

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



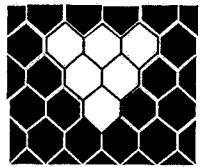
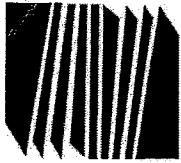
**EL ROL EVALUADOR DEL DOCENTE EN RELACIÓN AL DISEÑO Y
EJECUCIÓN DE LOS PLANES DE EVALUACIÓN EN EL 4TO AÑO DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA U.E.N. ANTONIO ORTEGA
ORDÓÑEZ, PALO VERDE, EDO. MIRANDA.**

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

Autora: Alcinda De Sousa

Tutora: Profa. Betis Baldivián de Acosta

La Urbina, mayo de 2012



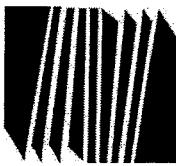
ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

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: **Alcinda De Sousa**, titular de la cédula de identidad Nº. **14.225.612**, bajo el título: **El Rol Evaluador del Docente en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. Antonio Ortega Ordoñez, Palo Verde, Estado Miranda**, 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:

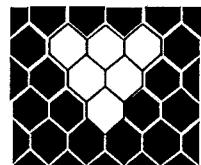
Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2 – A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

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

1. Este trabajo es de gran significación por ser un aporte a la Evaluación Curricular a nivel micro.
2. La Metodología utilizada esta en correspondencia de los objetivos de la investigación.
3. Se ajusta a las Líneas de Investigación de Postgrado.
4. La presentación y el recurso utilizado fue pertinente al desarrollo del tema.

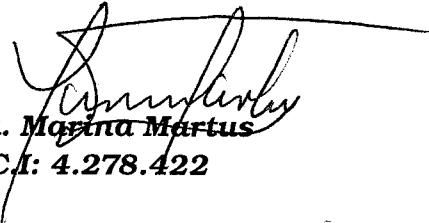


REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

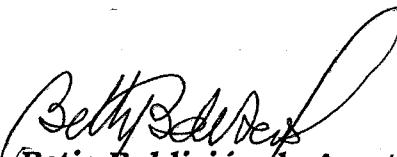


5. Se recomienda su divulgación en otros contextos educativos.

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **diecisiete días del mes de mayo de dos mil doce**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la (el) Prof. (a): Betis Baldivián de Acosta, Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.


Dra. Marina Martus
C.I: 4.278.422


Msc. María E. Pérez
C.I: 4.676.451


Msc. Betis Baldivián de Acosta
C.I. 631.758
Coordinadora
Tutora



DEDICATORIA

*A Dios por darme sabiduría, salud y
muchas paciencias para elaborar
esta investigación.*

*A mi Mamá, por darme su apoyo y
comprensión en todas las metas que
me he trazado hasta este momento.*

*A Mami, tu forjarte en mí la importancia
de la constancia, me enseñaste a ser
perseverante en todas mis asignaciones
y alcanzar mis metas.*

*A mi Papito, por ser mi padre y abuelo,
por haber sembrado en mí el carácter
de la responsabilidad que hoy me caracteriza.*

*A Marta, por ser un estímulo, apoyo,
ejemplo a seguir, y gran colaboradora para
llevar a feliz término esta investigación,
sin tus palabras de ánimo no lo hubiera finalizado.*

*A mi hermanito grande, Tony,
por estar pendiente de mí y
estar siempre a mí lado.*

AGRADECIMIENTO

*“Sí nos encontramos a alguien que nos debe agradecimiento,
Enseguida lo recordamos. ¡Cuántas veces nos encontramos con
alguien al que debemos agradecimiento y no pensamos en ello!”
Goethe.*

Es por ello que le agradezco:

*A la Profesora Betis Baldívián,
por ser antes de tutora y docente,
una gran amiga,
por el apoyo que me dio
a lo largo de mi carrera en la maestría,
por la demasiada paciencia
que tuvo conmigo,
por guiarme en mi camino
y por una amistad inigualable.*

*A los profesores que laboran
en la Unidad Educativa Nacional
“Antonio Ortega Ordoñez” por darme
palabras expresivas de apoyo y entusiasmo.*

*A mis maravillosos estudiantes
de 4to año de Educación Media General,
por las ganas que tenían de participar
en esta investigación y
por estar siempre dispuestos a
ayudar para llevar a feliz
termino esta investigación.*

INDICE GENERAL

| | pp. |
|--|------------|
| LISTA DE CUADROS..... | viii |
| LISTA DE GRÁFICOS..... | ix |
| RESUMEN..... | xi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO | |
| I EL PROBLEMA..... | 4 |
| Planteamiento del Problema..... | 4 |
| Objetivos de la Investigación..... | 13 |
| Objetivo General..... | 13 |
| Objetivos Específicos..... | 13 |
| Justificación de la Investigación..... | 13 |
| II MARCO REFERENCIAL..... | 16 |
| Antecedentes de la Investigación..... | 16 |
| En el Contexto Internacional..... | 16 |
| En el Contexto Nacional..... | 19 |
| Bases Teóricas..... | 23 |
| Evaluación..... | 24 |
| Enfoques de la Evaluación..... | 26 |
| Generaciones de la Evaluación y su Relación con los enfoques..... | 28 |
| Tipos de Evaluación..... | 30 |
| Técnicas e Instrumentos de Evaluación en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje..... | 34 |
| El Desempeño del Docente en su Rol Evaluador..... | 37 |
| Planificación de la Evaluación..... | 39 |
| Modelos de Evaluación..... | 43 |
| Modelo de Discrepancias de Malcolm Provus..... | 44 |
| Bases Legales..... | 47 |
| Definición de Términos Básicos..... | 52 |
| III METODOLOGÍA..... | 55 |
| Perspectiva Epistemológica..... | 55 |
| Diseño y Nivel de la Investigación..... | 57 |
| Tipos de Investigación..... | 59 |
| Población y Muestra..... | 60 |
| Población..... | 61 |
| Muestra..... | 63 |
| Variables de Estudio..... | 65 |
| Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos..... | 71 |

| | |
|--|------------|
| Validez y Confiabilidad de los Instrumentos..... | 73 |
| Validez..... | 74 |
| Confiabilidad..... | 75 |
| Procedimiento para la Elaboración de los Instrumentos..... | 78 |
| Etapas de la Investigación..... | 82 |
| Procedimiento para el Análisis e Interpretación de los Datos..... | 83 |
| IV RESULTADOS..... | 85 |
| Presentación y Análisis de los Datos..... | 85 |
| Cuestionario Aplicado a los Docentes y Estudiantes..... | 86 |
| Aplicación del Modelo de Provus a los Resultados Obtenidos a través de la Opinión de los Docentes y Estudiantes..... | 121 |
| V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 127 |
| Conclusiones..... | 127 |
| Recomendaciones..... | 130 |
| REFERENCIAS..... | 133 |
| ANEXOS | |
| A Cuestionario aplicado a los Docentes..... | 140 |
| B Cuestionario aplicado a los Estudiantes..... | 145 |
| C Validación de los Instrumentos..... | 148 |
| C-1 Instrucciones para la Validación..... | 149 |
| C-2 Formato para las Opiniones Dadas por los Expertos (Cuestionario aplicado a los Docentes)..... | 152 |
| C-3 Formato para las Opiniones Dadas por los Expertos (Cuestionario aplicado a los Estudiantes)..... | 155 |
| D Hoja de Observación de los Planes de Evaluación..... | 158 |
| E Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”..... | 165 |
| CURRICULUM VITAE..... | 166 |

LISTA DE CUADROS

| CUADRO | pp. |
|---|------------|
| 1. Generaciones de la evaluación..... | 28 |
| 2. Técnicas e instrumentos de evaluación..... | 34 |
| 3. Modelo de Discrepancias de Probus..... | 46 |
| 4. Distribución de la población docente..... | 62 |
| 5. Distribución de la población estudiantil de 4to año de Educación Media General..... | 62 |
| 6. Distribución de la población y la muestra por estratos (docentes y estudiantes)..... | 64 |
| 7. Operacionalización de las variables de los instrumentos dirigidos a los docentes y estudiantes..... | 68 |
| 8. Objetivos, técnicas e instrumentos de la investigación..... | 72 |
| 9. Interpretación de la confiabilidad..... | 77 |
| 10. Criterios utilizados para la validación de los instrumentos..... | 80 |
| 11. Información suministrada de los instrumentos aplicados a los docentes y estudiantes sobre sus datos personales..... | 87 |
| 12. Análisis e Interpretación de los Resultados..... | 121 |
| 13. Análisis de Discrepancias entre el deber ser y el ser..... | 123 |

