2012), señala que: “desde el punto de vista de una didáctica constructivista, el propósito fundamental de la evaluación es ayudar a cada alumno en el desarrollo de la construcción del conocimiento.” (p. 321). En tal sentido, la evaluación permite recabar información para ayudarlo en todo el proceso, teniendo presente que el aprendizaje es individual, aunque se cuente con la colaboración de los miembros de la sociedad.

Se considera que la evaluación, en el ámbito de la educación, no se ha analizado aún desde un enfoque pedagógico en donde se plantea como problema la búsqueda de una visión antropológica donde fundarse, de una teleología que oriente sus finalidades y derive de ellas su enfoque metodológico. Para Guzmán y Concepción (2001), su análisis se ha quedado en los aspectos técnicos sin hacer ninguna reflexión en otro sentido. El paradigma tecnológico está presente en su interior de manera predominante y su preocupación es fundamentalmente el logro de instrumentos que garanticen la objetividad, la definición de procedimientos de medición y de caminos más adecuados para acceder a la información que se considera necesaria. No se tiene en cuenta aún la evaluación desde la perspectiva de la educación, desde la filosofía que sustenta el proyecto educativo y desde los problemas pedagógicos que subyacen tras la misma.

En general, según Guzmán y Concepción (2001), en los sistemas educativos se evalúa sólo a los alumnos, se evalúan conocimientos y resultados del aprendizaje. Su función es casi exclusivamente calificar, seleccionar, controlar. La evaluación de los docentes se reduce a la aplicación esporádica de alguna planilla de observación que luego se archiva con la conciencia de su escaso valor.

Las instituciones educativas no se evalúan y los criterios de evaluación raramente obedecen a patrones rigurosamente elaborados; se evalúa descontextualizadamente, en forma incoherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación para Guzmán y Concepción (2001), no posee un sentido pedagógico sino que se ha transformado en un elemento de control y de selección que se encuentra en

manos de la persona que evalúa dependiendo de sus criterios, los que generalmente son subjetivos. En su estado actual, antes que personalizar deshumaniza.

Estado Actual de la Evaluación Educativa

En la indagación sobre el estado actual de la evaluación se puede señalar que para Guzmán y Concepción (2001), es un punto conflictivo, donde no existe precisión en los conceptos ni en su significado.

Hasta ahora, la evaluación ha sido considerada casi en forma exclusiva como medición del logro de objetivos, medición de los conocimientos, del rendimiento académico, en el caso de los estudiantes y en el caso de los docentes, desde un punto de vista profesional, como requisito para el ascenso en la carrera. Si bien los especialistas hablan de distintos enfoques acerca de la misma y detallan diferentes funciones que ésta puede llegar a cumplir, en las instituciones educativas la evaluación es únicamente el medio para otorgar calificaciones y acreditar si se logró o no adquirir los conocimientos.

Es importante señalar que no se puede desconocer que muchos docentes desestiman los elementos primordiales que intervienen en la evaluación, principalmente cuando la costumbre evaluativa establecida se basa en la medición de aciertos y errores para clasificar a las personas en “exitosos” y “fracasados”, con lo cual el docente no está evaluando, sino midiendo el aprovechamiento de los estudiantes. Es por ello, que se hace necesario distinguir la evaluación de la medición.

La medición y la evaluación enfocan dos dimensiones que tienen funciones diferentes y que se complementan para que exista una adecuada evaluación, esto debido a que la medición suministra datos y la evaluación los compara, analiza e interpreta para establecer los juicios de valor. Las funciones de la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje son ignoradas por los docentes, y es por eso, que las instituciones, entre, han

adoptado cambios relevantes en las formas de enseñanza, en especial, en lo que se refiere a la evaluación.

Para Guzmán y Concepción (2001), queda demostrado que la evaluación se limita a los enfoques permanentemente descriptivos del quehacer en cuestión, quedándose de este modo ante el problema que interesa, sin abordar en lo profundo el sentido del actuar que se analiza ni efectuarse una valoración del mismo.

Los rasgos más significativos e innovadores en la evaluación constructiva son los siguientes: a) la evaluación es una actividad valorativa e investigadora, así como facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional docente; b) afecta a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, al proceso de enseñanza y a los Proyectos Curriculares; c) la evaluación es esencial para regular la adaptación del Currículo; d) la evaluación tiene un carácter procesal, continuo y formativo; e) el objetivo de la evaluación es proporcionar la más completa y amplia información de cómo aprende el alumnado y qué dificultades encuentra a fin de intervenir en la mejora del proceso; y f) la evaluación atiende a todos los ámbitos de la persona y a sus necesidades específicas desde una dimensión especialmente cualitativa y explicativa.

Puede interpretarse, que si en la evaluación existe preocupación por sus aspectos técnicos, se puede convertir en un instrumento racional que permita favorecer el incremento de la eficiencia. Pero también puede presentarse como una alternativa para la conducción de situaciones educativas en una programación uniforme y tecnológica, desde donde los actores educativos se convierten en elementos codificados que pueden limitar la acción a procesos netamente racionalistas que desvirtúan la sitúan fuera de contexto, lo que otorga al docente una relevancia significativa en el proceso educativo, principalmente en lo que respecta a su rol como evaluador.

Características del Ejercicio del Docente como Evaluador

El ejercicio docente como evaluador, le involucra para Hensey y Blanchard (2007), un proceso que va mas allá de plasmar descripciones en un boletín informativo, esto comprende acciones con las que se estimula y crean condiciones que posibilitan la adquisición de un aprendizaje significativo autónomo y auto regulado en atención a las limitaciones y fortalezas del Proceso de Evaluación. En la organización que poseen los actores educativos dentro de todo el proceso el docente tiene la responsabilidad de cumplir con mayor frecuencia las actividades de evaluación, por ello debe cumplir roles con características muy particulares, como por ejemplo las de liderazgo.

Al referirse a los roles, es importante enfocar el liderazgo, que en las organizaciones se considera como uno de los elementos fundamentales en las relaciones dentro de los grupos. Al respecto Hensey y Blanchard (2007), plantean que el "liderazgo es el proceso de ejercer influencia sobre un individuo o grupo de individuos en los esfuerzos por la realización de los objetivos en determinada situación" (p. 244). En consecuencia, el Director debe fijar su interés en propiciar el ambiente necesario que conlleve a la existencia de unas relaciones interpersonales favorables para los actores y para los grupos de la institución que dirige, lo que le permitirá ejercer su condición de líder con el mayor provecho para el logro de los objetivos.

Así como el Director debe ejercer su liderazgo en la institución, el docente debe hacerlo en el aula con sus estudiantes y padres, madres y representantes. Por otra parte Guzmán y Concepción, (2001), señalan que el líder "es una persona decidida para asumir en mayor frecuencia las funciones de liderazgo. El liderazgo reside en la relación funcional entre miembros y metas de los grupos" (p. 125). El Director es el líder nato de la institución y el docente el del aula y como tal deben asumir su responsabilidad y crear los mecanismos necesarios para que los otros actores del grupo cumplan sus funciones y cada

uno se sienta satisfecho de las tareas que se le asignan y de esta forma las puedan cumplir asumiendo su responsabilidad en el éxito o fracaso de las mismas.

Por su parte, Hensey y Blanchard (2007), plantean que el liderazgo en la condición de docente evaluador, es imprescindible para la definición del rol; en el caso de las instituciones educativas, el docente en sus labores, tiene distintos roles, pero en la evaluación, éste debe cotejarse con el tipo de liderazgo, pues le corresponde organizar tanto el proceso como administrar la participación del resto de los actores involucrados.

Cada profesional tiene su área de desempeño y en función de ello su formación exigirá ciertas características y atributos con los cuales debe contar para cumplir con eficiencia sus labores, a esta situación no escapan los docentes, quienes tienen la misión de formar a los niños, niñas y jóvenes para la vida. Al respecto, señalan Santamaría, Milazzo, Quintana y Rodríguez (2005) “El docente infantil debe estar bien preparado en relación a su rol para asumir la tarea de educar a las nuevas generaciones”. El rol del docente está suficientemente explicado en la normativa legal que rige la actividad educativa, sin embargo la dinámica de su actividad ha demostrado que cumple más funciones que las especificadas en esas leyes.

El rol de un docente no es demostrar que sabe, sino que es capaz de enseñar a los estudiantes, bajo los parámetros exigidos, dando prioridad a la formación para la vida, a la enseñanza de vivir en armonía con sus semejantes y con el medio ambiente, sin olvidar por supuesto la transmisión del banco de conocimientos que la cultura en general ofrece. En el marco de este señalamiento el rol del docente comprende diversas funciones, las cuales son objeto de análisis periódico y con el tiempo varía su interpretación según evoluciona la sociedad.

Por otra parte, las características de los niños y niñas y jóvenes también han variado y la interpretación de las formas de aprendizaje ha procurado adaptarse a estos cambios, en consecuencia el rol del docente también debe ajustarse a las necesidades del entorno y así enseñar lo que verdaderamente el sujeto y la sociedad requieren, al respecto señala

De esta manera, se puede concebir el rol del docente como el de un acompañante de la formación que en conjunto con otros actores sociales procura que el individuo, desde niño hasta adulto transite por una gama de situaciones que conduzcan a crear de él el ciudadano que la sociedad necesita.

A propósito de esto, no es solo el conjunto de características personales, sino también un conjunto de funciones, ni siquiera un patrón de comportamiento, señalando que más bien el rol de evaluador le traza al docente la selección de una forma de interactuar, de comunicarse con otros individuos de acuerdo a ciertas reglas adheridas tanto al líder como a sus seguidores.

De acuerdo a ello, señalan Hensey y Blanchard (2007), el líder evaluador se le confiere el uso de influencias; y las relaciones interpersonales, así como también se refleja la importancia de la comunicación para que el mensaje llegue a los actores del proceso y se logre percibir con claridad lo requerido. En el ejercicio del rol de evaluador, se visualizan distintas personalidades del docente, las cuales perfilan como se llevará a cabo el proceso en el aula.

Estas tipologías se sustentan en las conductas que desarrolla el docente en su desempeño, cotejándolas con otras conductas en otros ámbitos y tipificándolas, según González (2002), los docentes pueden ser:

Docente Ingenuo. Ámbito Pedagógico. El perfil de este docente, se caracteriza por considerar que la formación docente para Educación Primaria, se ejecutó con lineamientos del nivel central, donde no se tomó en cuenta ni al docente ni a la escuela, creándose muchas expectativas insatisfechas ya que fueron dosis de aprendizaje, considera que esto dificulta el trabajo de aula y específicamente respecto al Proyecto de Aprendizaje (PA) y la contextualización, define esto como estar con métodos tradicionalista; afirma también que los colectivos de aprendizaje de los docentes no están dispuestos a revisar críticamente su práctica, esperan directrices, y propone que esto mejora si se amplía el colectivo con padres, representantes y estudiantes.

En el ámbito gerencial, según González (2002), la labor docente además de satisfactoria, se le presenta como que no hubo seguimiento y acompañamiento durante la formación, por ello en la escuela el directivo cumple funciones netamente administrativas, pero no realiza un acompañamiento efectivo al docente.

Para González (2002), en el ámbito Comunitario, el docente ingenuo está consciente que los padres y representantes no creen en la escuela, por lo tanto busca instituciones para mejorar la educación de sus hijos. Este docente sabe que la escuela no responde a la inserción cultural, social y laboral, pero tiene la esperanza que esto mejore cuando se involucre con el entorno escolar, al visitar los hogares y de esta forma atraerlos y dejar de estar solos al abrir la participación activa de la comunidad.

El docente desilusionado, según González (2002), considera que en el ámbito pedagógico, estos docentes encuentran que el ejercicio pedagógico, se encuentra ejecutado en un corto tiempo, generando deseos de cambios y expectativas insatisfechas, centrada en unos lineamientos rígidos y aislados de la realidad escolar, creando incertidumbre y profundizando las debilidades existentes ya que fue realizada bajo ensayo y error sin seguimiento y orientación, negándose la discusión, dificultándose con esto la planificación y la contextualización de los aprendizajes, considerando ésta actividad como difícil y desvirtuada, justificación que facilita no hacerla.

Paradójicamente, los docentes reconocen que la formación es para toda la vida, pero él no está dispuesto ni desea recibir ulteriormente actualización en su área, lo que perjudica el análisis de los procesos cambiantes que en referencia a la evaluación se desarrollan en el ámbito educativo, por ello es necesario promocionar el estudio de los distintos métodos de evaluación para construir espacios de discusión. La amplitud de interpretaciones que se le puede otorgar al proceso de evaluación requiere que entre los mismos integrantes de un colectivo institucional se generen dinámicas de discusión, con intercambio de experiencias que permitan contrastar periódicamente la propia práctica pedagógica y en especial lo referente a la evaluación.

Métodos de Evaluación Educativa

Método de Evaluación, es de acuerdo a Guzmán y Concepción (2001) el camino por el que se llega a cierto resultado, incluso cuando ese camino no ha sido fijado de antemano de manera deseada y reflexionada. Los métodos de enseñanza son herramientas necesarias para cumplir con las finalidades relacionadas con el desempeño del docente. Toda institución educativa cuenta con un Método de Evaluación, por lo que es necesario que éste sea lo más adaptado posible a la naturaleza de la labor que desempeña el docente, con la finalidad de obtener un mayor nivel de eficiencia.