LISTA DE GRÁFICOS

| GRÁFICO | pp. |
|--|------------|
| 1 Informa a los estudiantes sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso..... | 88 |
| 2 Planifica el proceso de evaluación..... | 89 |
| 3 Permite modificaciones al plan de evaluación..... | 90 |
| 4 Planifica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes..... | 91 |
| 5 Organiza los recursos para evaluar los objetivos..... | 92 |
| 6 Entrega el plan de evaluación a los alumnos..... | 93 |
| 7 La evaluación diagnóstica..... | 94 |
| 8 Entrega al departamento de evaluación los instrumentos de evaluación con la planificación..... | 95 |
| 9 Se guía por el plan de evaluación entregado al departamento..... | 96 |
| 10 Les informa a los estudiantes en lo que están fallando..... | 97 |
| 11 Lleva un control de la evaluación de los estudiantes..... | 98 |
| 12 Lleva un control de los logros personales y grupales de los estudiantes.. | 99 |
| 13 Lleva un registro de la asistencia de los estudiantes..... | 100 |
| 14 Toma en cuenta las diferencias individuales de los alumnos..... | 101 |
| 15 Proporciona la coevaluación de los estudiantes..... | 102 |
| 16 Proporciona la autoevaluación de los estudiantes..... | 103 |
| 17 Las pruebas cortas se adecúan a la complejidad del objetivo desarrollado..... | 104 |
| 18 Evalúa los rasgos de la personalidad de los estudiantes..... | 105 |

| | | |
|----|---|-----|
| 19 | Presta atención a la actuación individual del estudiante..... | 106 |
| 20 | Facilita ayuda cuando es consultado..... | 107 |
| 21 | Devuelve, en su momento, los trabajos u asignaciones..... | 108 |
| 22 | Emplea diferentes técnicas de evaluación..... | 109 |
| 23 | Emplea diferentes instrumentos de evaluación..... | 110 |
| 24 | Toma en cuenta los resultados de las evaluaciones para detectar y corregir fallas..... | 112 |
| 25 | Discute en clase los resultados de las evaluaciones..... | 113 |
| 26 | Da a conocer a los estudiantes el 70% de su calificación acumulada antes de la prueba de lapso..... | 114 |
| 27 | Realiza actividades de nivelación con los objetivos no logrados..... | 115 |
| 28 | Se preocupa por el número de aplazados..... | 116 |
| 29 | Indaga sobre los factores que influyen en el fracaso de los estudiantes... | 117 |
| 30 | Emplea la retroalimentación cuando entrega las evaluaciones a los estudiantes..... | 118 |
| 31 | Comunica, orienta y hace reflexionar sobre las prácticas evaluativas.... | 120 |

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

**EL ROL EVALUADOR DEL DOCENTE EN RELACIÓN AL DISEÑO Y
EJECUCIÓN DE LOS PLANES DE EVALUACIÓN EN EL 4TO AÑO DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA U.E.N. ANTONIO ORTEGA
ORDÓÑEZ, PALO VERDE, EDO. MIRANDA**

Autor: Alcinda De Sousa
Tutor: Prof. Betis Baldivián de Acosta
Fecha: mayo 2012

RESUMEN

El objetivo general del presente trabajo de investigación fue evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda. El tipo de investigación que se desarrolló fue de campo transeccional o transversal y de carácter evaluativo. La población estuvo conformada por todos los estudiantes y docentes del nivel de 4to año de Educación Media, seleccionados por medio de la técnica del muestreo probabilístico aleatorio estratificado. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionario, el cual fue aplicado a los docentes (31 ítems) y a los estudiantes (27 ítems) divididos en tres dimensiones antes, durante y después de la evaluación respondiendo a la escala siempre, casi siempre, algunas veces, y nunca; para la validación del mismo se empleó la validez de contenido y de apariencia mediante juicios de expertos y la confiabilidad de los cuestionarios, se realizó una prueba piloto para extraerles los índice de confiabilidad de alfa de Cronbach se obtuvieron (0.78) y (0.75) de consistencia interna y de alta confiabilidad. Los datos fueron analizados a través de gráficas de barras y se aplicó el Modelo de Evaluación de Discrepancias de Probus. Los resultados obtenidos del análisis de la información permitieron llegar a ciertas conclusiones entre las cuales se destacan (a) existen discrepancias significativas entre la realidad del docente (Ser) al momento de diseñar y ejecutar el plan de evaluación y (b) la actuación del docente en su rol evaluador no se acerca al deber ser, que son los lineamientos legales y curriculares del docente como evaluador.

Descriptores: evaluación, rol del docente como evaluador, plan de evaluación.

INTRODUCCIÓN

La evaluación constituye uno de los elementos necesarios en el que hacer educativo en el cual intervienen docentes, estudiantes, coordinadores, en sí toda la comunidad educativa que está directa o indirectamente vinculada con este proceso. El hecho de evaluar implica una serie de connotaciones, que abarca desde el rol del docente como evaluador hasta de la actuación del estudiante. Al revisar la literatura especializada en materia de evaluación, se puede evidenciar que ésta ha pasado por etapas que van desde la medición, calificación, descripción, emitir juicios, de negociación y la quinta generación de la evaluación que abarca el pensamiento sistémico, el aprendizaje en equipo y lograr la calidad de la misma de acuerdo a los diferentes momentos históricos que han transitado por ella atendiendo a los cambios políticos, sociales, científicos y pedagógicos de cada época.

Asimismo, la evaluación es un proceso tan complejo que no sólo abarca la certificación y comprobación de los resultados sino que permite verificar capacidades, competencias, habilidades y hasta actitudes tanto en los estudiantes como en los profesores para así lograr mejores resultados. De lo anterior se desprende que se hace necesario y evidente que los docentes en su rol evaluador asuman una actitud más flexible, abierta, comunicativa, participativa en el momento de evaluar al educando, que tome en cuenta a todos los implicados en el proceso evaluativo, conjuntamente con los objetivos planificados, lo que le va a permitir corregir, consolidar y modificar de manera oportuna aquellas situaciones o metas no alcanzadas, incluyendo, también las propias actuaciones del docente.

Ciertamente, la actuación del profesor como evaluador implica muchas interrogantes que no son fáciles de responder y encontrar, pero los inconvenientes que más generan incertidumbre en el educador son: el ¿qué evaluar?, ¿cómo y para qué evaluar?, en otras palabras, que criterios o indicadores utilizan al momento de evaluar y cómo se lleva a cabo esta actividad evaluativa.

De allí radica la esencia de esta investigación, lo importante es evaluar los aspectos claves del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución

de los planes de evaluación y contrastarlos con la realidad de una institución educativa, en este caso, de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” donde se evidenció un desequilibrio entre el deber ser y el ser de cómo el docente ejecuta y diseña un plan de evaluación, que elementos están inmersos en él, y cómo es su desempeño como evaluador. En fin, esta investigación indagó sobre la actuación del docente en su rol evaluador desde el punto de vista de ellos y de los estudiantes.

Parafraseando a Hidalgo (2005), indica que el proceso evaluativo debe concebirse como un proceso vinculado a la actividad diaria del docente y de los estudiantes en el aula de clases, no es meramente colocar una calificación y avanzar con el otro objetivo a lograr; involucra la reflexión, el análisis, la valoración de algunas o varias características o cualidades de los estudiantes, grupos de alumnos, ambiente de trabajo, con el propósito de detectar y corregir los elementos negativos y tomar decisiones al respecto en conjunto con las personas involucradas.

De igual forma, Senge (2002), (citado en Muñoz, 2007) habla sobre la quinta generación de la evaluación la cual toma en cuenta el dominio personal, la visión compartida, los modelos mentales, aprendizaje en equipo, en otras palabras, hace referencia a un pensamiento sistémico. Senge (ob. cit.) considera que si se quiere mejorar un sistema escolar, se debe previamente antes de hacer cualquiera modificación o cambio, observar cómo piensan y cómo actúan los individuos involucrados en el proceso educativo.

Por lo tanto, es necesario evaluar las competencias del docente en su rol evaluador, con el fin de mejorar y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Por tal motivo esta investigación consistió en evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

En este sentido, a fin de responder a los propósitos de esta investigación está estructurada en seis capítulos a saber:

Capítulo I: el Problema el cual abarca el planteamiento del problema a estudiar, los objetivos tanto generales como específicos que persigue la investigación, y la justificación del mismo.

Capítulo II: correspondiente al Marco Referencial, en el mismo se describen los antecedentes tanto internacionales como nacionales que están relacionados con la investigación, las bases teóricas y legales.

Capítulo III: comprende la Metodología, en la cual se hace referencia a la perspectiva epistemológica que orientó este estudio, el diseño, nivel y tipos de investigación, también se mencionó la población a estudiar y la muestra representativa a este trabajo de investigación; conjuntamente con las variables del estudio, técnicas de recolección de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados, los procedimientos del trabajo o los pasos a seguir con el modelo evaluativo empleado y el análisis de los datos.

Capítulo IV: presenta los resultados, producto del análisis e interpretación de los datos recabados mediante la aplicación de los instrumentos y el análisis de discrepancias usando el Modelo de Probus seleccionado en esta investigación.

Capítulo V: se indican las conclusiones y recomendaciones y por último se reseñan las referencias consultadas y se incluyen los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Los cambios vertiginosos que se han incrementado a nivel mundial en materia educativa y en especial en Evaluación, han traído consigo que en el transcurrir del tiempo, especialmente en las últimas décadas de este siglo florezcan nuevas investigaciones y estudios con el fin de observar y analizar las condiciones del proceso educativo, sus componentes y los actores que en él participan y la hacen posible.

En este sentido, un estudio realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) 2008, sobre reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa indica que en los últimos años se está extendiendo el tema de la evaluación, fundamentalmente en América Latina, como instrumento para impulsar una mejora de la calidad educativa. Este estudio muestra, sin embargo, que esa tendencia no es común para todos los países, motivado a que un elemento clave es la implicación del docente y del estudiante, no solamente se evalúa el producto sino también el proceso que adquiere el estudiante para alcanzar el aprendizaje. Así, es necesario incorporar procedimientos de autoevaluación y permitirle estar implicado en el proceso y sus resultados.

Tomando en cuenta la información suministrada por la UNESCO, el gran reto de las prácticas evaluativas es ¿cómo hacer que la evaluación se convierta en mejora? Es relativamente fácil evaluar, poner una ponderación o incluso detectar las dificultades y aspectos a ser mejorados; sin embargo, es mucho más difícil que se

produzca un cambio real en la evaluación sin la participación y el concurso de todos los entes involucrados.

Al respecto cabe citar a Smither (2008), la búsqueda de una educación de calidad demanda de las instituciones educativas una permanente reflexión de la práctica pedagógica con el fin de intervenirla, reorientarla y mejorarla. Para que esto ocurra, es necesario ejecutar acciones evaluativas concebidas como procesos actualizados y permanentes de formación e investigación que generen información que permitan reflexionar sobre el hecho educativo, y en consecuencia, actuar sobre él.

En este sentido, el rol del docente como evaluador constituye un elemento fundamental para mejorar la calidad educativa; generando cambios que permitan la formación y la actualización del docente sobre su propia práctica evaluativa.

Según Ramón (2005), en el contexto venezolano no es una tradición la evaluación, por el contrario, ha sido vista como un factor que genera incertidumbre y problemas en las propias organizaciones, resistencias; como siempre decimos en los contextos académicos, todos queremos evaluar pero nadie quiere ser evaluado y menos aceptar los resultados.

En los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, de acuerdo con Ramón (ob. cit.), las evaluaciones no han respondido a una política del estado. Esto posiblemente es debido a que no se entiende el rol del docente como evaluador como un mecanismo que contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, orientar las acciones del desarrollo profesional y, además, proporcionar información sobre la actuación del estudiante, y por ende, del profesor.

En relación con lo planteado anteriormente sobre la forma como debe ser vista la evaluación, Fuentes y Herrero (1999), señalan que el profesor ha sido constantemente bombardeado por muchas propuestas de diversa índole que apuntan al cómo debería evaluar, dejando de un lado, en la mayoría de los casos, la participación de los estudiantes y del mismo docente, por lo cual éste concibe la intervención como algo negativo y de interferencia.

En este mismo orden de ideas, es importante conocer que cuando se habla del docente como evaluador no consiste simplemente en generar calificaciones

numéricas, tiene una función formativa, en la que la retroalimentación que se le da a un estudiante es parte fundamental del trabajo evaluativo que un profesor debe realizar.

Al respecto Litwin (1998), sostiene que la importancia del tema de evaluación para los docentes en todos los niveles del sistema educativo es el resultado de ciertas confusiones de las prácticas evaluativas que utiliza el docente en el aula, de cómo concibe el proceso evaluativo. Para Litwin (ob. cit.) las formas inapropiadas de las prácticas evaluativas condujeron a que los docentes enseñaran en función de la evaluación y los estudiantes no estudiaran para aprender sino para la evaluación.

En este mismo orden de ideas, las prácticas evaluativas vienen sufriendo cambios que le dan al docente diferentes formas de pensar y actuar adaptadas a la realidad y al contexto que demanda la sociedad. Y a su vez, la evaluación concebida como proceso ayuda a la formación integral del estudiante con el fin de valorar los progresos alcanzados por él en su aprendizaje ejecutados por el docente desde su práctica evaluativa.

En tal sentido, Santos (1995) indica que el docente es el mediador de los aprendizajes logrados por el estudiante, y para ello, debe utilizar estrategias evaluativas cónsonas con las necesidades de los alumnos. En otras palabras, el docente con su práctica evaluativa debe ayudar al estudiante para que sea partícipe de su proceso de aprendizaje.

Tomando en cuenta que toda evaluación constituye un factor o elemento primordial para orientar las decisiones educativas; cabe mencionar a Arbesú, Loredo y Monroy (2003), quienes comparten la idea de que la evaluación constituye un proceso de comprensión-reflexión sobre la enseñanza en el que participan los docentes, quienes deciden, a través de la reflexión y el autoconocimiento de su práctica, los cambios y mejoras deseados.

Interpretando a Vigil (2008), en la práctica hay docentes que planifican las evaluaciones, sin tener presentes los fundamentos técnicos, legales y metodológicos de las técnicas e instrumentos que emplean en el aula con sus estudiantes, generando

resultados nefastos y colocando al alumno en una situación emocionalmente perturbadora.

Las prácticas evaluativas no son una tarea fácil por el hecho de que no se puede separar el proceso de enseñanza y aprendizaje con la evaluación, sino todo lo contrario están estrechamente relacionado y depende uno del otro. Coll y Onrubia (2002) establecen que sólo el profesor sabe los que sus alumnos están aprendiendo (o lo que no están consiguiendo aprender) y puede ajustar adecuadamente la ayuda que debe proporcionarles en cada caso y en cada momento... la evaluación no es algo ajeno al proceso de enseñanza y aprendizaje; sino que constituye un ingrediente esencial del mismo.

Es por ello, que el rol del docente como evaluador involucra una serie de acciones u actividades tales como: tomar decisiones para mejorar, reafirmar y transformar la realidad del estudiante, y a su vez, las decisiones se toman de manera conjunta a través de la discusión y el consenso. El docente en su rol evaluador es mucho más que un juez y negociador, es un investigador de sus propias prácticas evaluativas. En este sentido Sacristán, citado por Lerner (1990) expresa:

La evaluación se ha transformado en una evaluación externa al propio proceso de enseñanza y aprendizaje, sin relaciones con él y por lo tanto, resulta ser un momento didáctico yuxtapuesto a los demás aspectos y elementos didácticos sin poder de fecundación sobre esos elementos. Esa desintegración es causa, a la vez que el resultado, de planteamientos y tradiciones más rutinarias que científicas (p. 102).

Por lo tanto, la evaluación debe ser re contextualizada en el marco del proceso pedagógico y transformarla, como lo plantea Rosales (1990), en un proceso de reflexión y comprensión sobre la enseñanza, en la cual el docente y los estudiantes son los protagonistas y principales responsables.

Al respecto cabe mencionar a Alfaro (2000) quien establece que:

El docente en su rol evaluador debe reflexionar para clasificar las razones por las cuales la acción didáctica produce ciertos resultados, las condiciones y circunstancias que orientan el uso de ciertas estrategias evaluativas... el alumno debe reflexionar sobre sus propios logros, y los de su grupo, tomar decisiones para orientar el proceso, adquirir compromisos y cumplirlos (p. 30).

Entonces se considera que la evaluación debe ser concebida como un proceso de reflexión sobre los progresos y resultados del aprendizaje, tanto de parte del docente como de los estudiantes. Para Alfaro (ob. cit.) los educadores de diversos niveles de sistema educativo venezolano, deben diariamente enfrentar dificultades y problemas derivados de aspectos tales como: los tipos de evaluación a emplear, funciones de la evaluación, evaluación de los contenidos, de la enseñanza, decisiones sobre promoción, repetición y obtención de certificados de aprendizajes, evaluación de programas y proyectos didácticos e institucionales, análisis del fracaso escolar, deserción y abandono escolar, entre otros.

Estos problemas o dilemas están íntimamente relacionados con diversos elementos, factores y componentes de la evaluación, lo que a veces los docentes no alcanzan a comprender y caen en posturas contradictorias, y en un momento actúan de una forma y en otros de formas diferentes, que contradicen su postura inicial. (Alfaro, ob. cit.)

Analizando las ideas de Alfaro, el docente en su rol evaluador plantea ciertos problemas o dilemas que hacen referencias a preguntas tales como: ¿Qué debo evaluar?, ¿Para qué debo evaluar?, ¿Cómo debo evaluar?, ¿Cuándo debo evaluar?, ¿Con quienes debo evaluar?, ¿Qué decisiones debo tomar?, ¿Qué juicios debo emitir?, ¿Qué técnicas debo emplear?, ¿Qué criterios debo utilizar?, ¿Dónde registraré la información?, ¿Qué escala de calificación utilizaré?, ¿Cuándo debo informar los resultados?, ¿Cómo informaré los resultados?, ¿Qué documento utilizaré para certificar los resultados?

Todas estas interrogantes responden a las funciones que debe cumplir el docente en su rol evaluador. De la misma forma, el docente en su rol evaluador debe escoger diferentes estrategias, técnicas e instrumentos evaluativos con el fin de seleccionar los más pertinentes, convenientes y factibles para evaluar el objetivo que aspira alcanzar en el alumno de acuerdo con criterios o indicadores; siempre en consenso con las personas involucradas en el acto evaluativo.

Resulta oportuno aclarar, que una de las funciones del personal docente en su rol evaluador es diseñar y elaborar los planes de evaluación y entregarlos al Departamento de Evaluación, y deben anexar los instrumentos que van a emplear en el lapso, tomando en cuenta los contenidos y objetivos que se pretenden evaluar, lo cual constituye el ***deber ser***.