Los Métodos de Evaluación son considerados como una reflexión, que permite orientar los objetivos propuestos, en relación al perfil del docente que la institución requiere; por lo que las características de las actividades que se incluyan en él deben ser de carácter consecutivo y sistemático.

Los métodos representan normas y procedimientos que utiliza el docente en el proceso de evaluación del desempeño estudiantil para organizar y orientar la actividad hacia el objetivo propuesto, con la finalidad de preparar y dar seguimiento a la labor que realiza el niño o la niña, a la vez que permite contribuir con su formación y desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos, para ello la observación es uno de los de mayor frecuencia de aplicación.

La observación de clases, es un método de evaluación muy importante y a su vez, necesario para evaluar el desempeño profesional del docente. La evaluación, cualquiera que sea el método a utilizar, es compleja y difícil, en el que resulta indispensable la observación directa de los profesores cuando estos están desarrollando su labor de aprendizaje.

La observación directa ideal incorpora fuentes múltiples de datos sobre el desempeño del niño y la niña y sus consecuencias sobre las competencias alcanzadas, esta incluye su capacidad pedagógica, sistema de relaciones interpersonales, responsabilidad, emocionalidad y resultados.

La observación de clases pueden ser la pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática, el mismo debe estar acompañado de una concepción clara de lo que es la enseñanza, y, específicamente, una concepción de lo que es una enseñanza eficaz.

El uso de un Método de Evaluación en el proceso de enseñanza, según Guzmán y Concepción (2001), presume que las acciones didácticas observables proporcionan una base suficiente para juzgar el grado de idoneidad de un profesor, incluso si se reconoce que la enseñanza es más que un conjunto de comportamiento o rendimiento observables.

La observación es un método empírico de investigación que se utiliza con mucha frecuencia en la mayoría de los modelo de evaluación. Su amplio uso se justifica por la necesidad de analizar las características del contexto, lo que evita realizar inferencias inobjetables acerca de lo que acontece verdaderamente en un salón de clases.

Esta modalidad de recolección de testimonios de la actuación puesta en práctica por el maestro ha tenido históricamente varios enfoques para dogmáticos. Uno de estos paradigmas es el proceso – producto. El proceso de enseñanza se refiere a las actividades que realizan los alumnos en el aula y el producto, a lo que ocurre en ellos.

En términos generales, la observación es buena para considerar comportamientos o acciones, pero a la vez es una herramienta muy limitada para lograr comprender los pensamientos y sentimientos del sujeto observado.

Cuando se utiliza la observación, de acuerdo a Guzmán y Concepción (2001), se debe asumir que la muestra de comportamiento obtenida indica competencia en dominios que no hayan observado, que las pruebas con respecto a los mismos no es esencial para evaluar. La observación deja fuera pruebas sistemáticas directas sobre la planificación que hace el profesor de sus clases, su valorización y modificación de los materiales didácticos que emplea, sus adaptaciones y elección de métodos pedagógicos y sus relaciones de trabajo con colegas, padres y miembros de la comunidad escolar.

La observación como método de evaluación del desempeño docente puede tomar formas diversificadas, generalmente, las realiza el director o el supervisor, basándose en

una o más observaciones cortas durante las clases del profesor. Los procedimientos para la observación requieren de un formato especial.

La autoevaluación, para Díaz y Tovar (2001), “Es el método por medio del cual, el propio empleado es solicitado para hacer un sincero análisis de sus propias características de desempeño”. (p.54), la autoevaluación tiene como objetivo estimular la capacidad de auto análisis y autocríticas del profesor; así como su potencial de auto desarrollo, además que permite aumentar el nivel de profesionalidad del docente.

La autoevaluación enfocada de esta forma, coloca al docente en el principal protagonista de la tarea evaluadora, reflejará el proceso de desarrollo profesional, partiendo de la narración de la tarea educativa, profundizando en el contraste, entre la historia vivida, críticamente asumida y la transformación de la acción futura, mediante el auto análisis de la práctica docente.

Es necesario resaltar que el papel fundamental de la evaluación es expandir las oportunidades para que enfocando estos aspectos, los docentes reflexionen sobre la enseñanza; examinando analíticamente el proceso docente educativo. Por esa razón es muy importante su uso en todo el instrumento de evaluación que se desee implementar. Las técnicas de recolección de información, que se utilizan con mayor frecuencia al momento de aplicar este método de evaluación son: La retroalimentación proporcionada por el uso de tecnologías como cintas de videos y audio, las hojas de auto clasificación, informes elaborados por el propio docente, materiales de estudios independientes, el modelaje y cuestionarios a alumnos y/o padres de familia. Para complementar el uso de estos métodos son necesarios los instrumentos adecuados.

Tipos de Instrumentos de Evaluación Educativa

Los datos arrojados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, son registrados en instrumentos que son los denominados instrumentos de papel y lápiz, pues, el proceso de evaluación, dentro de la complejidad que lo caracteriza, requiere de recursos para su

implementación, uno de ellos está representado por los instrumentos que se han de utilizar, de ellos señalan Cañedo y Cáceres (2010)

Los instrumentos de evaluación se utilizan para conocer la marcha y resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, estos pueden ser muy variados e incluyen tanto la observación del trabajo que realizan los estudiantes en las clases prácticas, los seminarios, las prácticas de laboratorio u otras formas de enseñanza, y que permiten verificar y corregir, si es necesario, el proceso de asimilación del contenido de enseñanza, conduciéndolo al logro de los objetivos propuestos. (p.98)

Los docentes utilizan los instrumentos de evaluación como el recurso que le permitirá registrar los acontecimientos de la acción educativa que desarrolla, lo cual le proporcionará datos importantes para la toma de decisiones que le ayudarán a conducir las acciones pertinentes que garanticen el logro de los fines educativos. A través de ello obtendrá registros que serán el sustento de su labor y el insumo de lo que reportará a los otros actores educativos. Por otra parte, según Alves (2006), Entre otros instrumentos se tienen:

Hojas de Registro: son tarjetas u hojas que contienen los aspectos referidos a las evidencias de aprendizaje que se están explorando, con espacios destinados a registrar lo que sucede. Las hojas de registro pueden clasificarse, según el nivel de estructuración que posean en: cerradas, abiertas y mixtas.

Las hojas de registro cerradas poseen un gran nivel de estructuración, por cuanto presentan espacios donde se debe marcar o señalar la información.

Los instrumentos cerrados más utilizados para registrar la actuación de los estudiantes en la observación de procesos, como en el balance final, son las listas de cotejo y las escalas de estimación.

Listas de Cotejo: son instrumentos muy estructurados en los cuales solo se registra la ausencia o presencia de un determinado evento, rasgo o característica mostrado por el alumno.

Escalas de Estimación: son instrumentos muy estructurados que permiten registrar, a través de una escala el grado en el cual el rasgo o característica observada se evidencia.

En cuanto a las hojas de registro abiertas, se puede afirmar que son instrumentos no estructurados, en los cuales el registro de la información se hace de manera amplia y detallada, que el docente estructura a la hora de hacer el registro. Entre estas hojas de registro se destacan los registros descriptivos y los anecdóticos.

Registros descriptivos: son instrumentos en los que describen claramente los detalles y circunstancias de los hechos tal y como acontecen (frases, gestos y expresiones).

Registro anecdótico: es muy similar al registro descriptivo en cuanto a detalles, pero se emplea cuando acontece un incidente o anécdota interesante, lo cual permite tener en cuenta esas manifestaciones espontáneas del estudiante.

Las hojas de registro mixtas permiten incluir dentro de una hoja estructurada comentarios y detalles no contemplados dentro de esa estructuración, pero que pueden presentarse durante la observación y se de gran utilidad.

Diferencias semánticas: es un cuestionario conformado por preguntas que contienen una escala estimativa con pareos de adjetivos o frases bipolares (bueno-malo, importante-triviales, fácil-difíciles) vinculados a un determinado planteamiento.

Las hojas de registro permiten recoger información para la evaluación de pruebas prácticas, orales, de análisis documental (asignación, portafolios, auto y coevaluación) y observación semánticas, es por ello que se constituyen en el instrumento más usado, después de las pruebas escritas.

Por otro lado, también se consideran diversos instrumentos utilizados para realizar el proceso de evaluación como los que destacan Guzmán y Concepción (2001), donde se incluyen las Fichas: Es un instrumento que normalmente es utilizado en la aplicación de evaluaciones directas que se aplican a los evaluados. En esta se busca determinar las necesidades individuales de formación que tienen o requieren los docentes, para sugerir y ofrecer alternativas de satisfacción.

El portafolio, se entiende en término común, como un receptáculo, archivo o expediente en el cual se colocan, de manera ordenada, y con la orientación de una guía preconcebida o pre-elaborada, documentos relacionados a un grupo de actividades que el

maestro como mediador, canaliza para ser elaboradas por el estudiante en sus procesos constructivos.

Los portafolios pueden ser elaborados por el maestro, sin embargo, se requiere que cuente con una tradición que le ayude a documentar su trabajo de forma efectiva y a la vez permita a partir de una estructura pre-concebida adaptarse a la naturaleza específica del desempeño del alumno; así como de las actividades que este realiza. los principales resultados del debate académico que se produzca, el cumplimiento de las normativas, la interacción con los padres de los alumnos y con miembros de la comunidad en general y los resultados de las comprobaciones de conocimientos y otras evaluaciones externas.

Los Cuadros: Estos son instrumentos de evaluación que se utilizan para hacer consolidadas de necesidades de formación detectadas en los evaluados. Estos tienen la particularidad que permiten agrupar las necesidades individuales, para ofrecer jornadas y talleres tendentes a llenar necesidades comunes de formación y desarrollo en los evaluados; por otro lado los cuadros permiten a los evaluadores planificar el proceso de evaluación.

Los Cuestionarios: Estos son instrumentos que le permiten al evaluador detectar en un intervalo de tiempo, necesidades de formación, abarcando una amplia población de evaluados. Estos según Sánchez, Gil y Martínez (1999), tienen la limitante de que el contacto directo no se da como lo proporciona la ficha de evaluación, no obstante, este tipo de instrumento, permite diseñar estrategias de satisfacción de necesidades variadas, ya sean de formación y cualquier tipo de necesidades. Se pueden citar los siguientes.

De diagnóstico: Tiene como función, valorar determinados factores situacionales o contextuales cuya información es necesaria para la planificación y determinación de estrategias que favorezcan el desarrollo de los proyectos en ejecución.

Los instrumentos de medición, dicen cuanto; que frecuencia, o cuán bien, por medio de escalas o clasificaciones. La medición permite al evaluador comparar el desempeño del evaluado en determinados aspectos o áreas con un estándar o con el de los demás evaluados. La medición juega un papel de importancia en las decisiones que se toman

respecto al objeto evaluado y si se opera en forma apropiada, puede proporcionar datos para las evaluaciones.

Pruebas objetivas estandarizadas, son un instrumento ampliamente difundido, comprenden según Díaz y Tovar (2001) El desarrollo integral, o bien la formación humana se refiere sólo a uno de los aspectos humanos de gran amplitud, es complejo, por lo que hay que concebir previamente un conjunto de criterios que conduzcan de forma eficaz la selección, según se adapte al proceso evaluativo que se ejecuta.

Los docentes tienen la oportunidad de asumir los criterios que se pueden tomar en cuenta en la utilización de este método de evaluación, entre otros se destacan que estos resultan posible de explorar a través de instrumentos relativamente masivos, deben presentar relación con el desarrollo de competencia en las áreas que el educador imparte, que constituyen demandas de la sociedad de la escuela y que se relacionen con los procesos de toma de decisiones de los alumnos.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, la evaluación de estos aspectos, permite explorar variables de auto concepto, autorregulación, motivación y valores, así como conocer rasgos de la personalidad del alumno que están en la base de los procesos de aprendizaje de las disciplinas, que sustentan el desarrollo de su formación humana y sobre los que la escuela y en particular el docente tiene un rol importante que desempeñar.

De esta manera se puede afirmar que las pruebas objetivas estandarizadas constituyen, entre otras consideraciones, una visión holística de la evaluación de los alumnos e incluso de la evaluación del desempeño profesional del docente, lo que supone un enfoque que busca apreciar todos los elementos que intervienen en un proceso a fin de aprender en su totalidad lo que ocurre en la escuela y fuera de ella y que influye en el desarrollo integral de los alumnos y todos los integrantes de la comunidad educativa.

Algunos de los valores que se toman en consideración para este enfoque holístico de la evaluación, son la responsabilidad, la justicia, el amor y la autoestima, así el acto educativo es considerado como una acción eminentemente humanizadora, capaz de favorecer y potenciar la interiorización y el desarrollo de los valores humanos.

Definición de Términos Básicos

Constructivismo: teoría educativa que promueve el rol protagonista del estudiante.

Evaluación: Se concibe como los procedimientos conducentes a reflejar la concordancia entre lo que se planificó y lo alcanzado al cumplir un proceso.

Evaluación Educativa: proceso reflexivo que basado en datos conduce la toma de decisiones respecto al desarrollo de las acciones que se cumplen en el ámbito educativo.

Instrumentos de Evaluación: recursos usados por los docentes para recopilar datos del proceso educativo.

Registro de Datos: plasmar en un instrumento la información que se recaba luego de implementar una técnica de recolección de datos en el ámbito educativo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En el presente Capítulo se hace referencia a los aspectos metodológicos que caracterizaron el desarrollo del Trabajo de Grado, comprende el diseño de investigación, el tipo de investigación, los informantes clave y las técnicas y los instrumentos de recolección de datos.

Diseño de Investigación

En el desarrollo de una investigación el autor define cual es su proceder, es decir, el diseño, de acuerdo a Palella y Martins (2010), “se refiere a la estrategia que adopta el investigador para responder al problema, dificultad o inconveniente planteado en el estudio” (p.86). Al haber tomado la decisión sobre la estrategia más conveniente se consideraron los objetivos que orientan el desarrollo del trabajo, entre diversas opciones se pueden mencionar el Bibliográfico, de Campo, Proyecto Factible y Proyectos Especiales. En el caso de esta investigación se seleccionó el Diseño de Campo, del cual la UPEL (2011) señala:

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyente, 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. Los datos de interés son recogidos en forma directa; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios.(p.18)

El desarrollo de la investigación coincidió con este diseño porque se analizó una situación específica en su propio contexto, obteniéndose datos originales que posteriormente se analizaron. Este diseño permitió interpretar los datos, entenderlos, analizarlos y juzgarlos porque toda evaluación implica un juicio valorativo sobre el ente a

evaluar, además, permite el adecuado uso de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo.

En la investigación se asumió el paradigma cualitativo por su finalidad de proporcionar comprensión sobre el significado de las acciones de los informantes clave, sus actividades, motivaciones, valores y significados subjetivos.

Tipo de Investigación

Una vez establecido el Diseño se seleccionó el Tipo de Investigación, para Palella y Martins (2010), este “se refiere a la clase de estudio que se va realizar. Orienta sobre la finalidad general del estudio y sobre la manera de recoger las informaciones o datos necesarios” (p.88). En la escogencia del Tipo de Investigación fue determinante el interés del investigador respecto a los datos a obtener y el tratamiento aplicado, por ello, se precisó la forma como se recolectó la información, en este caso fue una investigación descriptiva.

Para Arias, citado por Palella y Martins (2010), “Este nivel de investigación consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento (...), mide(n) de forma independiente las variables”.(p.92). Se consideró la investigación como descriptiva porque se centró en la apreciación formulada respecto al desempeño particular de los sujetos en un aspecto determinado de su accionar cotidiano, como lo es el registro de datos en los instrumentos de evaluación. En función de los objetivos fue una investigación de carácter descriptivo con propósito evaluativo.

Informantes Clave

En una investigación existen fuentes de datos que realizan el aporte de la información necesaria, esos son los informantes clave, Rodríguez, Gil y García (1996),

expresan que “la información más importante –de carácter confidencial- en relación con el problema de investigación la ofrecen aquellos participantes que tienen mayor conocimiento sobre el contexto estudiado y un papel más influyente dentro del grupo”(p.37). En este caso, los Informantes clave estuvieron representados por los 9 docentes de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa que entregaron a la Coordinación Pedagógica los modelos de instrumento que utilizan para aplicar las evaluaciones, para ello, se utilizó la negociación con los informantes clave, garantizándoles que los instrumentos se usarían sólo para la investigación y serían tratados de manera anónima.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En la búsqueda de los datos para respaldar la investigación se utilizaron diversas técnicas, las cuales están en correspondencia con los instrumentos respectivos que le son característicos.

Técnicas

De acuerdo a Arias (2012) “Se entenderá por técnica de investigación, el procedimiento o forma particular de obtener datos o información”. (p.67). Consiste en las acciones emprendidas durante la investigación para recabar los datos. Una de las técnicas que se aplicó en la investigación fue el Análisis de Contenido, Abela (2013) señala

El análisis de contenido en un sentido amplio, que es como lo vamos a entender en este trabajo, es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado

adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (p.2).

Para el tratamiento de los datos se utilizó el análisis de contenido, metodología que se enfoca en el estudio de los contenidos de la comunicación. Esta técnica parte del principio que examinando los discursos es posible conocer su significado y proceso de construcción.

El Análisis de Contenido se utilizó para interpretar los Instrumentos de Evaluación que aplican los docentes del Nivel de Educación Primaria en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, a través de la información recabada se estableció el perfil característico de cada docente en cuanto a las condiciones particulares de los instrumentos y la forma como realiza el registro de datos.

Por otra parte la Entrevista, según Palella y Martins (2010), “es una técnica que permite obtener datos mediante un diálogo que se realiza entre dos personas cara a cara: el entrevistador investigador y el entrevistado; la intención es obtener información que posea este último” (p.119). La información generada por la entrevista se utilizó para respaldar el análisis de los instrumentos de evaluación de los docentes.

Instrumentos

De acuerdo a Arias (2012) “Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información”. (p. 68). Los instrumentos de recolección de datos guardan correspondencia con las técnicas de recolección de datos aplicadas, en el caso del Análisis de Contenido se utilizó un formato para reflejar la estructuración de los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes del nivel de Educación Primaria en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa. (Ver Anexo A)

Por otra parte, se utilizó como instrumento un Guión de Entrevista Estructurada (Ver Anexo B), de ello Palella y Martins (2010), señalan que “es una forma específica de

interacción social. El investigador se sitúa frente al investigado y le formula las preguntas que ha incluido en el guión previamente elaborado.” (pp. 127). Los datos obtenidos en la entrevista permitieron formular una comparación con el análisis de los instrumentos de evaluación consignados por los docentes y de esta manera, establecer la concordancia entre lo que se efectúa como evaluación y la percepción que tiene el docente respecto a su propio desempeño. La entrevista estuvo constituida por 14 ítem.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se presenta en cuadros y análisis, la interpretación de los instrumentos en función de los objetivos de investigación y su relación con la entrevista realizada a cada docente de los que integraron la investigación. En los cuadros se aprecia una descripción de los elementos que están presentes en la estructura de cada instrumento. Como Datos de Identificación se incluyen el membrete, tipo de instrumento, grado y sección, datos del docente, título del proyecto de aprendizaje (PA), área de aprendizaje, contenido, competencia y actividad evaluativa.

Como Datos de Organización se incluyen los indicadores, criterios de evaluación, número de estudiantes, datos de los estudiantes, significado de los criterios de evaluación e interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.

El análisis consiste en una interpretación de la estructura de cada uno de los instrumentos, considerando para ello el contenido del cuadro respectivo donde se indican las características, en esta interpretación se toman en cuenta los datos presentes, de acuerdo a la estructura establecida en el cuadro, explicando si satisfacen las exigencias y la finalidad que tiene el dato dentro del instrumento; a la vez también se enfatiza en los datos ausentes y las consecuencias que de esa ausencia derivan.

Para la obtención de esta información se explicó a los informantes clave la finalidad de la investigación y se les garantizó que los datos sólo se usarían para este fin. Los informantes clave consignaron sus instrumentos en la Coordinación Pedagógica y posteriormente se le entregaron a la investigadora para proceder con el análisis.

Una vez analizados los instrumentos, a los informantes clave se les aplicó una entrevista estructurada y se procedió a comparar la descripción de cada instrumento con la información suministrada en la entrevista. En la entrevista se procuró establecer una relación entre lo que el docente presentó como instrumento y la opinión que expresaba

respecto a la forma como desarrollaba el proceso de evaluación; con este contraste se estableció la correspondencia o no de lo que los docentes reflejaban en sus instrumento y las opiniones que emitían al respecto.

Matriz de Categorías

Cuadro 2

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (A) de la E.B.N. Nueva Cúa

	Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Presencia de la identificación de la institución sin logo.	Presencia de la identificación de la institución sin logo.	Presencia de la identificación de la institución sin logo.
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Sin identificación.	Sin identificación.	Sin identificación.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Sin identificación del docente.	Sin identificación del docente.	Sin identificación del docente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	Observable.	Observable.	Observable.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	Se identifica el área correspondiente en términos abolidos.	Se identifica el área correspondiente en términos abolidos.	Se identifica el área correspondiente en términos abolidos.
	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a evaluar.	Observable.	Observable	Observable
	Competencia	Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	Se evidencia en el instrumento.	Se evidencia en el instrumento.	Se evidencia en el instrumento.

ORGANIZACIÓN	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	Presente en el instrumento.	Presente en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Se observan en el instrumento	Se observan en el instrumento
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Presentes señalados como (I-P-C)	Dicotómica (SI- NO)
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables en la misma columna de los datos de los estudiantes.	Observables en la misma columna de los datos de los estudiantes.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Incluidos.	Incluidos.
ANÁLISIS	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el instrumento.	Carece del significado de los criterios de evaluación.	Carece del significado de los criterios de evaluación.
	Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.

**ANÁLISIS
DOCENTE A
(1^{ERO} “A”)**

Al analizar los instrumentos de evaluación presentados por el Docente A se puede destacar que contienen membrete, datos de identificación del grado, de los estudiantes y del Proyecto de Aprendizaje, así como contenido, competencias, indicadores y criterios evaluativos y refleja un resultado de la evaluación en siglas sin expresar su significado. En el análisis de los instrumentos de la Docente A, se pudo evidenciar que maneja de manera general la elaboración y proceso de registro en los mismos, esto en función de las características establecidas por la investigadora.

Respecto al Membrete se puede indicar que guarda correspondencia con el que se utiliza en los documentos oficiales del plantel, por lo que se considera que este aspecto cumple con la finalidad de otorgarle el carácter institucional que los instrumentos requieren, sin embargo, se omite el Logo Oficial que está incorporado a los documentos institucionales.

En referencia a los otros Datos de Identificación se considera que responden a la finalidad de otorgar a cada instrumento la particularidad necesaria para que su aplicación se ajuste al contexto del grupo y al momento de ejecución, sin embargo, en este caso no se expresa cual es la denominación de los instrumentos, por lo que se limita la posibilidad de identificarlos con las características específicas de los que se aplican frecuentemente en el ámbito educativo.

Por otra parte, se destaca que en los instrumentos se indica el Grado y Sección a quien se aplican, con ello se precisa el grupo de estudiantes objeto de la evaluación, pero se omiten los Datos de Identificación del Docente, por lo que no se refleja de manera explícita quien es el responsable de la evaluación.

El Docente indica el Nombre del PA, el cual refiere como *Agua, vida y salud* y demuestra consistencia al presentar dicho título en los dos instrumentos revisados. Hasta

esta sección los instrumentos son idénticos, luego en los próximos datos se denotan variaciones de acuerdo a lo que planifica el Docente.

Con respecto al Área de Aprendizaje se debe mencionar que el Docente utiliza una denominación inadecuada debido a que en la actualidad se aplican otros términos, donde indica como Área Lenguaje y Literatura lo correcto es expresar Lenguaje, Cultura y Comunicación.

En relación al Contenido, a pesar que se refleja en los instrumentos, el Docente utiliza términos que no pueden ser considerados como tales de acuerdo a su redacción.

Con respecto a las Competencias reflejadas en los instrumentos se puede señalar que su redacción corresponde con la expresión de un contenido porque reflejan sólo el tema y no la habilidad que deben desarrollar los estudiantes.

En referencia a la Actividad Evaluativa, la cual debe reflejar la acción a desarrollar para el logro del aprendizaje, en el primero de los instrumentos sólo se expresa una palabra que por sí sola no permite determinar con precisión lo que se realiza y en el otro instrumento se expresa como Actividad el dominio que deben lograr los estudiantes, lo cual se corresponde con la redacción de una competencia.

Respecto a los Indicadores se puede apreciar que contemplan los logros que se observaron en los estudiantes para el dominio de la competencia y la dividen en aspectos específicos.

La docente realiza el registro de la evaluación adecuándolo a la actividad evaluativa a efectuarse, además, se evidencia correspondencia de los contenidos programáticos con las competencias e indicadores seleccionados para la evaluación. Por otra parte, es preciso mencionar que los instrumentos proporcionados por la docente ante la Coordinación Pedagógica, carecen de una descripción cualitativa de los resultados de la evaluación realizada a los estudiantes, así como también del significado de los criterios evaluativos.

Haciendo referencia a la entrevista realizada al Docente A, se obtuvo de lo expresado que fundamenta las actividades de evaluación en las necesidades del grupo, pero cabe recordar que el proceso de evaluación es posterior a la planificación y desarrollo de

los contenidos, por lo que estas necesidades de los niños debieron ser consideradas con antelación; por lo demás, sus instrumentos no reflejan que se estén satisfaciendo dichas necesidades.

En relación a los criterios para la selección de los Indicadores expresa que se fundamenta en lo cognitivo y lo social, pero en los dos instrumentos que presenta sólo se consideran elementos cognitivos y en algunos casos procedimentales, pero ninguno está relacionado con lo social o afectivo.

Respecto a los elementos del Currículo Nacional Bolivariano (CNB) que considera al planificar las actividades evaluativas, el docente señaló que toma en cuenta las áreas, componentes y contenidos, en sus respectivos instrumentos se reflejan las áreas y contenidos, pero no así los componentes, por lo que no se puede precisar su adecuación con la actividad evaluativa planteada.