No obstante, Delgado (2002), afirma que “la poca preparación del docente para ejercer su rol evaluador, se evidencia en las formas arbitrarias de conducir el proceso evaluativo y la poca científicidad que asigna a este” (p. 24).

En consecuencia, los docentes que en su mayoría evalúan con el único fin de asignar calificaciones, en realidad lo que están haciendo es medir el aprovechamiento escolar. Esta forma de evaluar no dice qué sabe el estudiante, qué no sabe, cómo lo sabe y cuáles son sus errores o confusiones, aciertos y fortalezas.

En el mismo orden de ideas, Santos (2003) en su artículo “Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres” hace hincapié en la práctica evaluativa actual. Plantea el autor anteriormente citado que el profesor actúa en un contexto que condiciona su práctica de evaluación; donde existen disposiciones legales, supervisiones institucionales, presiones sociales y condiciones organizativas que regulan la actividad evaluativa. Además, se suman los componentes básicos de la evaluación (comprobación y explicación de los aprendizajes), el valor que se le asigna al conocimiento y una práctica evaluativa que potencia o debilita el desarrollo de sus capacidades intelectuales en los estudiantes según sea el criterio del profesor.

Es decir, la forma de entender y practicar la evaluación permite deducir las concepciones teóricas que tiene el evaluador sobre la inteligencia, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre la profesión docente. Por una parte, las actitudes que tienen el evaluador hacia sí mismo, hacia los evaluados y hacia sus colegas.

Esté (1995) asegura que la evaluación se ha convertido en un instrumento sancionador y controlador del comportamiento del estudiante. Se ha desvinculado totalmente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se confunde con la medición y sus resultados se traducen en una nota o calificación. De este modo se enfatiza lo observado, cuantificable en desmedro de los procesos socios afectivos y valorativos.

Debido a esto, Elliot (1989) sostiene que la evaluación basada en la práctica de pruebas, exámenes y calificaciones ha generado en el estudiante una visión instrumental y una motivación extrínseca hacia el aprendizaje.

Además, los profesores en el sistema educativo, terminan enseñando para exámenes, descuidando la capacidad de comprensión y el desarrollo de actitudes y valores en los estudiantes. Estos, a su vez, difieren en el aprendizaje para el momento de la prueba. Así aprenden para responder un examen, no para comprender y desarrollar capacidades que les posibiliten un proceso de aprendizaje autónomo y les permita aplicar los conocimientos para resolver situaciones prácticas.

Por todo lo expuesto, e influenciado por la importancia que tiene el rol del docente como evaluador en cualquier ámbito educativo, se seleccionó la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” ubicada en Palo Verde, Estado Miranda, con el fin de *evaluar el rol evaluador del docente en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación del 4to año de Educación Media General.*

La U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” ubicada en Palo Verde; es una institución de carácter oficial que cuenta con los niveles de Educación Básica (1er a 6to grado), Educación Media General (1er año hasta 5to año), con una matrícula aproximada de 1500 estudiantes y 120 maestros y profesores en total.

Según el Reglamento Interno de esta Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” (2010), la misión de ésta es lograr una educación integral, destacándose la correspondencia e interdependencia de los niveles y etapas interaccionadas, donde los aprendizajes constituyan experiencias significativas vinculadas a la realidad, facilitando transferencias de los conocimientos, habilidades y destrezas a situaciones de la vida cotidiana, de manera que los logros obtenidos por los educandos no sean el resultado de una simple transferencia de conocimientos, sino más bien de lo que ellos puedan hacer por sí mismos.

Dentro del proceso de las prácticas evaluativas del proceso enseñanza y aprendizaje llevados a cabo por los docentes adscritos a la Unidad Educativa, se detectan dificultades relacionadas con el diseño y ejecución de los planes de evaluación, siendo este aspecto una de las actividades del docente en su rol evaluador.

Estos problemas se evidenciaron en los planes de evaluación que entregan los docentes al Departamento de Evaluación, tales como: (a) uso repetitivo de las actividades evaluativas en una misma asignatura, (b) confusión de las técnicas con los instrumentos de evaluación, (c) selección inadecuadas de las técnicas evaluativas, (d) uso incorrecto de los instrumentos de evaluación, (e) confusión entre las estrategias de evaluación con las actividades de enseñanza y aprendizaje, (f) no anexan los instrumentos a aplicar en el lapso y tampoco hacen referencia a los indicadores que van a evaluar en los objetivos a desarrollar (ver anexo D).

Trayendo consigo bajo rendimiento de los estudiantes, desinterés y despreocupación tanto del docente como de los educandos, deserción, repitencia, lo cual está relacionadas con ciertas situaciones como son: (a) deficiente comunicación entre el Departamento de Evaluación y los docentes; (b) Inexistencia de Control y seguimiento del diseño y aplicación de los planes de evaluación y (c) no se pueda evidenciar los logros obtenidos por los estudiantes de una forma formativa.

Toda estas causas y consecuencias inciden en la eficacia y eficiencia, en el equilibrio del proceso evaluativo, en el carácter de objetividad y atenta contra los auténticos objetivos que debe cumplir el docente en su rol evaluador en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Según López e Hinojosa (2000), el evaluar tiene diferentes propósitos, como obtener información para tomar decisiones administrativas, información para el alumno sobre su progreso, información para el profesor sobre su enseñanza, con un nivel de pronóstico sobre el desarrollo de los estudiantes motivados al estudio, entre otras.

Relacionado lo planteado con López e Hinojosa (ob. cit.), con lo evidenciado en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” con respecto a las prácticas evaluativas, pareciera que el docente no está cumpliendo como debe ser su rol como evaluador (antes, durante y después de una evaluación) en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, para conocer mejor la situación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” sobre el rol evaluador del docente en relación al diseño y ejecución de los

planes de evaluación es importante preguntarse ¿cómo se llevan a cabo las prácticas evaluativas, que realizan los docentes en el salón de clase? Esta interrogante nos exige investigar si estas prácticas se corresponden al **Deber Ser** y si sus planificaciones se corresponden con lo establecido en los lineamientos curriculares y legales.

En atención a lo desarrollado en los párrafos anteriores, la investigadora considera necesario e indispensable que los docentes reflexionen sobre la elaboración y aplicación de los planes de evaluación, en otras palabras, qué aspectos hay que evaluar, el uso de los resultados obtenidos, las preguntas a realizar, las fechas en las que tendrá lugar esa actividad evaluativa, qué instrumentos e indicadores utilizará, las estrategias de evaluación a emplear; en fin, la información contenida en el plan de evaluación marcará la pauta que se habrá de seguir para su ejecución.

En este orden de ideas se puede citar a Hidalgo (2005), quien establece que la práctica evaluativa implica la ejecución de una serie de actividades que requieren tomar en cuenta aspectos relacionados con la programación del proceso de enseñanza... o las estrategias metodológicas, los tipos de evaluación, los procedimientos, técnicas e instrumentos, entre otros.

Esto quiere decir que el proceso evaluativo no puede darse separado de la práctica pedagógica. Los educadores deben estar en constante revisión de su práctica evaluativa, para encontrar los puntos fuertes y débiles y a partir de esto, se busquen las estrategias más adecuadas de enfrentar la tarea docente, con la complejidad que ésta reporta día con día.

De allí, que la presente investigación, pretendió dar respuestas a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo es la situación actual del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación de 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”?
2. ¿Cuáles son los elementos que utilizan los docentes en el diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”?

3. ¿Cuáles serán las diferencias entre el deber y el ser del docente en su evaluador con el diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda, utilizando el Modelo de Evaluación de Discrepancias creado por Provus.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la situación actual del rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” Palo Verde, Edo. Miranda.
2. Identificar los elementos que utilizan los docentes en el diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda.
3. Establecer las discrepancias entre el deber ser y el ser del docente en su rol evaluador con el diseño y ejecución de los planes de evaluación utilizando el Modelo de Provus en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda.

Justificación de la Investigación

El propósito de esta investigación tuvo como finalidad evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación de 4to año

de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, ubicada en Palo Verde, Estado Miranda.

Se considera importante y necesaria esta investigación, dado que se pretendió comprender el rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación; de manera que les permita hacer de este acto un proceso descriptivo, justo, de equidad, para fortalecer las prácticas evaluativas y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la par de los procesos evaluativos.

En este sentido, conviene acotar que se trata de un temática vigente en el escenario educativo nacional, de allí su relevancia y utilidad porque servirá de soporte conceptual para los docentes que laboran en la Educación Media General o en cualquier ámbito educativo, y cuyo beneficio redundará en el ejercicio cotidiano del acto evaluativo, hacia un mejor desempeño del docente en su rol evaluador y en el diseño y ejecución de los planes de evaluación.

Es relevante la investigación por los siguientes aportes:

A los docentes para a) comprender, reflexionar y actuar sobre su práctica evaluativa, (b) señalar los mecanismos que le permitan el desarrollo de sus habilidades como evaluador en el manejo del diseño y ejecución de los planes de evaluación, (c) reflexionar sobre su rol evaluador, (d) conocer mejor al grupo de estudiantes, personal docente, directivos con quien trabaja y por ende, mejorar el diseño y aplicación de los planes de evaluación, (e) tomar conciencia del alto nivel de compromiso que deben asumir en su rol evaluador, acorde con los valores y principios éticos de su profesión.