Refiriéndose a los elementos del Currículo Básico Nacional (CBN) que considera al planificar las actividades evaluativas el docente A expresó que incorpora las competencias e indicadores, aspectos propios de este currículo, y ciertamente los refleja en el formato de sus instrumentos, pero los indicadores que se presentan no se encuentran en el CBN.

En cuanto al momento en que se construyen los instrumentos de evaluación, el docente indica que lo realiza antes de las clases de acuerdo a lo que contempla en la planificación diaria, esta situación es incorrecta en función a que los instrumentos de evaluación deben ser consignados junto con el Proyecto de Aprendizaje (PA) al inicio de cada período.

Con relación a la forma como realiza la descripción de los datos recabados en los instrumentos de evaluación el docente A señala que es en función de cada estudiante y lo que éste haya consolidado de acuerdo a los indicadores establecidos; para ello, expresa que utiliza una clave con la cual indica si el estudiante está iniciado, en proceso o consolidado. Este señalamiento coincide con lo reflejado en uno de los instrumentos, pero se puede apreciar que en el otro instrumento presentado, el cual estructuralmente corresponde con

una Lista de Cotejo, no da cabida para el uso de un registro donde se usen tres posibles resultados como los mencionados.

Con respecto al tiempo de espera para interpretar la descripción de la actuación de los estudiantes, el docente A indica que lo realiza uno o dos días después de la evaluación; el esperar ese tiempo causa que se acumulen las exigencias de interpretación y se aleje del contexto en que ocurrió, por lo que se incrementa el riesgo que no se refleje adecuadamente la realidad.

Al consultar al docente A en referencia a la manera como garantiza que está evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto, expresó que lo verifica cuando observa la actuación de los niños y niñas en las actividades de aprendizaje que desarrollan en función de lo que se planificó. De acuerdo a ello, lo percibe en el mismo instante de aplicar las evaluaciones, por lo que en lo inmediato carece de un plan alternativo que le permita implementar medidas correctivas en el caso de la existencia de alguna distorsión entre lo que se planificó y lo que están realizando los estudiantes.

De acuerdo a lo indicado por el docente A respecto a que información del proceso de evaluación de los estudiantes confía a la memoria y no registra en un instrumento físico, la respuesta fue que ninguna porque se limita a registrar todo lo que tiene previsto en el instrumento; de acuerdo a ello, durante las estrategias de evaluación se carece de un procedimiento reorientar total o parcialmente su desarrollo y en caso de existir alguna novedad no será registrada.

En función de lo señalado por el docente A en cuanto al tipo de anotaciones que realiza a diario para registrar la actuación de niños y niñas, la respuesta emitida fue que utiliza un Registro Diario y un Cuaderno Diario donde anota todos los casos eventuales. En esta respuesta se percibe una confusión del Registro Diario con el Registro Anecdótico, en el primero se deja constancia de la actuación diaria de los estudiante de acuerdo a lo que se ha planificado para la jornada, en el segundo es donde se reflejan aquellas actuaciones que no son cotidianas y tiene alguna significancia para el proceso educativo del niño.

Según los señalamientos del docente A sobre la manera como registra los aspectos cognitivos, actitudinales y procedimentales de la actuación de los estudiantes, expreso que en los tres casos se apoya en los instrumentos que utiliza; sin embargo, los instrumentos analizados presentan indicadores que se circunscriben al aspecto procedural y de forma limitada al cognitivo, pero son nulos en relación al aspecto actitudinal.

Matriz de Categorías

Cuadro 3

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (B) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Ausencia del membrete pero con logo de la institución.	Ausencia del membrete pero con logo de la institución.
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Sin identificación.	Sin identificación.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Presente.	Presente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	No observable.	No observable.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	Se identifica el área correspondiente como asignatura y el nombre está incompleto.	Se identifica el área correspondiente como asignatura.

ORGANIZACIÓN	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a evaluar.	Observable.	Observable.
	Competencia	Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	Se evidencia en el instrumento.	Se evidencia en el instrumento.
	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	No se presenta en el instrumento.	No se presenta en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Se observan en el instrumento	Se observan en el instrumento
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Presentes señalados como (I-P-C)	Presentes señalados como (I-P-C)
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	Observables.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Incluidos.	Incluidos.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el	Señalados.	Señalados.

Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	instrumento.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.
--	--	--------------	--	--

**ANÁLISIS
DOCENTE (B)
(1^{ERO} “B”)**

Al realizar el análisis de los instrumentos de evaluación que facilitó el docente B, cabe destacar que con respecto al primer instrumento, se omite el membrete institucional, aunque incluye el logo, tampoco presenta el nombre del Proyecto de Aprendizaje. Por otra parte se presenta el Año Escolar, el Contenido Programático, la Competencia, los Indicadores, el nombre de la Docente, el Grado y Sección, la Asignatura, el Número de Orden de los Estudiantes, su Apellido y su Nombre, finalmente se refleja el resultado de la Evaluación.

El docente omite el membrete, colocando tan sólo el logo, lo cual no es suficiente para otorgar el carácter institucional a los instrumentos que utiliza. Por otra parte, no identifica el tipo de instrumento que presenta, por lo cual se dificulta relacionar con precisión sus características con alguno de los tipos de instrumentos que se aplican en el ámbito educativo.

En cuanto a los datos del curso se presentan el grado y la sección, así como también el nombre del docente, con lo que se refleja directamente la responsabilidad de quien ejecuta la evaluación y a quien se le aplica.

En los instrumentos se obvia el título del PA, por lo que no se puede precisar si el resto de la información que se presenta guarda relación con la temática que debe haber desarrollado el Docente.

En cuanto al Área de Aprendizaje, no se utiliza este término sino el de asignatura, lo cual es incorrecto porque esta nomenclatura ya ha sido sustituida, igualmente, la denominación de las áreas no es la actual. Con ello se evidencia que el Docente no ha actualizado sus instrumentos a las condiciones vigentes.

El docente presenta el contenido, al igual que la competencia a evaluar y los indicadores, pero ante la ausencia del Título del PA no se puede precisar su adecuación a la

temática que se desarrolla y al grado al cual se aplican. Además, no se indica cual fue la actividad evaluativa desarrollada, por lo que no está descrito que hicieron los estudiantes para cumplir con la evaluación. Los instrumentos señalan el número de estudiantes, al igual que sus datos personales como lo son nombre y apellido.

Haciendo referencia a los criterios de evaluación, se presentan las siglas I, P, C, y posteriormente, se especifica su significado, por lo que se puede establecer si el resultado reflejado indica dominio por parte del estudiante, aunque no se presenta una interpretación descriptiva de la actuación de los estudiantes. El uso de estas siglas se correlaciona con un número que se presume sea el indicador contemplado, aunque no se expresa de manera explícita que dicho número corresponda con los indicadores.

En el primero de los instrumentos se aprecian dos indicadores, pero el registro de la actuación de los estudiantes (I;P;C) sólo se releva el resultado en uno, en el caso del segundo instrumento si se presenta registro para los dos indicadores contemplados.

Haciendo referencia a la entrevista realizada al docente B, cuando se le consultó sobre los aspectos que considera al planificar las actividades de evaluación, señaló que toma en cuenta los contenidos y las estrategias, ciertamente, sus instrumentos reflejan contenidos, pero no hay evidencias que permitan relacionarlos con las estrategias debido a que no se especifica el PA que se está desarrollando ni las actividades que de él se derivan.

En consideración a los criterios en los que se fundamenta para la selección de los indicadores que componen los instrumentos de evaluación, el docente B indicó que el proyecto y los contenidos guardaban relación, pero al analizar sus instrumentos se denota que está ausente la denominación del Proyecto de Aprendizaje (PA) y por tanto, no es posible establecer si los contenidos son acordes, por otra parte, cabe destacar que dichos contenidos si están relacionados con la descripción de los indicadores, aunque hay contradicciones en cuanto al alcance de los contenidos, la exigencia de la competencia y la redacción de los indicadores.

Respecto a los elementos del CNB que considera al momento de planificar las actividades de evaluación la docente B señaló que toma en cuenta los contenidos, lo cual

repitió al ser consultada sobre los elementos del CBN que considera con el mismo fin, se puede apreciar que el docente B desconoce que los contenidos se encuentran presentes en el CNB y no en el CBN

Respecto a cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica, la docente B expresó que al iniciar el Lapso, después de tener el PA, lo cual resulta factible porque cuando se ha entregado el proyecto ya se han establecido las competencias a lograr, las estrategias para ello y se puede definir lo que los estudiantes deben cumplir.

Con relación a como realiza la descripción de los datos recabados en los instrumentos de evaluación, la docente B expresó que utiliza el Diario de Clase, de acuerdo a ello, debería poseer una serie de registros en el Diario de Clases donde se refleje la interpretación de lo que se evalúo a los niños, pues, este instrumento tiene como función el registro de la actividad diaria realizada por los estudiantes.

Al consultar al docente B, en referencia a cuánto tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, indicó que lo realiza al momento de la clase tomando en cuenta la actuación individual de cada niño, de este señalamiento, se desprende que el docente realiza a la vez los procesos de registro e interpretación, lo cual propicia que la captación de datos se realice de forma limitada, con la posibilidad que se ignore información importante.

De acuerdo a lo indicado por el docente B respecto a de qué manera garantiza que este evaluando lo planificado y no otro aspecto, el docente B indica que para ello propicia la participación de los estudiantes resolviendo ejemplos en la pizarra y toma en cuenta las intervenciones de los estudiantes, este procedimiento resulta conveniente, pero se dificulta precisar si la totalidad de los estudiantes están logrando el proceso previsto y si se les evalúa realmente lo que se planificó.

En función de lo señalado por el docente B referente a que información del proceso de evaluación confía a la memoria y no registra en el instrumento físico, este expresó que ninguna, de esta manera se entiende la confianza del docente en cuanto a que sus instrumentos son recursos suficientes para desarrollar el proceso de evaluación.

Considerando lo expresado por el docente B en relación al tipo de anotaciones que realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas, este expresó que observaciones y Diario de Clases. Cabe destacar que la observación es una técnica la cual permite percibir datos, pero no constituye un registro en sí, el diario de Clases es un instrumento que permite registrar los datos, los cuales pueden obtenerse de la observación. Según los señalamientos del docente B respecto a la manera en que registra los aspectos cognitivos, actitudinales y procedimentales de la actuación de los estudiantes, señaló que la manera en que lo realiza es a veces concreta, usando claves y códigos y otras veces, descriptivas detallando lo más posible cada aspecto. El uso combinado de datos concretos y descriptivos facilita la acción interpretativa del docente, brindándole la oportunidad de desarrollar análisis más completos.

Matriz de Categorías

Cuadro 4

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (C) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Ausencia del membrete.	Ausencia del membrete.
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Observable.	No observable.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	No señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Presente.	Agregado fuera del formato.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	Observable.	No observable.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	No se identifica el área.	No se identifica el área.
	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a evaluar.	No observable.	No observable.
	Competencia	Señalamiento de la evidencia en el	Se evidencia en el	No se evidencia en el

ORGANIZACIÓN	Actividad evaluativa	habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	instrumento.	instrumento.
	Indicadores	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	No indica actividad.	No indica actividad.
	Criterios evaluación	Dato que indica el logro del objetivo.	Posee el espacio sin señalar los indicadores.	Sin señalar los indicadores.
	Número estudiantes	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Presentes señalados como (S-CS-AV-CN-N)	Ausentes.
	Datos de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	No observables.
	Significado de los criterios evaluación	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Incluidos.	Incluidos.
		Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el instrumento.	No señalados.	No señalados.

Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.
--	--	--	--

**ANÁLISIS
DOCENTE C
(2^{DO} “A”)**

Cuando se realizó el análisis de los instrumentos de evaluación consignados por el Docente C se pudo percibir en el primero de los Instrumentos que se le identifica como Escala de Estimación y se expresa que se utiliza para la Evaluación Continua, posteriormente, se presentan Datos de Identificación que comprenden los Datos del Docente, Nombre del Proyecto Grado y Sección; seguidamente como estructura está el Número de Estudiantes, Datos de los Estudiantes, Indicadores y los Criterios de Evaluación en siglas, finalmente se presentan el Valor y la Competencia.

En el segundo de los Instrumentos sólo se reflejan los Datos de los Estudiantes (Nombre y Apellido), Aspectos a Evaluar y Características de los aspectos a considerar. Al respecto de los instrumentos proporcionados por la docente B, es preciso mencionar que uno de éstos carece de los Datos de identificación de la institución, del docente, nombre del Proyecto de Aprendizaje, además del contenido, competencia y criterios de evaluación. La ausencia de esta información limita la calidad del instrumento al impedir que se pueda establecer con precisión su origen y la pertenencia con el plantel y un segundo instrumento en el que se observa la falta de pertinencia con respecto al contenido curricular, la competencia, y la actividad evaluativa, además, los indicadores reflejados para la evaluación no corresponden con el instrumento seleccionado, y éste no se adecua a la actividad evaluativa.

Cabe señalar que se evidencia desconocimiento en la estructura, selección, registro y adecuación del instrumento con el objetivo del cual se pretende recolectar información sobre el avance de los estudiantes.

Es notoria la ausencia de criterios de evaluación definidos y de resultados cualitativos de la evaluación realizada. De acuerdo a las características establecidas para la observación, el proceso de registro de datos en los instrumentos evaluativos

correspondientes a la docente B son totalmente inadecuados para reflejar el avance de los estudiantes, siendo esto limitante en la objetividad de un resultado evaluativo que garantice la prosecución del aprendizaje.

En relación a las respuestas emitidas por el docente C en la entrevista realizada se destaca lo siguiente:

Haciendo referencia a los aspectos que considera al planificar las actividades evaluativas el docente expresó que toma en cuenta lo cognitivo, se puede apreciar en esta respuesta que los aspectos actitudinales y procedimentales no son tomados en cuenta en la planificación de evaluaciones, así como tampoco otros elementos que resultan orientadores al respecto como lo son los planes y el currículo.

En cuanto a los criterios en que se fundamenta para la selección de los indicadores que componen los instrumentos de evaluación el Docente C expresó que lo realiza de acuerdo a la planificación y el proyecto, es decir, que no toma en cuenta el Currículo Básico Nacional o el Currículo Nacional Bolivariano, que son los documentos donde se presentan los indicadores pertinentes a cada grado.

Con relación a que elementos del Currículo Nacional Bolivariano consideraba al momento de planificar las actividades evaluativas el Docente C señaló que los ejes y los pilares, pero ninguno de estos elementos se presentan en los instrumentos que aplica.

Respecto a que elementos del Currículo Básico Nacional considera al momento de planificar las actividades evaluativas el Docente C señaló que las competencias e indicadores, ciertamente en uno de los instrumentos que presenta se evidencia la mención a una competencia y dos indicadores, pero su redacción no proviene del Currículo Básico Nacional.

Con respecto a cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica, el Docente C expresó que en el momento de hacer el Proyecto de Aprendizaje, cabe destacar que las características de los instrumentos presentados por el Docente C no son acordes para evaluar los aspectos que pretende.

Al consultar al docente respecto a cómo realiza la descripción de los datos recabados en los instrumentos de evaluación, el docente C indicó que a través de un diagnóstico; en esta etapa del proceso de evaluación ya debieron haberse realizado todos los diagnósticos requeridos y los instrumentos tienen una finalidad sumativa, para reflejar el cumplimiento de lo proyectado.

De acuerdo a lo indicado por el docente C, respecto a cuánto tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, esto lo realiza en el momento de hacer la evaluación. Este señalamiento no coincide con las características de los instrumentos que presenta porque carece de descripciones, por tanto no hay elementos para interpretar.

En función de lo señalado por el docente C en función a la manera de garantiza que esté evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto indicó que de acuerdo a la evolución del niño, por lo expresado se entiende que el docente C espera a que los estudiantes evidencien cambios para establecer si era lo deseado.

Considerando lo expresado por el docente C respecto a qué información del proceso de evaluación de los estudiantes confía a la memoria y no registra en un instrumento físico, el Docente señaló que siempre se hace un Registro Anecdótico para evaluar, pero como su denominación lo indica, este instrumento es para el compendio de datos eventuales, es decir, que no siempre se genera información destinada al Registro Anecdótico.

Según los señalamientos del Docente C, respecto al tipo de anotaciones realizado a diario para registrar la actuación de los niños y niñas éste indicó que utiliza el Registro Diario, lo cual resulta conveniente porque de esta manera se puede controlar la evolución del niño o niña y asumir los correctivos que sean pertinentes o avanzar con mayor intensidad si las condiciones están dadas para ello.

De acuerdo a lo indicado por el Docente C respecto a la manera en que registra los aspectos cognitivos de la actuación de los estudiantes, éste señaló que los observa y describe lo observado, el uso de esta estrategia de recolección de datos es frecuente en el ámbito educativo, pero su aplicación es más conveniente en los casos de aspectos

actitudinales y procedimentales, para los cognitivos se adecuan más otras técnicas e instrumentos.

Respecto a la consulta realizada al Docente C referente a la manera en que realiza el registro de los aspectos actitudinales y procedimentales de la actuación de los estudiantes el Docente no emitió ninguna respuesta, lo que evidencia que carece de una estrategia definida de registro en estos aspectos.

Matriz de Categorías

Cuadro 5

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (D) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Posee membrete sin logo de la institución.	Posee membrete con denominación incorrecta del Ministerio, sin logo y sin distinguirse el nombre de la institución.
	Tipo instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Identificado.	Identificado.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Presente.	Presente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	Observable.	No observable.
	Área aprendizaje Contenido	Área de aprendizaje que será evaluada.	No se identifica el área de aprendizaje.	No se identifica el área de aprendizaje.
		Identificación del	No observable.	No observable.

ORGANIZACIÓN	Competencia	conocimiento o tema a evaluar. Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	No se evidencia en el instrumento.	Posee el espacio sin embargo no se coloca la competencia a evaluar.
	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	Agregado fuera del formato.	Presente en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Ausentes en el instrumento.	Señala rasgos a observar (Suma-Resta-Multiplicación-Escritura de números en letras y Organiza) Dicotómica (SI-NO)
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Ausentes.	
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	No observables.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Incompletos.	Incompletos.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación	No señalados.	No señalados.

	establecidos en el instrumento.			
Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.

ANÁLISIS

DOCENTE D

(3^{ERO} “C”)

En el presente análisis realizado a los instrumentos de evaluación que entregó el docente D, se puede destacar que en los instrumentos se presenta el membrete, el tipo, se señala el grado y sección, los datos del Docente, en uno de los dos se indica el título del PA y el número de estudiantes, en el otro se observa la actividad.

El Docente omite una serie de datos de suma importancia en los instrumentos, a continuación se presenta una descripción detallada de los mismos.

En uno de los instrumentos se presenta el membrete sin el logo y en el otro, además de faltar el logo, se presenta una denominación del Ministerio del Poder popular para la Educación que ya no está vigente y no se distingue el nombre de la institución; por estas razones no se otorga carácter oficial e institucional a los instrumentos utilizados y se evidencia que el docente no los ha actualizado.

El Docente indica el grado y la sección, al igual que su nombre y apellido en ambos instrumentos, con lo que se precisa que grupo será evaluado y quien evaluará; sin embargo, en uno de los instrumentos señala el título del PA mientras que en el otro lo omite, lo cual no es correcto porque en ambos casos debió incluirlo para precisar la pertinencia de lo que se realiza con lo planificado.

En ambos instrumentos se omiten el Área de Aprendizaje, Contenido y Competencia por lo que imposibilita establecer una correspondencia entre estos aspectos para comprender la información que pueda arrojar el instrumento.

En cuanto a la actividad, en uno de los instrumentos está presente en el campo correspondiente y el otro se encuentra agregada al margen de manera informal. Al analizar dichas actividades no se puede emitir un juicio sobre su adecuación debido a que los datos están ausentes y son los que darían sentido a su ejecución.

Refiriéndose a los Indicadores hay que señalar que en uno de los instrumentos están ausentes, es decir, no se refleja lo que evalúa y en el otro se incluyen términos que por su redacción sólo pueden ser considerados como contenidos porque no expresan una conducta demostrable por el estudiante.

En cuanto a los criterios de evaluación, en uno de los instrumentos no se presentan, lo que sumado a la ausencia de los otros datos resta la posibilidad de su comprensión; tampoco incluye significado de criterios ni interpretación y además, están incompletos los datos de los estudiantes. Con lo limitado de la información que se recaba no se puede emitir un pronunciamiento válido sobre los resultados de la evaluación que se aplicó.

El otro instrumento indica como criterios de evaluación los términos Si y No, por lo que se presume que es una Lista de Cotejo, pero carece de una interpretación de los resultados que permita percibir su eficacia, por otra parte, se omiten el número de estudiantes y el significado de los criterios de evaluación.

En rasgos generales, los instrumentos descritos no reúnen las suficientes condiciones como para permitir una valoración adecuada de la actuación de los estudiantes y el docente demuestra carencias en cuanto al diseño, aplicación e interpretación de instrumentos.

Con respecto a la entrevista realizada al docente D, cabe señalar que referente a los aspectos considerados al planificar las actividades de evaluación, el docente indicó que toma en cuenta las necesidades del niño, por esta respuesta se desprende la preferencia del docente en apoyar su planificación en el diagnóstico realizado a los niños y niñas antes que en otros aspectos en razón que dicho diagnóstico es que le refleja las necesidades.

Al consultar al docente D respecto a cuáles son los criterios en los que se fundamenta para la selección de los indicadores que componen los instrumentos de evaluación ratifica que su fuente siguen siendo las necesidades del niño, es decir sigue apoyándose en el diagnóstico.

De acuerdo a lo indicado por el docente D en relación a los elementos del CNB que considera al momento de planificar las actividades evaluativas, este señala que el ser, el

hacer, el conocer y el convivir; pero estos elementos no son componentes del CNB, corresponden al Currículo Básico Nacional y aunque su inclusión resulta apropiada en la práctica educativa, se evidencia el desconocimiento del Docente en cuanto a la estructura del CNB.

En función de lo señalado respecto a los elementos del CBN que considera al momento de planificar las actividades evaluativas, el docente D indicó que las competencias, las cuales no son un elemento que esté incluido en el CBN.

Considerando lo expresado por el docente D al ser consultado respecto a cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica, este expresó que le saca copias a los que ya tiene listos, es decir, que utiliza los mismos formatos en todas las ocasiones, variando en los aspectos que se registran para adecuarlos a cada oportunidad en que lo requiera. Con ello, se evidencia el por qué uno de los instrumentos que aplica presenta un membrete con la denominación antigua Ministerio de Educación, se viene usando este instrumento desde antes que se realizara la modificación de la denominación que expresaba Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 1999.

Según los señalamientos del docente D, de acuerdo a cómo registra los datos recabados en los instrumentos de evaluación, éste expresó que a través de rasgos, ciertamente en uno de sus instrumentos se aprecia la mención a Rasgos, pero son de tal amplitud que limitan la posibilidad de registrar el avance de los niños para consolidar las competencias, por ejemplo expresa como Rasgo Suma, y las alternativas para el registro son SI o No; de indicar SI debe entenderse que se ha consolidado en la suma y que lo hace con diversidad de cifras, llevando unidades en el valor posicional, ordenando las cifras o con dominio de cualquier otro aspecto relativo a la suma. Pero si la evaluación es NO significa que carece de todo dominio respecto a la suma.

Haciendo referencia a cuánto tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, la Docente D expresó que a los dos días, esto es posible cuando se cuenta con suficientes datos recopilados y su discriminación es amplia como para permitir un análisis exhaustivo posterior donde el Docente reconstruya la actuación de

los estudiantes y formule una adecuada interpretación., pero en el caso de los instrumentos presentados por el docente D no se cumple con estas condiciones.

En relación a lo expresado por el docente D respecto a la manera de garantizar que esté evaluando lo planificado y no otro aspecto, éste indicó que a través de las estrategias, esto es posible cuando la actuación de los estudiantes cumple con lo que el docente tiene previsto.

De acuerdo a qué información del proceso de evaluación confía a la memoria y no registra en un instrumento físico el docente D señaló que lo correspondiente al ser, ciertamente, en los modelos de instrumentos que presenta no se aprecian rasgos que dentro de las evaluaciones aplicadas se puedan considerar como constituyentes de los aspectos actitudinales.

En cuanto al tipo de anotaciones que realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas el docente D indicó que se apoya en el Libro Diario, este procedimiento permite al docente recopilar datos significativos de la actuación de los estudiantes aún cuando las actividades académicas que se estén realizando no correspondan directamente con evaluaciones destinadas a comprobar los avances educativos.

Con relación a la manera en que registra los aspectos cognitivo, actitudinales y procedimentales de la actuación de los estudiantes el docente D expresó que en los instrumentos; este señalamiento se cumple en el caso de los aspectos cognoscitivos, porque los indicadores presentados coinciden con este dominio, pero los referentes al dominio actitudinal y procedural se encuentran totalmente ausentes.

Matriz de Categorías

Cuadro 6

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (E) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Identificación institucional incompleta. Sin logo.	Identificación institucional incompleta. Sin logo.
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Identificado. (Escala de Estimación- Cotejo)	Identificado.(Escala de Estimación- Cotejo)
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Presente.	Presente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	Observable.	Observable.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	No se identifica el área de aprendizaje.	Se señala Pilares y Ejes Integradores como área de aprendizaje.
	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a	No observable.	No observable.

ORGANIZACIÓN	Competencia	evaluar. Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	No se evidencia en el instrumento.	No se evidencia en el instrumento.
	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	Ausente en el instrumento.	Ausente en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Observables. (A-B-C-R-D)	Observables. (S-N-AV-M-NP-NC-I)
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	Observables.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el instrumento.	Señalados.	Señalados.

Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.
--	--	--	--

**ANÁLISIS
DOCENTE E
(5^{TO} “B”)**

Se pudo apreciar, cuando se realizó el análisis de los instrumentos de evaluación presentados por el Docente E que en el primer instrumento se indica el Tipo y se menciona con la denominación Escala de Estimación/Lista de Cotejo que son nombres de Instrumentos distintos; en los Datos de Identificación se muestran el Membrete, Nombre del PA, Grado y Sección, Año Escolar e Identificación del Docente; respecto a la Organización incluye Número de Estudiantes, Nombre y Apellido de los Estudiantes, Fecha de la Evaluación, Criterios de Evaluación e Indicadores. El segundo de los Instrumentos comprende exactamente los mismos datos y estructura que el primero.