Al personal directivo y a la institución educativa: (a) le permite ver su funcionalidad, organización y permite la acreditación y certificación institucional, (b) comprender el rol del docente como evaluador respecto a las metas y objetivos educativos nacionales, regionales, locales o institucionales, y sus resultados, (c) conocer las funciones que desempeña los docentes en sus prácticas evaluativas, (d) ofrecer cursos de capacitación y mejoramiento al personal docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación con miras a mejorar la calidad educativa.

A los padres, representantes y demás miembros de la comunidad: (a) una evaluación participativa, con criterios concordados y procedimientos de auto y coevaluativos, permitirán un logro mayor a nivel de compromisos con las metas y objetivos propuestos en el proceso educativo, (b) la posibilidad de comprender el desarrollo de los estudiantes en función de sus potencialidades y conocimientos adquiridos.

A los estudiantes: (a) ser participantes y garantes de sus procesos evaluativos, (b) mejorar los resultados obtenidos, (c) lograr una educación de calidad, (d) valorar todo su proceso evaluativo sin sufrir atropellos que limiten sus capacidades.

Este estudio brinda insumos para investigadores y profesionales que estén interesados en esta temática, a su vez, es de gran significación por ser un aporte a la Evaluación Curricular a nivel micro. Finalmente, a nivel personal, en cuanto a la autora de este trabajo de investigación se refiere, dadas sus atribuciones como docente y como personal administrativo en el Departamento de Evaluación en la U.E.N. Antonio Ortega Ordoñez, todos los resultados que se obtengan durante y culminado el proceso de investigación, contribuirán, por un lado, a complementar su praxis como docente evaluadora, y mejorar la calidad evaluativa.

Además, los resultados de esta investigación aportarán recomendaciones al personal directivo, docente, estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” ya que ellos decidirán en qué medida podrán estos resultados ser soluciones válidas para mejorar los procesos evaluativos.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se esbozan los aspectos que sustenta esta investigación. En este sentido, se abordaron los antecedentes tanto internacionales como nacionales, los cuales permitieron determinar las diferentes investigaciones realizadas en el área objeto de investigación. Igualmente, se presentaron las bases legales, teóricas y definición de términos básicos.

Antecedentes de la Investigación

A nivel internacional y nacional se ha estudiado el rol del docente como evaluador dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre estas investigaciones destacan las que se indican a continuación.

Contexto Internacional

En Honduras, Suyapa Flores (2006), realizó un trabajo titulado “Las prácticas evaluativas en el tercer ciclo de los centros de Educación Básica del Distrito Educativo N° 7 del Municipio del Distrito Central”. Constituye un estudio sobre los tipos de evaluación más utilizados en los Centros Básicos y específicamente, en el 7mo, 8vo y 9no grado del Distrito Escolar N° 7, en el que se consultó a docentes y alumnos(as) a través de cuestionarios, entrevistas y grupos focales; todo lo cual tuvo como fin conocer las prácticas evaluativas que se llevaron a cabo en los centros educativos seleccionados.

Este estudio es una investigación descriptiva exploratoria. Investigó la realidad

tal como se presenta sin encontrar las causas que lo originan. Uno de los hallazgos en la investigación de Suyapa Flores (ob. cit.) es que los docentes conciben la evaluación centrada en el logro de objetivos; sin embargo, cuando se cruza la información con la suministrada con los alumnos(as) estos opinan que los docentes no se interesan por comparar los logros obtenidos con los objetivos propuestos en el proceso de aprendizaje.

Además, la investigación de Suyapa Flores (ob. cit.), estableció que la actitud de los docentes sobre las prácticas evaluativas es de desinterés, según la opinión de los profesores, ellos aseguran que dialogan y comprenden a los estudiantes, y a su vez, que negocian los procesos de recuperación. Pero a su vez, hay otros docentes que establecen que no se despojan de la conducta autoritaria y tradicional, haciendo prevalecer el don de mando que poseen.

De los resultados obtenidos en esta trabajo, sirvió de fundamento para este trabajo de investigación, en la necesidad de establecer bien claro en el rol del docente como evaluador en sus prácticas evaluativas, como debe ser su actitud, y cuál es la realidad de los planteles educativos con el deber ser. Las prácticas evaluativas son como un proceso de orientación y acompañamiento que deben ser consensuadas con los estudiantes para evitar la incertidumbre y afectarlos en su rendimiento educativo.

Un estudio realizado en Chile de Prieto y Contreras (2008), “Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar”; fue llevada a cabo en el ciclo de Educación Media en las áreas de Matemática y Lengua, se emplearon entrevistas a los docentes que laboran en esas áreas. Este trabajo evidenció que los profesores de Matemáticas orientaban sus criterios de corrección por creencias asociadas al sentido tradicional de la evaluación, es decir, al control, dado que al momento de corregir y calificar sólo verificaban la existencia o no de la respuesta correcta predeterminada, sin solicitar la identificación del patrón o la descripción, caracterización, representación y resolución de problemas simples a partir de variables y operatorias explícitas.

Los resultados de Prieto y Contreras (ob. cit.), en el área de Matemática concluyeron que los estudiantes de nivel de Educación Media les resultaba difícil

comprender los criterios de evaluación, es decir, saber por qué un ejercicio está bien o mal resuelto, debido a que percibían que sus profesores/as sólo se fijaban en las "respuestas correctas o incorrectas", o "cuántos problemas he hecho bien y cuántos mal", "lo rápido que lo hago" y, en algunos casos, en aspectos formales tales como buena letra, orden y comportamiento.

En cambio en el área del Lenguaje, algunos profesores diseñan instrumentos evaluativos menos restrictivos y más abiertos, con distintos objetivos para distintos estudiantes, lo que les proporciona más posibilidades de reflexionar, emitir opiniones, realizar lecturas críticas y formular preguntas interesantes sobre lo enseñado. Desde estos resultados se podría asumir, por lo tanto, que estos profesores orientarían sus prácticas por una concepción de evaluación formativa emancipadora que permite a los estudiantes construir conocimientos y participar más activamente en su proceso formativo.

El trabajo realizado por Prieto y Contreras (ob. cit.), concluyó que los docentes en algunos casos emplean las mismas prácticas evaluativas y esto genera en los estudiantes una falta de motivación para aprender y por ende, los objetivos planificados no se consolidan como debe ser. Este estudio aportó a esta investigación en tener claro la importancia del rol del docente como evaluador, porque es en esta etapa que el docente debe reflexionar sobre cómo se llevó a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que instrumentos son los acordes a los temas que se van a evaluar, y no solamente, valorar el producto final sino el proceso completo que lleva al estudiante alcanzar las metas establecidas.

Por otra parte, en Uruguay, Careaga (2001) realizó una investigación sobre “La evaluación como herramienta de la práctica docente” siendo un estudio documental, se basa en que el problema puede radicar en que muchas veces se utiliza una u otra evaluación para justificar la nota que se ha construido previamente al examen del alumno. Así a un estudiante lo evalúa por el progreso, a otro porque es el mejor examen y a un tercero por la creatividad de su respuesta.

No está desajustada la posibilidad de incorporar criterios diferentes de manera coherente, lo que no es adecuado es incorporar a la evaluación como confirmación de

nuestras suposiciones. Para Careaga (ob. cit.) una buena evaluación consiste en la explicitación priori de los criterios que se utilizarán para dar cuenta del nivel de producción y el valor de los mismos.

En este sentido la información obtenida requiere una cierta elaboración, ponderando unos aspectos sobre otros, seleccionando lo que se considera importante y significativo relacionándola con otros conocimientos sobre sujeto evaluado. Los profesores introducen en esta etapa sus propios patrones de valores, la idea del rendimiento ideal, sus creencias acerca de qué es que denota cada dato observado, sus representaciones. Todos estos factores constituyen los *esquemas mediadores del evaluador*. Lo que sería sumamente saludable para el sistema educativo sería que los profesores explicitasen el consenso y las discrepancias acerca de las normas de calidad que aplican a sus alumnos, que se discutiesen las categorías de evaluación.

Según Careaga (ob. cit.), el problema de abordar la objetividad en la evaluación no radicaría en lograr una precisión de los juicios y su validez, sino en captar la dispersión de significados y representaciones que cada uno tiene y asigna a los criterios ideales con los que se compara las realizaciones de los estudiantes. La subjetividad no se presentaría como un aspecto a descartar, sino en clarificar los significados pedagógicos de los criterios ideales y de esos esquemas mediadores, apuntando hacia una subjetividad compartida en constante revisión.

El trabajo documental de Careaga (ob. cit.), aporta a esta investigación que lo fundamental para la mejora de los procesos pedagógicos es perfeccionar la competencia de los profesores para realizar apreciaciones acertadas sobre sus alumnos, a partir de las capacidades y esquemas de percepción, atribución e interpretación que poseen en las condiciones naturales de trabajo.