En el primero de los instrumentos se refleja sólo una parte de lo que corresponde al Membrete Institucional ya que se indica únicamente el país y la institución, omitiendo el Ministerio y la ubicación geográfica del plantel, además, se incorporan en el membrete datos de identificación del curso, año escolar, docente y proyecto que deberían presentarse en forma separada.

Haciendo referencia a otro aspecto, el docente utiliza una denominación ambigua para el instrumento al identificarlo a la vez como una Escala de Estimación y también como una Lista de Cotejo, aunque su estructuración se asemeja más con la Escala de Estimación, hay que ratificar que los instrumentos no deben presentar esa dualidad porque en la Escala de Estimación se ubica en un nivel de aproximación el rasgo observado mientras que en la Lista de Cotejo se refleja su presencia o ausencia.

Respecto a otros datos, se indica el título del PA, pero no se refieren áreas, competencias ni actividad evaluativa, por tanto, es indeterminado qué realizaron los estudiantes para poder apreciar su actuación y aunque se presentan unos indicadores no se percibe una relación con el PA.

El instrumento contempla un campo para registrar la fecha en que se realizó la evaluación del respectivo Indicador, pero este dato no se refleja y por la amplitud de lo que se expresa en él se requiere de varias sesiones de clase para emitir una valoración al respecto porque se trata de rasgos pertinentes con la actuación diaria.

El instrumento refleja como criterios de evaluación dos Escalas de Valoración, las cuales indican el significado de los Códigos utilizados y en el registro se utiliza una de ellas, pero no hay ninguna información que oriente cuando usar una o la otra. Por otra parte, no hay una interpretación cualitativa de los resultados del instrumento.

Respecto al segundo instrumento aplicado es similar al primero, con la diferencia que incluye más indicadores e igualmente al caso anterior, son demasiado amplios para ser considerados como tal y en el registro se usan de manera combinada las dos Escalas de Valoración; igualmente carece de una interpretación cualitativa.

En rasgos generales los instrumentos omiten datos de importancia para que sean adecuados y los que expresan no son suficientes como para emitir una valoración sobre la actuación de los estudiantes.

En otro orden de ideas, de acuerdo a lo indicado por el docente E al ser consultado en referencia a que aspectos considera al planificar las actividades de evaluación, indicó que el ambiente fuera y dentro del aula, la comunidad, estatus familiar de los niños, evaluación explorativa, debilidades, fortalezas y procurar equilibrar las necesidades básicas de lectura y numérica, de acuerdo a ello, el docente sustenta su planificación de las evaluaciones en elementos que están directamente relacionados con las condiciones particulares de los niños y el contexto general en que se encuentra ubicada la institución.

En función de lo señalado por el docente E, respecto a cuáles son los criterios fundamentales para la selección de los indicadores que componen los instrumentos de evaluación, éste expresó la dependencia de los resultados del diagnóstico previo, con ello establece qué quiere obtener después de diseñar las estrategias para el aprendizaje del contenido programático tomando en cuenta la parte espacial, familiar y la convivencia, en función de la capacitación de los estudiantes para discernir y establecer sus propios

criterios, opinen y tengan seguridad en sus respuestas. En función de lo expresado, el Docente E ratifica su señalamiento de fundamentar la planificación de las actividades de evaluación, refiriéndose a los indicadores, en las características y condiciones de los estudiantes.

De acuerdo a lo expresado por el docente E en relación a que elementos del Currículo Nacional Bolivariano considera al momento de planificar las actividades evaluativas, indicó que la mayoría, como las materias y los pilares; cabe destacar que en este currículo no se utiliza el término de materias sino Áreas de Aprendizaje, aunque si se incluyen los pilares, pero los instrumentos no especifican un área determinada ni los pilares que menciona.

Según los señalamientos del docente E, respecto a que elementos del Currículo Básico Nacional considera al momento de planificar las actividades evaluativas indicó que los contenidos programáticos, las áreas académicas y los pilares. Cabe recordar que el CBN incluye Bloques de Contenido y Áreas, pero no abarca pilares, estos son exclusivos del CNB.

Haciendo referencia a lo expresado por el docente E, al ser consultado respecto a cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica, éste indicó que después de analizar los contenidos programáticos, de establecer las estrategias de aprendizaje, competencias e indicadores. De acuerdo a ello, el docente diseña sus instrumentos antes de aplicar las estrategias de enseñanza, lo cual se considera adecuado en función de disponer de los instrumentos de evaluación con antelación.

En relación a como registra los datos recabados en los instrumentos de evaluación, el docente E expresó que en algunos casos mediante las competencias consideradas, de las competencias desprende los indicadores y a través de Registros Anecdóticos y Descriptivos del comportamiento y los resultados de la evaluación de los estudiantes. Según estos señalamientos el Docente E utiliza los Registros Anecdóticos y Descriptivos para interpretar los instrumentos de evaluación que aplica, lo cual es incorrecto, porque estos Registros tienen una función específica referida a dejar constancia de los hechos inusuales

del comportamiento de los niños, en el caso del Anecdótico y sobre el desempeño diario en el caso del Descriptivo.

Respecto a cuánto tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, el docente E expresó que inmediatamente, al finalizar la clase hace una reseña histórica de la clase y resalta lo más trascendental de la jornada, esto resulta ser lo más conveniente porque permite garantizar que hechos y situaciones destacadas sean registrados con la mayor exactitud posible.

En cuanto a la manera en que garantiza que esté evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto, el docente E indicó que considerando los elementos básicos del ser humano, tanto la parte académica como la humanística, de forma globalizada en cada una de las áreas, en cada momento de la clase, se entiende que mantiene una observación permanente durante el proceso de evaluación para no alejarse de los aspectos inherentes a los estudiantes que ha considerado en su planificación.

Con relación a que información del proceso de evaluación de los estudiantes confía a la memoria y no registra en un instrumento físico, el docente E refirió que algunos detalles como la parte socializadora, la expresión espontánea de los niños, la convivencia, la presentación personal y el vocabulario, la mayoría de los aspectos referidos se vinculan al ser y son justamente los que correspondería precisar en los Registros Anecdóticos y Descriptivos; por otra parte, se interpreta que el docente E le otorga mayor importancia a los aspectos cognitivos y procedimentales.

Con respecto al tipo de anotaciones que realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas, el docente E expresó que generalmente anota cuando participan, opinan, se equivocan o cuando dicen cosas fuera de contexto, para luego poder retomarlas y aclarar dudas. Con este tipo de anotaciones el docente dispone de una serie de datos que le facilitan la revisión y reforzamiento de aquellos aspectos donde los estudiantes pueden estar presentando debilidades.

Al consultar al docente en relación a la manera en que registra los aspectos cognitivos de la actuación de los estudiantes, éste señaló que a través de los Registros

Descriptivos; ratificando con ello su señalamiento anterior en cuanto a que utiliza este tipo de registros para analizar los instrumentos de evaluación que aplica.

En relación a lo señalado por el docente E, respecto a la manera en que registra los aspectos actitudinales de la actuación de los estudiantes, éste expresó que a través de los Registros Anecdóticos, sin embargo no muestra evidencias de este tipo de registros.

En cuanto a la manera para registrar los aspectos procedimentales de la actuación de los estudiantes, el docente E indicó que establece estrategias evaluativas para que se lleve la teoría a la práctica y que los estudiantes analicen y redacten, pero no utiliza un instrumento en si para registrar esta actuación.

Matriz de Categorías

Cuadro 7

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del docente (F) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Sin Identificación institucional. Sin logo.	Identificación institucional. Con logo y denominación errónea de la institución.
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Sin Identificar.	Identificado.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Ausente.	Presente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	No observable.	No observable.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	Señalada en el instrumento.	Sin identificar.
	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a	No observable.	No observable.

ORGANIZACIÓN	Competencia	evaluar. Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	Se evidencia en el instrumento.	Se evidencia en el instrumento.
	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	Ausente en el instrumento.	Ausente en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Observables. (A-B-C-D-E)	No observables.
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	Observables.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el instrumento.	No señalados.	No señalados.
	Interpretación	Descripción de la	No se evidencia	No se evidencia ninguna

descriptiva de los resultados de la evaluación a partir de los indicadores establecidos. ninguna interpretación de la evaluación. interpretación de la evaluación.

**ANÁLISIS
DOCENTE F
(5^{TO} “C”)**

Se evidencia cuando se realiza el análisis de los instrumentos de evaluación suministrados por el docente F que el primer Instrumento refleja su Tipo, en este caso, Escala de Estimación, luego están los Datos de Identificación, tales como Área, Grado y Sección, Competencia; como Estructura incluye Número de Estudiantes, Datos de los Estudiantes, Indicadores y Criterios de Evaluación. El otro Instrumento incluye el Tipo, luego Datos de Identificación donde están Membrete de la Institución, Momento (Lapso), Área, Grado y Sección, Docente y Competencias. La Estructura expresa Número de Estudiantes, Datos de los Estudiantes, Indicadores y por último los Criterios.

En el primer instrumento están ausentes el Membrete de la Institución, los Datos de Identificación de la docente y la Fecha de aplicación, lo que le infiere informalidad al no poder establecer su correspondencia de forma expresa con la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa, su personal y el Momento de la Evaluación. Además no se indica el PA que se está desarrollando, por lo que tampoco se puede establecer si el área, competencias e indicadores son pertinentes a la temática contemplada.

Sin embargo, a pesar de la ausencia de información sobre el PA, se puede percibir que entre el área señalada y la competencia si existe correspondencia, aunque no se incluye el contenido y al examinar los indicadores se percibe que son amplios para permitir discriminar la actuación de los estudiantes, por tanto, se puede decir que están expresados como actividades de diferente índole.

Por otra parte, no se refleja el significado de los criterios de evaluación contemplados para los Indicadores y ante la ausencia de una interpretación descriptiva de la actuación de los estudiantes es limitada la posibilidad de inferir su significado.

En relación al segundo de los instrumentos se puede apreciar que incluye mayor información de identificación al reflejar el Membrete y otros datos como el Momento de la

Evaluación y los Datos de Identificación de la docente y el grado, además de expresar, de manera informal, en el margen la fecha de la evaluación. En este instrumento no se señala el Área y en su lugar se indica la denominación Asignatura, que actualmente no se utiliza; por otra parte, las competencias no están reflejadas como tales sino que su redacción corresponde con contenidos, al igual que los indicadores de evaluación.

Para cada indicador se expresan cuatro dimensiones (Ser, Hacer, Convivir y Conocer) y en el Registro de la Actuación de los estudiantes se utilizan letras como símbolos, pero no se expresa cual es el significado de esas letras. Además, se percibe que a los estudiantes no se le evalúan todos los indicadores ni todas las Dimensiones presentadas y ante la ausencia de una interpretación cualitativa del resultado de la evaluación no se puede determinar cuál es la condición del aprendizaje de cada estudiante; según se interpreta los estudiantes participaron en un indicador sin que se pueda apreciar cual fue la actividad de aprendizaje realizada para evidenciar su logro.

Con la información arrojada por los instrumentos no se puede emitir una opinión sustanciada sobre la actuación de los estudiantes y la adecuación de los instrumentos utilizados.

Por otra parte, haciendo referencia a la entrevista realizada al Docente F, en cuanto a que aspectos considera al planificar las actividades de evaluación éste señaló que si es oral considera la expresión, confianza al hablar y si conocen el tema; en las exposiciones considera preguntas, talleres y si conocen el tema. El Docente hace referencia a los elementos característicos que representan los indicadores en una Escala de Estimación o en una Lista de Cotejo, evidentemente, los indicadores deben considerarse al diseñar los instrumentos de evaluación, pero se requiere considerar cuál es el origen de esos indicadores, de lo contrario, se estarían estableciendo como permanentes y válidos para cualquier actividad.

En relación a cuáles son los criterios en que se fundamenta para la selección de los indicadores presentes en los instrumentos de evaluación, el docente F expresó que existían diferencias según el tema el cual esté desarrollando, considerando en primera instancia lo

que pretende profundicen los estudiantes y en función de ello, genera las preguntas y de acuerdo a esas preguntas genera los indicadores. De acuerdo a lo expresado se define el tema, se plantean interrogantes y con ellas, se precisan los indicadores; el tema en cuestión puede variar sustancialmente porque depende de lo que se haya seleccionado en el PA, pero hay otros elementos relacionados con las particularidades de los estudiantes y de la institución que deberían ser considerados al momento de definir los indicadores.

Respecto a que elementos del Currículo Nacional Bolivariano considera al momento de planificar las actividades de evaluación, el docente F indicó que los elementos de la evaluación, el ser, el hacer, el conocer y el convivir; cabe destacar, que los mencionados elementos corresponden al Currículo Básico Nacional, con lo que queda evidenciado que el Docente F desconoce la información contenida en el Currículo Nacional Bolivariano.

En cuanto a que elementos del Currículo Básico Nacional considera al momento de planificar las actividades de evaluación, el docente F expresó que no lo usaba, pero como se evidencia en su respuesta anterior, incorpora elementos del CBN, tales como el ser, el hacer, el conocer y el convivir, es decir desconoce que se apoya en el CBN.

Con relación a cuando construye los instrumentos de evaluación que aplica, el docente F señaló que cuando empieza el proyecto, es decir, que espera el inicio de la ejecución del proyecto para construir los instrumentos y aunque esto es una ventaja porque permite diseñarlos en concordancia con la realidad, el deber ser es que los instrumentos estén elaborados y se consignen junto con el proyecto al inicio del período y de ser necesario, se realiza los ajustes que se consideren pertinentes.

Con respecto a cómo realiza la descripción de los datos recabados en los instrumentos de evaluación, el docente F expresó que varía dependiendo si son exposiciones o son talleres y en función del tema que se desarrolle. Según esta respuesta el docente F no mantiene un patrón de procedimiento para interpretar los resultados de las evaluaciones que aplica.

Al consultar al docente F, en relación a cuánto tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, éste expresó que lo realiza en el mismo

momento, esto se considera pertinente porque permite tomar en cuenta de una vez la mayor cantidad de datos y situaciones que se hayan percibido en la actuación de los estudiantes.

De acuerdo a lo indicado por el docente F, referente a la manera que garantiza estar evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto, éste señaló que de manera vivencial, teniendo en cuenta el tema y los criterios; es decir que el docente F en el mismo momento de la ejecución de las actividades de evaluación es capaz de percibir si el instrumento está recabando lo que realmente se esperaba de él.

En función de lo señalado por el docente F, en relación a que información del proceso de evaluación de los estudiantes confía a la memoria y no registra en un instrumento físico, éste señaló que ninguna, en función de esta respuesta el docente F considera que con los instrumentos de evaluación que aplica abarca el registro de la gama de datos que pueden ser evidenciados en una actividad de evaluación.

Considerando lo expresado por el docente F respecto a qué tipo de anotaciones realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas, éste indicó que escribe todo lo que hacen, que describe a cada estudiante y lo que hacen diariamente. Con este señalamiento el docente respalda su respuesta anterior en el sentido de registrar la mayor cantidad de datos posibles.

Según los señalamientos del docente F, en relación a la manera como registra los aspectos cognitivos de la actuación de los estudiantes, éste expresó que de acuerdo a como actúan lo coloca en una Tabla Descriptiva, lo cual aplica también en referencia a los aspectos actitudinales. La denominación de Tabla Descriptiva corresponde con el Registro Descriptivo, el cual permite al docente acumular paulatinamente datos sobre la actuación y evolución de los estudiantes en la medida que se desarrolla el proceso de aprendizaje.

Haciendo referencia a la manera como registra los aspectos procedimentales de la actuación de los estudiantes, la docente F indicó que realiza el Registro con números; la utilización de cifras sugiere que se incorporan datos cuantitativos, que si bien pueden entenderse como claves, no están contemplados en la evaluación de la Educación Primaria, la cual establece que debe ser cualitativa.

Matriz de Categorías

Cuadro 8

Categorías observadas en los instrumentos de evaluación del Docente (G) de la E.B.N. Nueva Cúa

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.	Identificación institucional incompleta. Con logo.	Identificación institucional. Con
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.	Sin identificar.	Sin identificado.
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.	Señalados en el instrumento.	Señalados en el instrumento.
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.	Ausente.	Ausente.
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.	Observable.	No observable aun cuando posee el espacio para dicho dato.
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.	Señalada en instrumento incompleto.	Denominación incorrecta.
	Contenido	Identificación del Observable.		No observable.

ORGANIZACIÓN	Competencia	conocimiento o tema a evaluar.	Señalamiento de la habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.	No se evidencia en el instrumento un con el espacio disponible para ello.	No se evidencia en el instrumento un con el espacio disponible para ello.
	Actividad evaluativa	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos.	Presente en el instrumento.	Presente en el instrumento.	Presente en el instrumento.
	Indicadores	Dato que indica el logro del objetivo.	Ausentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento pero incompletos.	Presentes en el instrumento pero incompletos.
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.	Observables. Dicotómica (Si-No)	Observables. Dicotómica (Si-No)	Observables. Dicotómica (Si-No)
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.	Observables.	Observables.	Observables.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.	Presentes en el instrumento.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el	No señalados.	No señalados.	No señalados.

Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.	instrumento.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.	No se evidencia ninguna interpretación de la evaluación.
--	--	--------------	--	--

**ANÁLISIS
DOCENTE G
(6^{TO} “A”)**

Se percibe en el análisis realizado a los instrumentos de evaluación que suministró el docente G que los dos Instrumentos de este docente presentan los mismos datos y estructura. En primera instancia se indica el Tipo de Instrumento, que es una Lista de Cotejo; luego en los Datos de Identificación están el Membrete, Nombre del PA, Grado y Sección, Contenido, Área, Actividad Evaluativa, Competencia y Fecha; en la Organización se indican el Número de Estudiantes, Nombre y Apellido de los Estudiantes, Indicadores, Criterios de Evaluación y Observaciones.

Con respecto al primero de los instrumentos se puede señalar que posee el Membrete de la Institución, pero por error en la reproducción éste está incompleto; no se reflejan los Datos de Identificación del docente, por lo que es limitada la representatividad del instrumento. En el Nombre del PA la denominación carece de sintaxis, por lo que se puede señalar que no está correctamente redactado y ello va en detrimento de los otros aspectos que de ahí deben derivarse.

Se indica adecuadamente el Grado y la Sección, después se refleja el contenido de la evaluación sin que se exprese cual es la competencia que lo contempla. Se presenta el área que se evalúa y efectivamente los contenidos están relacionados con dicha área, pero asumiendo un orden jerárquico debería reflejarse luego del PA, el área, después los contenidos y seguidamente, la competencia. Por otra parte, la Actividad Evaluativa se identifica como un taller grupal, sin precisar qué es lo que realmente se realizó para poder definir si existe concordancia con la Competencia, Contenidos, Área y PA. Tampoco se refleja cuál es la competencia que se evaluó ni la fecha de aplicación.

En relación a los indicadores, se presentan dos, los cuales son reflejo de contenidos muy diferentes, aunque ambos son relacionados con el área de matemática. En referencia al Registro de la Evaluación, el instrumento se presenta como una Lista de Cotejo, es decir,

para que se exprese como SI o No, pero en lugar de señalar la presencia o ausencia el rasgo, el registro indica una magnitud numérica del 4 al 20 que lo caracteriza como cuantitativo, el cual no es aplicable en la Educación Primaria.

Respecto al segundo de los instrumentos, refleja la misma estructuración que el anterior, pero hay diferencias en la información que expresa la docente puesto que en este caso no registra el Nombre del PA, el contenido, ni la competencia, además, el Área la indica en el campo correspondiente a la Actividad Evaluativa. No se expresa cuales son los indicadores que se evaluaron, por lo que es imposible establecer que fue lo que realizó el estudiante para cumplir con la evaluación. Además, en el Registro de la Evaluación, que también en este caso se realiza de forma cuantitativa, se expresan unas cifras que carecen de interpretación lógica y de homogeneidad.

En función del análisis realizado a los instrumentos de evaluación aplicados por los docentes se puede expresar que al valorar el proceso de registro de datos en dichos instrumentos, se percibe, en función de los objetivos de investigación lo siguiente. En referencia al objetivo específico que expresa describir los procedimientos empleados por los docentes para registrar los datos en los instrumentos de evaluación en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa del Estado Bolivariano de Miranda, se puede indicar que no existen criterios institucionales que definan directrices para este registro, por lo que cada docente lo realiza de manera particular y en base a los criterios establecidos por si mismo, en función de lo que considera importante dentro del proceso de evaluación.

En cuanto a la entrevista realizada al docente G, cuando se le consultó en relación a que aspectos considera al planificar las actividades de evaluación, éste expresó que las necesidades del grupo, al respecto cabe señalar que sin duda es un elemento importante, pero además de ello, deben considerarse otros elementos inherentes a las políticas educativas, las condiciones de la institución y hasta del mismo docente.

Con relación a cuáles son los criterios en los que se fundamenta para la selección de los indicadores presentes en los instrumentos de evaluación, el docente G indicó que éstos

se derivan de los contenidos; de esta manera se garantiza que los aspectos desarrollados estén circunscritos a las exigencias curriculares.

Haciendo referencia a los elementos del CNB considerados al momento de planificar las actividades evaluativas, el docente G señaló que no lo usa porque no ha sido implementado oficialmente.

En relación a qué elementos del CBN considera al momento de planificar las actividades evaluativas el docente G expresó que la correlación de las áreas y los contenidos, se puede apreciar que el docente mantiene una inclinación de preferencia para con el CBN, eso puede ser debido a que lo ha utilizado con mayor frecuencia.

Respecto a la consulta realizada al docente G, respecto a cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica el Docente G expresó que al planificar y elaborar el proyecto, lo cual resulta conveniente porque permite asumir previsiones respecto a cómo ha de evaluarse.

De acuerdo a lo indicado por el docente G, de cómo realiza la descripción de los datos recabados en los instrumento de evaluación, éste señaló que expresa si domina o si logró el objetivo, es decir concreta su apreciación a dos posibilidades excluyentes entre sí.

En función de lo señalado por el docente G sobre en qué tiempo después interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes, éste expresó que realiza el análisis inmediatamente; lo que resulta conveniente porque permite asumir medidas correctivas a tiempo, en caso de ser necesarias.

Considerando lo expresado por el docente G en referencia a de que manera garantiza que este evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto el docente señaló que en función del indicador realiza la actividad y hace la descripción de lo que se logró en función del objetivo. De esta manera el docente mantiene una adecuada observación sobre la evolución de la evaluación en cada estudiante, pudiendo asumir los correctivos que considere pertinentes.

Según los señalamientos del docente G, relativos a que información del proceso de evaluación confía a la memoria y no lo registra en un instrumento de evaluación, el

Docente expresó que ninguna, que todo lo escribe para tener un registro actualizado de inmediato. De esta forma, puede expresar una interpretación del avance de los estudiantes en cualquier momento del proceso.

Con respecto a qué tipo de anotaciones realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas el docente G indicó que expresa si es participativo, colaborador o espontáneo, es decir, rasgos del comportamiento, pero no expresa donde realiza estas observaciones.

Al consultar al docente G en cuanto a la manera en que registra los aspectos cognitivos de la actuación de los estudiantes indicó que se apoya en un Registro Descriptivo, con el cual de manera concreta le permite apreciar las dificultades existentes y por ende prever los correctivos. Según lo señalado por el docente G respecto a la forma en que registra los aspectos actitudinales de la actuación de los estudiantes, expresó que observa si socializa y cumple con las normas, pero no indica donde y de qué forma realiza el registro de estas apreciaciones.

En función de lo señalado por el docente G de acuerdo a la manera en que registra los aspectos procedimentales de la actuación de los estudiantes, éste expresó que indica si se encuentra en proceso, o si aún presenta dificultades y completa colocando el indicador que está evaluando, es decir que tiene un patrón predeterminado donde concentra las posibles opciones y solo varía el indicador.

Considerando el objetivo específico que contempla evaluar los procedimientos utilizados por los docentes para el registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria de la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa del Estado Bolivariano de Miranda, cabe destacar que los procedimientos usados no son los más idóneos para cumplir satisfactoriamente con la finalidad de la educación primaria, la forma como se registran los datos limita la opción de realizar una evaluación más equitativa.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En función de los resultados descritos y analizados en el capítulo anterior se establecen a continuación una serie de conclusiones generadas a partir de las diversas situaciones que se investigaron relacionadas con el proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el subsistema de Educación Básica, en el Nivel de Educación Primaria en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa; igualmente, en base a esas conclusiones se derivan diversas recomendaciones destinadas a favorecer los ajustes que se consideren pertinentes en relación a este tema del registro de datos en los instrumentos de evaluación.

Conclusiones

La garantía de la efectividad del proceso evaluativo de un colectivo se basa en el conocimiento y cumplimiento óptimo de requerimientos indispensables para el alcance de los objetivos planteados, dando como resultado su valoración a través de diferentes formas y mecanismos que arrojan una estimación del mismo. Una vez desarrollada la investigación en este sentido, se establecen las conclusiones que a continuación se presentan.

De acuerdo a lo planteado y a la necesidad de describir los procedimientos que emplean los docentes para registrar los datos en los instrumentos de evaluación en el Subsistema de Educación Básica, a Nivel de Educación Primaria, En la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa - Estado Bolivariano de Miranda, se realizó un diagnóstico respecto a los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes de dicha institución, a través de los cuales se pudo constatar que la mayoría de ellos carecen de conocimiento en la elaboración, aplicación y por ende, en el registro adecuado en los instrumentos de evaluación dirigidos a determinar los avances en el desarrollo integral de los estudiantes.

Considerando lo anterior, el registro de datos en los instrumentos de evaluación por parte de los docentes de dicha institución denota que existe una ausencia de relación entre los aspectos fundamentales que permiten recabar la información necesaria de acuerdo al objetivo establecido en la evaluación y la interpretación que de esa información realiza el docente. En este sentido, desde los mismos hechos de seleccionar un determinado instrumento, elaborarlo y aplicarlo es notorio que aun cuando esté presente algún conocimiento, que fundamentalmente debe poseer un docente al respecto, éstos se desvirtúan en el proceso, ya sea en la simplicidad de adecuación del instrumento con la actividad evaluativa, estructuración, y registro, hasta la interpretación de éstos resultados evaluativos. Por ende, esta situación desvirtúa la finalidad del instrumento, trayendo como resultado una interpretación inadecuada del mismo, en lo cual se determina subjetivamente el alcance de las competencias previstas en el desarrollo integral del estudiante.