Contexto Nacional

Dentro de las investigaciones realizadas a nivel nacional, las de mayor relevancia para este estudio son las que se mencionan a continuación:

Marcano (2000), la “Evaluación del Desempeño de los Docentes No Graduados que Laboran en la Tercera Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa Alonso Andrea de Ledesma ubicada en Guarenas, Estado Miranda”. La investigación fue de campo, descriptiva, evaluativa; utilizó como técnicas de recolección de datos la encuesta y la observación directa; se seleccionó una muestra no probabilística, quedando conformada por 16 docentes (26,6%) del total del personal docente adscrito a este colegio.

Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario y una lista de cotejo, se aplicaron procedimientos cualitativos como cuantitativos (el segundo mediante un tratamiento estadístico descriptivo). Los resultados obtenidos mostraron que un 87,5% de la muestra no poseen un desempeño acorde con el deber ser del docente; observándose que se hace necesaria la capacitación de dichos docentes para lograr una acción eficaz.

Marcano (ob. cit.), sirvió de fundamento para este trabajo, debido a que puntuiza la necesidad de insertar cursos de capacitación y actualización al personal docente, de igual manera, hace referencia a que los profesores deben cumplir con su rol no solamente de facilitador de contenidos sino ser evaluadores, que no se centre únicamente en el logro de las metas propuestas, que indaguen y vaya más allá de la formación del estudiante.

Otro estudio, Alcedo (2007), es “El rol del docente en la evaluación cualitativa de los aprendizajes del Inglés”; estableció que la evaluación cualitativa de los aprendizajes y el rol que el docente especialista en Inglés asume ante ella, es un tema impostergable para su estudio y valoración, dada la poca información que parecieran tener los docentes en relación con el rol de evaluador y la evaluación cualitativa del aprendizaje del Inglés como idioma extranjero. El objetivo de la investigación se orientó a desarrollar acciones que optimizaran el rol de los docentes especialistas de inglés, en la aplicación de la evaluación cualitativa en la enseñanza y el aprendizaje de saberes propios al área en alumnos de Educación Básica del Municipio Cárdenas del Estado Táchira.

Se planteó un estudio cualitativo bajo el método de investigación acción, apoyado en un estudio de campo a nivel descriptivo. El diseño se operacionalizó a partir de cinco fases: (1) Diagnóstico; (2) Planificación; (3) Ejecución; (4) Evaluación y (5) Sistematización. Los datos se analizaron en unidades temáticas y dimensiones, de las cuales se estableció la viabilidad para aplicar el plan de acción, el cual tras su ejecución fue evaluado y sistematizado para establecer las reflexiones finales del estudio.

Parte de los resultados de Alcedo (ob. cit.), muestran que existen debilidades en cuanto a conocimiento y aplicación de los procesos de evaluación cualitativa por parte de los docentes participantes. También, se evidencia incertidumbre al momento de evaluar los aprendizajes del inglés y resistencia al cambio del paradigma cuantitativo al cualitativo.

Este trabajo de Alcedo aportó a esta investigación en que el educador debe respetar el estilo de aprendizaje y la individualidad de cada educando, porque una misma actividad evaluativa puede resultar de gran ayuda en algunos casos, pero en otras situaciones puede que no resulte apropiada, dado que cada alumno tiene saberes y vivencias previas que lo diferencian de los demás. Por esta razón, es pertinente insistir en la premisa que el profesor conozca su materia y especialidad; comprenda e interprete el desarrollo cognitivo, afectivo, volitivo y social de cada alumno; sepa planificar; conozca el desarrollo didáctico y pedagógico de cada clase que enseña; sepa evaluar coherentemente, investigue, reflexione e innove su propia práctica. En fin que se comprometa a cooperar conscientemente con la transformación, mejora significativa del educando y, por ende, de la sociedad donde ejerce su función.

Padrón (2008), llevó a cabo un estudio titulado “Evaluación de las Estrategias evaluativas utilizadas por los docentes de 7mo grado de Educación Básica de la UEN Gabriela Mistral en el área de Educación para el Trabajo”, como objetivos específicos se tienen: (a) Determinar el nivel de conocimientos que poseen en cuanto a estrategias de evaluación los docentes de 7mo grado, (b) Identificar las estrategias utilizadas por los docentes y, (c) Analizar la pertenencia de las estrategias evaluativas utilizadas por los docentes.

Este estudio de Padrón (ob. cit.), se centró en una investigación de campo y dentro de la cuarta generación de evaluación. La población seleccionada la conformaron 10 docentes especialistas en el Área de Educación para el Trabajo y 02 Coordinadores del Departamento de Control de Estudios y Evaluación. Para proceder a la recolección se realizó a través de una entrevista no estructurada aplicada a los coordinadores del plantel y un cuestionario ambos validados por docentes especialistas. Los resultados obtenidos del análisis, evidenciaron que los docentes poseen conocimientos sobre evaluación pero no los aplican de un todo y requieren de orientación y actualización por parte del Departamento de Control de Estudios y Evaluación.

Esta investigación aportó mucha información útil para este estudio, en el sentido que permitió comprender y analizar el rol que tienen el docente como evaluador no solamente en la hora de asignar una puntuación sino, en la planificación de la evaluación, es decir, ¿Qué estrategias evaluativas emplea el docente? ¿Por qué de ellas? ¿Qué elementos considera relevantes a la hora de evaluar? En fin, una gran cantidad de aspectos que el docente debe manejar a la hora de evaluar ¿Cómo lo pone en práctica? ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades al momento de diseñar y ejecutar un plan de evaluación?

Vigil (2008), realizó un estudio, sobre “Concepción y Práctica Evaluativa del Docente que labora en la III Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa Liceo Tito Salas, Baruta, Estado Miranda”. Su objetivo principal fue evaluar el desempeño docente en relación a su concepción y prácticas evaluativas; se seleccionó una metodología cualitativa con un enfoque interpretativo, dentro de la modalidad de investigación de campo y de carácter evaluativo por considerarse que fue la vía más conveniente para realizar este estudio porque se trabaja dentro del contexto escolar, específicamente la labor académica del docente.

Se aplicó un modelo de evaluación Crítica Artística (cuyo representante es Eisner), este modelo plantea una descripción, interpretación y valoración de las acciones del individuo dentro de su entorno. Las técnicas utilizadas fueron: la encuesta, la observación participante y la entrevista. Los instrumentos para recabar la

información y luego proceder al análisis fueron: guía de preguntas, hoja de observación, y cuestionario.

Esta investigación dio como resultado que los docentes poseen poca claridad sobre las formas, tipos y funciones de la evaluación. Se recomendó promover y diseñar talleres de capacitación y actualización sobre temas relacionados con la evaluación y sus tendencias actuales, con la elaboración de instrumentos de evaluación que ayuden a los docentes a mejorar su práctica evaluativa.

El trabajo de Vigil (ob. cit.), se relaciona con este trabajo de investigación porque se puede apreciar la importancia que le atribuye a la concepción que debe tener el docente en su práctica evaluativa, principalmente en cuanto al diseño y ejecución de los planes de evaluación, como por ejemplo, el dominio o manejo que deben tener los docentes al no confundir las técnicas con los instrumentos de evaluación, asimismo, los tipos y formas de evaluación. De igual manera, en la elaboración de los instrumentos que se emplean en el aula en relación con el objetivo propuesto para ese tema.

Como se puede evidenciar en los antecedentes internacionales y nacionales de los cuales se hizo referencian, aportaron insumos importantes y relevantes para llevar a cabo esta investigación, muchos de ellos constituyeron una guía que permitieron visualizar los diferentes hallazgos realizados en el ámbito del rol del docente como evaluador así como establecer el enfoque teórico del presente estudio.

Bases Teóricas

Se abordaron los contenidos teóricos que sustentan la presente investigación. Se inicia presentando la concepción que se tiene de la evaluación, enfoques, generaciones, tipos y formas de evaluación, técnicas e instrumentos del proceso de enseñanza y aprendizaje; y se continúa con el docente en su rol evaluador, la planificación de la evaluación, y por último, se abordó lo referente a los modelos de evaluación, pero en este caso, se profundizó el Modelo de Discrepancias de Provus.

Evaluación

En la mayoría de la literatura especializada e investigaciones es común el planteamiento que la evaluación es uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo. En este orden de ideas Román (1999), la evaluación no se trata de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.

En este sentido tomando las ideas del autor antes mencionado, existe quizás una mayor conciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

Parafraseando a Román (ob. cit.), en el ámbito del campo de evaluación está concebida como un proceso en el cual se emiten juicios de valor y de toma decisiones. En este sentido, el término evaluación no puede confundirse con los de calificación y medición. El concepto de evaluación es el más amplio y engloba, por tanto a los otros dos, aunque no se identifica con ellos.

En otras palabras, la evaluación es un elemento inmerso de toda actividad humana y requiere de objetividad y sistematización usando algunas escalas o criterios que sirvan de referencia. Por ende, la evaluación contempla proceso de investigación donde se obtienen explicaciones sobre el funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de introducir consecuentemente los cambios oportunos para mejorarlo.

Para Nevo (1983), (citado en Román, 1999), la evaluación es "el proceso que provee de razones para una correcta toma de decisiones" (p.58). Lafourcade (1972), (citado en Román, 1999), considera a la evaluación "como una etapa del proceso educativo que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieron especificado con antelación" (p. 40).