Es preciso mencionar, que los instrumentos de los docentes de la mencionada institución educativa, no cumplen con los aspectos requeridos para registrar objetivamente el avance de los estudiantes, dejando a la subjetividad muchos de los aspectos que describirán las competencias logradas por los niños y niñas.

Por otra parte, durante el desarrollo de la investigación, se procedió a evaluar los procedimientos que utilizan los docentes para el registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, a Nivel de Educación Primaria, En la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa - Estado Bolivariano de Miranda. Esto se llevó a cabo con la comparación entre los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes y la aplicación de un guión de entrevista, con la finalidad de contrastar lo observado en dichos instrumentos y la información dada por los docentes en relación al registro de datos ejecutado por ellos.

Cabe destacar que este procedimiento arrojó una variación, evidenciando desinformación en cuanto al registro de datos y el uso inadecuado de términos, así como de instrumentos en función de lo que se quería evaluar, redacción en el registro de los mismos

y relación de aspectos esenciales para éste, como el registro incompleto de datos en los instrumentos evaluativos y su posterior interpretación.

Es preciso mencionar que de acuerdo a la observación y la aplicación de la entrevista a los docentes, el registro de datos en los instrumentos de evaluación en el Subsistema de Educación Básica, a Nivel de Educación Primaria, en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa - Estado Bolivariano de Miranda, estos presentan carencias de conocimientos en el sentido de la selección de los mismos y su aplicación adecuada que permita reflejar objetivamente el avance de los estudiantes en los diversos aspectos, sea social, afectivo o cognitivo.

Además de ello, es notoria la inconsistencia entre lo planteado en la entrevista y lo que se observó en los instrumentos aportados por los docentes, en lo que los planteamientos establecidos en el guión de entrevista, en su mayoría, no se relacionan con lo plasmado en el formato de evaluación ni con los datos que en él se han registrado.

Recomendaciones

En virtud de los planteamientos establecidos, y de las conclusiones señaladas al respecto de Valorar el proceso de registro de datos en los instrumentos de evaluación aplicados en el Subsistema de Educación Básica, a Nivel de Educación Primaria, en la Escuela Básica Nacional Nueva Cúa - Estado Bolivariano de Miranda. La investigadora en búsqueda de aportar posibles soluciones a la institución objeto de estudio y en bienestar de los colectivos estudiantil, docente y comunitario estableció las siguientes recomendaciones.

- Ofrecer al grupo de docentes, charlas y talleres sobre la evaluación, instrumentos de evaluación, registro e interpretación de los mismos.
- Realizar periódicamente los acompañamientos pedagógicos para llevar un control del uso adecuado de los instrumentos de evaluación.

- El Personal Directivo debe hacer énfasis en el cumplimiento de entrega de los formatos de instrumentos de evaluación que utilizarán los docentes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- El Personal Directivo, debe evaluar la adecuación del tipo de instrumentos seleccionado en cada actividad evaluativa, su correspondencia con la misma, además de la relación entre el Proyecto de Aprendizaje, Contenido, Competencias e indicadores, así como de los criterios establecidos para la evaluación.
- El Personal Directivo debe dar a conocer al docente la pertinencia o no de los instrumentos de evaluación aportados por éste para su posterior aplicación.
- El Personal Docente debe necesariamente realizar la interpretación cualitativa descriptiva de los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación.
- El Personal Docente debe familiarizarse con la fundamentación que utiliza para el cumplimiento de sus actividades, en este caso especialmente, durante el proceso de evaluación.

REFERENCIAS

- Abela, Jaime A. (2013). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.[Disponible:public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf]. Consulta septiembre 25 2013.
- Acta del Consejo General de Profesores Noviembre 2010 (2010), Escuela Básica Nacional Nueva Cúa. Nueva Cúa-Venezuela
- Antunez, A. y Aranguren, C. (2006). **Didáctica y Semántica en los programas de Lengua y Literatura en Educación Básica.** Proyecto de Investigación Universidad de los Andes Mérida.
- Aponte, C (1995). **Reflexiones sobre los enfoques Epistemológicos del Proceso de Investigación y la Evaluación Educativa.**
- Arias, F.G. (2012). **El Proyecto de Investigación.** 6^{ta} Edic. Caracas-República Bolivariana de Venezuela. Episteme.
- Cañedo, C. y Cáceres M. (2010). **Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje.** [Disponible: www.eumed.net]. [Consulta: 2010 Diciembre 1]
- Caride, J. (2004) **La evaluación como mediación. Enfoques y perspectivas para la acción social.** Revista Perspectiva Educacional, Instituto de Educación U.C.V N° 28 Venezuela.
- Carretero, J (2003). **Lecturas Complementarias. Los Valores en la Escuela.** Ministerio de Educación. Caracas. Venezuela.
- Coll, B (1990) **La Situación Didáctica y Los Agentes Educativos.** Material Mimeografiado: UPEL
- De Barrientos (2004). **Evaluación Educativa.** Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Delgado de B., M. (2010). **Propuesta de medición de vida urbana como objetivo de planificación y gestión local.** [Disponible: www.perfilciutat]. [Consulta diciembre 27 de 2010].

- Delors (1996) **La educación Encierra un Tesoro.** Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO- Santillana.
- Díaz y Hernández (2002) **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista.** Caracas: Mc Graw-Hill.
- Díaz, M. y Tovar (2001) **Propuesta de evaluación para la I y II Etapa de Educación Básica.** Revista Educeres investigación N° 12 Universidad de los Andes Mérida.
- Dino M. (1998) **La Construcción progresiva de marcos conceptuales.** Caracas, Venezuela: Editorial Galac.
- Educere (2012) **El Proceso de Evaluación.** v.11 n.36 suppl.36 Merida: Autor.
- Fonseca J.G. (2007). Modelos cualitativos de Evaluación. Educere-Scielo. [Disponible: www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102007000300007.] [Consulta: noviembre 12 2013]
- Fujimoto, G. (2000). **Congreso mundial de lecto-escritura.** Valencia, diciembre 2000.Unidad de Desarrollo Social y Educación/OEA. [Disponible: http://www.oei.es/inicial/articulos/educacion_noformal_alternativa.pdf. [Consulta: 2010, octubre 12].
- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2010). **La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos.** [Disponible: www.oposicionesprofesores.com/.../LA%20EVALUACIÓN%20EDUCATIVA]. [Consulta: 2010, diciembre 27].
- González (2002). **La Tipologías del Desempeño Docente.** Caracas: FEDUVA –UCV.
- González M. (2007). El Constructivismo en la evaluación de los Aprendizajes. Scielo. [Disponible: www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102007000100016.] [Consulta: noviembre 15 2013]
- González, M., Hernández, A. y Hernández, A. (2007) **El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal.** Educere. [online]. vol.11, no.36[Disponible:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000100016&lng=es&nrm=iso. ISSN 1316-4910]. [Consulta: 2010, diciembre 03]
- Guzmán, A y Concepción, M, (2001). **Orientaciones Didácticas para el Proceso Enseñanza y Aprendizaje.** (6ta Edición), Republica Dominicana: Amigos del Hogar

Hensey, M. y Blanchard, R (2007) **Evaluuar para Innovar.** Barcelona: Ediciones Catalunya.

Hernández, N. y Soriano, D. (2007). **Las carencias formativas del profesorado en cuestiones de evaluación.** Trabajo de Grado. Universidad de Murcia. España.

Informe Final 2009-2010 (2010). Departamento de Evaluación. Escuela Básica Nacional Nueva Cúa.

Informe Técnico de La Coordinación Educativa Municipal (2010), Municipalidad Educativa del Municipio Rafael Urdaneta. Estado Miranda. Cúa-Venezuela.

Ley Orgánica de Educación (2009, Agosto 15). Gaceta Oficial Extraordinario de la República Bolivariana de Venezuela No. 5929. Agosto 15, 2009

Lara J., Lara J., y Diaz M. (2008). El proceso de Evaluación. Universidad Santa María. Decanato de Postgrado. Caracas- Venezuela

López, E. (2010). **La Evaluación en Educación en Valores.** [Disponible: <http://www.oei.es/valores2/boletin10a02.htm>]. [Consulta: 2010, diciembre 05].

Ministerio de Educación (1997). **Curículo Básico Nacional.** Caracas: Autor.

Milazzo L.; Quintana M. y Rodríguez R. (2005). Características vinculadas al rol docente. Universidad José María Vargas. Caracas-Venezuela

Mora (2004). La evaluación educativa como proceso de medición. [Disponible: erisstrada.wordpress.com/conceptualizacion-de-la.../como-medicion/] [Consulta septiembre 28 2013].

Palella S.S. y Martins P.F. (2010). Metodología de la Investigación Cuantitativa. 3er edic. Caracas. FEDUPEL

Peréz L.y Sanchez J. (2003). Fundamentos de Evaluación Cualitativa. Caracas, Editorial El Nacional.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999, Septiembre 15). Gaceta Oficial de la República de Venezuela No.36787. septiembre 15, 1999

Rivera A. (2012). **Venezuela: Prevé vulnerabilidad económica en 2012.** [Disponible: noticias.aollatino.com/2012/.../venezuela-preve-experto-vulnerabilidad/][Consulta: abril 4 de 2012]

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez.E. (1996). Metodología de la Investigación cualitativa. [Disponible: media.utp.edu.co/...de-la-investigacion.../investigacioncualitativa.doc]. [Consulta: enero 18 de 2014].

Sánchez,H., Gil, N y Martínez, C (1999) **Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias.** Caracas: Venezuela: Editorial San Pablo.

Torres G. y Dugan A. (2014).Venezolanos calificaron sus vidas peor ante protestas. [Disponible: www.gallup.com/tag/venezuela.aspx] Consulta: febrero 14 2014.

UNESCO (2010). **Informe de la EPT en el mundo. Llegando a los marginados.**[Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187865S.pdf>.] [Consulta: 2010, septiembre 06]

Vivas, J. Benjamín. (2005) **Educación, estado y desarrollo.** *Extramuros.*, vol.8, no.23.[Disponible: http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-74802005000200013&lng=es&nrm=iso. ISSN 1316-7480]. [Consulta: 2010, diciembre 07]

ANEXOS

[Anexo A]

Matriz de Categorías

Metacategorías	Categorías	Descripción	Instrumento 1	Instrumento 2
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Membrete	Identificación y logo de la Institución.		
	Tipo de instrumento	Identificación del tipo de instrumento a utilizar.		
	Grado y sección	Identificación del grado y sección al que se aplicará el instrumento de evaluación.		
	Datos del docente	Identidad del docente encargado del grado.		
	Título del PA	Nombre del Proyecto de Aprendizaje.		
	Área de aprendizaje	Área de aprendizaje que será evaluada.		
	Contenido	Identificación del conocimiento o tema a evaluar.		
	Competencia	Señalamiento de la		

ORGANIZACIÓN	Actividad evaluativa	habilidad, conocimiento y actitud esperado respecto al tema a evaluar.
	Indicadores	Señalamiento de la acción para determinar el logro de los objetivos. Dato que indica el logro del objetivo.
	Criterios de evaluación	Aspecto de valoración del nivel de alcance del objetivo.
	Número de estudiantes	Cantidad de estudiantes al que está dirigida la evaluación.
	Datos de los estudiantes	Nombre y apellido de los estudiantes a los que se evaluará.
	Significado de los criterios de evaluación	Referencia del significado de los criterios de evaluación establecidos en el instrumento.
	Interpretación descriptiva de los resultados de la evaluación.	Descripción de la evaluación a partir de los indicadores establecidos.

[Anexo B]

[Guión de Entrevista realizada a los Docentes]

ITEMS
¿Qué aspectos considera al planificar las actividades de evaluación? ¿Cuál es el de mayor importancia?
¿Cuáles son los criterios en que se fundamenta para seleccionar los indicadores que componen sus instrumentos de evaluación?
¿Qué elementos del Currículo Nacional Bolivariano (CNB) considera al momento de planificar las actividades evaluativas? ¿Qué elementos del Currículo Básico Nacional (CBN) considera al momento de aplicar las actividades evaluativas?
¿Cuándo construye los instrumentos de evaluación que aplica?
¿Cómo realiza la descripción de los datos recabados en los instrumentos de evaluación? ¿En qué momento interpreta las descripciones de la actuación de los estudiantes?
¿De qué manera garantiza que esté evaluando lo que realmente planificó y no otro aspecto?
¿Qué información del proceso de evaluación de los estudiantes confía a la memoria y no registra en instrumentos físicos?
¿Qué tipo de anotaciones realiza a diario para registrar la actuación de los niños y niñas?
¿De qué manera registra los aspectos cognitivos de la actuación de los estudiantes? ¿De qué manera registra los aspectos actitudinales de la actuación de los estudiantes? ¿De qué manera registra los aspectos procedimentales de la actuación de los estudiantes?