Asimismo, Provus (1972), define el término como “comparación de las ejecuciones o comportamientos de los alumnos con ciertas normas, para determinar si se debe llevar a cabo, se continua o concluye el proceso de enseñanza” (p. 63).

El concepto de evaluación es polisémico; no es un concepto uniforme, y más bien se puede considerar como la suma de muchos factores diferentes, y a veces, diversos entre sí que pretenden configurar un elemento o concepto común (Castillo y Cabrerizo, 2006). Es por ello que intentar definir el concepto de evaluación no resulta fácil, por lo que se puede encontrar diversas definiciones y todas ellas pueden extraer algún elemento válido para llegar a una definición que resulte completa y funcional, teniendo en cuenta las diversas connotaciones que el término evaluación adquiere.

Tyler (1990), consideraba que la evaluación “es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza” (p. 55).

Quizás uno de los factores más importantes que explican que la evaluación ocupe actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "qué, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación. Es decir, las decisiones que se hayan tomado sobre "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar. En palabras de De La Orden (1985):

La evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación (p.108).

Todos estos factores han llevado a una "cultura de la evaluación" que no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades sociales. Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos hasta el propio currículo (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, entre otros, ha dibujado en los últimos años un nuevo escenario para

las prácticas evaluativas, que se han desarrollado en todos los niveles de manera muy importante.

En su aplicación práctica puede decirse que toda evaluación es un proceso que genera información e implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación, y esa información que se produce a través de la evaluación genera conocimiento de carácter retroalimentador, es decir significa o representa el incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado. Para Castillo y Cabrerizo (2006), la evaluación debe:

Permitir, por un lado, adaptar la actuación educativo-docente a las características individuales de los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje; y por otro, comprobar y determinar si éstos han conseguido las finalidades y metas educativas que son el objeto y la razón de ser de la actuación educativa (p. 271).

La evaluación por tanto, permite una aproximación a la naturaleza de los factores que en ella intervienen como por ejemplo las formas de organización, los efectos, las consecuencias, y atribuye valor a esos procesos y a esos resultados.

En este sentido, para efectos de este trabajo, la autora asume la evaluación *como un compendio de un proceso que ha evolucionado con el tiempo, de obtención de información de diversos aspectos para valorarlos y seleccionar acciones de mejoramiento para aquellos elementos que lo requieran*.

Todo esto permite entender, que la concepción de la palabra evaluación ha conllevado a desarrollarse en diferentes contextos y han asumido distintas posturas dependiendo del momento histórico donde se desarrolle, es por ello, necesario hacer una síntesis de los enfoques de la evaluación que han surgido al transcurrir de los años.

Enfoques de la Evaluación

En el ámbito educativo, muchos autores han hablado en diferentes oportunidades sobre los modelos de la evaluación y sus respectivos enfoques, y como estos están relacionados con las generaciones de la evaluación, que es la transformación conceptual del término evaluación que se conoce hoy en día.

Es por ello, que en la mayoría de la literatura especializada consultada sobre los modelos y enfoques de evaluación, muchos autores coinciden en considerar cuatro acepciones del término evaluación, según Ahumada (1989), estas son:

Como juicio: La acepción de la evaluación como juicio es la más antigua, ya que supone que evaluar es el proceso por medio del cual se juzga el valor de un hecho educativo. La principal ventaja de esta posición residía fundamentalmente en la facilidad en que se calificaba, ya que la emisión del juicio evaluativo era casi inmediata. Las principales críticas a esta acepción giran alrededor de la subjetividad del juicio y la falta de justicia. La aparición de los exámenes escritos en reemplazo de los exámenes orales, como producto de la democratización en la enseñanza lleva a una revisión de este concepto de evaluación.

Como medición: La medición es un concepto que se extrae de las Ciencias Físicas que consiste en “la asignación de números que permiten expresar en términos cuantitativos el grado en que el alumno posee una determinada característica”. Son representantes de esta tendencia Binet, Simon, Decroly, Terman, Thurstone y Strong que hicieron famosos los instrumentos de medición. El éxito de esta acepción residía en el carácter científico y en su objetividad, aunque siempre hubo quienes argumentaban que “no todo es susceptible a ser medido en las ciencias de la conducta” y que los instrumentos no siempre son apropiados para efectuar observaciones directas. A finales de 1930, se comienza a cuestionar el concepto puro de medición educativa, con la aparición de los modelos basados en objetivos.

Como congruencia: Ralph Tyler en 1930 revolucionó al ambiente educativo al plantear “que la prueba construida por el docente debe interesarse por medir los cambios producidos por los medios educativos”. El énfasis que dio a cambio significó que era primordial realizar una prueba en dos o más períodos a cada estudiante para determinar el cambio de conducta. La evaluación debía estar claramente definida por los objetivos. Al igual que las otras acepciones esta posición también ha estado sujeta a una serie de críticas, entre las más fuertes el hecho de que está supeditada a la correcta determinación de los objetivos y que favorece la evaluación de productos

más que de procesos. Son seguidores de esta tendencia además de Tyler, Bloom, Mager, Dressel.

Como fuente de información para las decisiones: Surge luego la posición de tomar la evaluación como fuente para la toma de decisiones, es decir que propone que toda evaluación, está dirigida a producir mejoramientos, renovaciones y cambios en la práctica habitual en un sistema educacional. Al igual que las anteriores acepciones mencionadas, ésta ha motivado críticas, entre las principales se destaca el papel aparentemente administrativo que cumple el profesor, en relación con la evaluación. Entre los autores que se ubican en esta línea conceptual están Stufflebeam, Alkin y otros.

En fin, existe una gran diversidad de modelos, enfoques y concepciones de la evaluación, con el propósito de agrupar los elementos comunes tanto teóricos como metodológicos. Una forma más sencilla de entenderlos es asociarlos a las generaciones de la evaluación, según Alves y Acevedo (1999), “cada generación implica una mayor profundización en el ámbito de la evaluación, supone una posición filosófica definida... y su ubicación contextual e histórica” (p. 17).

Generaciones de la Evaluación y su Relación con los Enfoques

Tomando en cuenta lo señalado en el punto anterior sobre los enfoques de la evaluación, la autora presenta en el cuadro 1, las generaciones de la evaluación y su relación con los enfoques.

Cuadro 1
Generaciones de la Evaluación

| Generaciones | Base Paradigmática | Aspecto fundamental | Rol del Evaluador | Relación con Modelo Evaluativo |
|---|--|--|---|---|
| Ira Generación Medición (1840- 1930) | Paradigma Empirista Inductivo-Positivista | Precisión en la medida y los instrumentos de medición, la objetividad y la validez del proceso | Técnico con conocimientos sobre instrumentos y técnicas para su construcción. Toma de decisiones en forma individual. | Modelo Psicométrico, método en investigación experimental |

Cuadro 1 (cont.)

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 2da Generación Descripción (1930-1967) | Racionalista-Deductivo-Realista- Crítico. | Claridad en la formulación de los objetos, los cuales actúan como referentes para verificar logros. | Es un descriptor diseñador y analista de programas. Asiste a docentes y toma decisiones en forma individual. | Modelo edumétrico, dentro del esquema experimental. La fuente de investigación es el resultado obtenido por los estudiantes. |
| 3ra Generación Juicio (1967-1987) | Racionalista-Deductivo-Realista- Crítico. | Interacción entre sujeto y objeto, modelos indagatorios, centrados en serie de componentes del objeto sujeto evaluado. | Emisor de juicios No toma decisiones Obtiene suministra información | Modelo edumétrico, insisten en un enfoque naturalista y etnográfico en la evaluación de actividades escolares. |
| 4ta Generación Negociación | Paradigma interpretativo-Fenomenológico | El sujeto crea y da sentido a la realidad, la cual se va reconstruyendo en base a las experiencias del sujeto | Mediar los aprendizajes Propiciar la negociación Tomar decisiones en grupo Propiciar el análisis de situaciones. Proponer, orientar. | Modelo cualitativo. Centra su atención en los puntos de vista de diferentes audiencias, que demandan respuestas en etapas sucesivas de recolección, discusión y negociación. |
| 5ta Generación Evaluación para la Calidad | Paradigma Sistémico (ecléctico-recurrente) | Dominio Personal, visión compartida, modelos mentales, aprendizaje en equipo, pensamiento sistémico. | Creatividad, honestidad y el deseo de hacer de su función docente una verdadera razón para la evaluación que defina. Es un investigador evaluador. | Investigación Evaluativa aportes de los trabajos realizados por Stake, Alkin, Scriven, Mann, Guba. Autoevaluación. |

Nota. Información adaptada por la autora de Jiménez (2000), Alfaro (2000) y Muñoz (2007).

Al observar cada una de las generaciones de la evaluación, este estudio tienes similitudes con la tercera generación; porque concibe la evaluación como un proceso de toma de decisiones y el docente en su rol evaluador, para esta investigación, es un simple técnico que detecta y recolecta información. Además, la tercera generación de la evaluación tiene semejanzas con este estudio, porque la evaluación se centra en el aprendizaje de los estudiantes, hace énfasis en el proceso y toma en cuenta el producto logrado.

Es por ello, que este estudio se llevó a cabo tomando en cuenta las opiniones de los profesores y estudiantes en referencia a ¿Cómo ellos (docentes) elaboran y ponen en práctica un Plan de Evaluación? ¿Qué elementos consideran ellos necesarios a la

hora de evaluar?, y se aplicó el modelo de discrepancias de Provus porque este permite contrastar la realidad del docente con el deber ser de la evaluación; con el fin de evaluar no solamente al docente sino más bien, comprender su realidad y establecer como es su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

En sí, la evaluación por tanto, permite una aproximación a la naturaleza de los factores que en ella intervienen como por ejemplo las formas de organización, los efectos, las consecuencias, y atribuye valor a esos procesos y a esos resultados. De igual manera, también hacen referencia a los tipos o clasificaciones de la evaluación, establecer una clasificación de los tipos de evaluación no es una tarea fácil, ya que al ser múltiples los criterios que pueden ser utilizados por distintos autores. Los tipos de evaluación de una forma u otra ayudan al docente al saber cómo debe abordar la evaluación y que elementos esta dentro de ella, debido a que esta permite responder ciertas interrogantes tales como: ¿Qué, Cómo, Con qué, Quién, Cuándo, y Para qué evaluar?

Tipos de Evaluación

En la actualidad existe numerosas formas de clasificar o dividir los tipos de evaluación, para efectos de esta investigación y una mejor comprensión se realizó un bosquejo breve de las desarrolladas por Castillo y Cabrerozo (2006), quienes establecen que los tipos de evaluación se subdividen en diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contemos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

1. Según el momento de aplicación:

- a) *Evaluación inicial*: se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos

que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

b) *Evaluación procesual*: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

c) *Evaluación final*: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

2. Según su finalidad y función:

a) *Función Diagnóstica*: debe realizar al comienzo del curso, ya que es en este momento cuando el profesor necesita conocer la realidad educativa de sus estudiantes al iniciar una nueva actividad académica. Es también llamada evaluación inicial o cero. Este conocimiento es fundamental, ya que permitirá al docente diseñar estrategias didácticas y acomodar su práctica docente a la realidad de todos y cada uno de los estudiantes.

b) *Función formativa*: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

b) *Función sumativa*: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

3. Según su extensión

- a) Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones de los alumnos, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactúate, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. El modelo más conocido es el CIPP de Stufflebeam.
- b) Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumnos, entre otros.

4. Según el origen de los agentes evaluadores

- a) *Evaluación interna*: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
- b) *Evaluación externa*: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

5. Según los agentes

- a) *Autoevaluación*: los agente evaluadores evalúan su propio trabajo, por lo que las demás responsabilidades del evaluado y del evaluador coinciden con las mismas personas. Se realiza mediante un proceso de auto reflexión y ayudándose de la complementación de algún tipo de cuestionario.

b) *Heteroevaluación*: en este tipo o modalidad de evaluación los evaluadores y los evaluados no son las mismas personas. Se lleva a cabo dentro del propio centro, por personal del mismo y sin la concurrencia de los evaluadores externos, es el profesor el que evalúa a sus estudiantes, o es el equipo directivo el que evalúa algún aspecto del centro.

c) *Coevaluación*: en esta modalidad de evaluación determinadas personas o grupos pertenecientes a un centro, o los estudiantes de una misma aula se evalúan mutuamente, es decir, evaluadores y evaluados intercambia su papel alternativamente.

6. Según el Normotipo (criterio de comparación)

a) *Referencia o evaluación criterial*: Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

b) *Referencia o evaluación normativa*: El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores). Lo correcto es conjugar siempre ambos criterio para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de alumnos, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la auto referencia o la evaluación de criterios. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

Por lo desarrollado hasta el momento, parece claro que el ámbito de acción (proceso de enseñanza y aprendizaje) en el cual le corresponde desempeñarse el docente por una parte resulta variado y complejo, debido a las múltiples funciones, tareas, actividades y procedimientos que debe llevar a cabo. Y por otra parte, el rol del docente como evaluador cobra gran significación dentro de este proceso.

Técnicas e Instrumentos de Evaluación en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Cuando se habla de la evaluación, esta implica una serie de procedimientos que necesita manejar el docente con mucho cuidado y certeza, estos hacen referencia al ¿cómo y con qué evaluar? Primero es primordial establecer una definición conceptual de estas dos terminologías, que están estrechamente relacionados y una acompaña a la otra o viceversa.

El ¿cómo evaluar? Responde a las técnicas de evaluación y el ¿con qué evaluar?" implica los instrumentos de evaluación que emplea el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como se puede apreciar el siguiente cuadro:

Cuadro 2
Técnicas e Instrumentos de Evaluación

| Técnicas | Instrumentos |
|---|---|
| 1. Prueba 2. Observación 3. Entrevista 4. Técnicas Socio métricas 5. Auto reportes 6. Análisis de Producción | 1.1 Pruebas Escritas (Ensayo y Objetivas) 1.2 Pruebas Orales 1.3 Pruebas Prácticas 2.1 Lista de Cotejo 2.2 Guías de Observación 2.3 Escala de Estimación 2.4 Registro Descriptivo 3.1 Guión de Preguntas 3.2 Cuestionario 4.1 Sociogramas 4.2 Cuestionario “adivina quién” 5.1 Autoevaluación 6.1 Portafolio * 6.2 Proyectos * 6.3 Mapas Mentales * 6.4 Mapas Conceptuales * |

Nota. Información adaptada por la autora de Hidalgo (2005) y Alves y Acevedo (1999). * Algunos autores consideran estas como estrategias o recursos que utiliza el docente para evaluar los logros de los estudiantes.

Analizando el **Cuadro 2** entre las técnicas y los instrumentos de evaluación, es necesario e indispensable hacer una breve descripción de cada una de ellas, con el fin de establecer sus semejanzas y diferencias.

Cuando se habla de las pruebas utilizadas en el aula, estas permiten recolectar evidencias o información acerca del aprendizaje del estudiante. Según Hidalgo (2005) las pruebas se pueden clasificar de acuerdo con su naturaleza en: pruebas escritas,

orales y prácticas o de ejecución; es importante aclarar que los tipos de pruebas son los instrumentos como tal. Para Hidalgo (ob. cit.) las pruebas escritas son aquellas planeadas y organizadas en relación a los objetivos a lograr con preguntas que el estudiante debe responder y pueden ser de tipo: ensayo y objetivas.

Las pruebas de ensayo permiten que el estudiante construya con sus propias palabras las respuestas a las preguntas formuladas y le exigen habilidades de reflexión con el fin de establecer relaciones, resumir datos, analizar informaciones, sintetizar y opinar. En cambio, las pruebas objetivas vienen a ser demostraciones escritas formadas por planteamientos donde el estudiante selecciona una respuesta correcta de varias opciones.

Por otra parte, las pruebas orales están relacionadas con la expresión oral, en especial aquellas que tienen que ver con la lectura, la comunicación verbal, el vocabulario empleado, la fluidez, la pronunciación, el razonamiento y la organización del pensamiento. El último grupo de las pruebas, son las prácticas o de ejecuciones, se emplean para evaluar el conocimiento de que el estudiante sabe y hace, en actividades orales, escritas o desempeño de alguna actividad física que tenga que demostrar conocimientos; tales como: prácticas de laboratorio, talleres, ejecuciones físicas, prácticas de campo, entre otras.

La otra técnicas evaluativa a desarrollar es la observación, Hidalgo (2005) establece que con esta técnica se puede percibir, narrar y describir los procesos de formación del estudiante en relación con sus habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales con el fin de brindarle orientación y realimentación en aquellos temas que así lo requieran. Para este tipo de técnica se pueden emplear como instrumentos: registros (anecdóticos, descriptivo, diario), lista de cotejo, guía de observación, escala de estimación (de categorías, numéricas, descriptivas).

Asimismo, la entrevista como técnica requiere de una previa planificación para establecer el propósito de la misma, esta propicia la recolección de datos de forma cuantitativa y cualitativa. La entrevista permite descubrir intereses, expectativas, y dificultades de aprendizaje; entre los instrumentos más empleados son: guión de preguntas y cuestionario.

Sin embargo, las técnicas socio métricas centran su atención en el grupo y sus interacciones sociales (todas las situaciones en que las actitudes de los miembros del grupo se encuentran relacionados de tal manera que influyen sobre las conductas que cada miembro manifiesta. Entre los instrumentos utilizados: sociogramas, y el cuestionario “adivina quién”.

Para Hidalgo (ob. cit.) la técnica de auto reportes tiene por finalidad fortalecer el proceso de autoevaluación del estudiante; es formativa y permite recolectar información personal y académica del educando en relación con sus intereses y motivaciones. Los instrumentos aplicados para esta técnica son los proyectos de vida y la autoevaluación.

En cuanto al último tipo de técnicas, Hidalgo (ob. cit.) la llamada técnicas alternativas y otros autores como Alves y Acevedo (1999) la clasifican como análisis de producción, ambos autores coinciden que este tipo de técnica son muy útiles cuando se emplean porque permiten hacer seguimiento al proceso de construcción de aprendizajes de los estudiantes; los instrumentos que se pueden emplear para esta técnica son: proyectos, portafolios, asignaciones o tareas, ejercicios de laboratorio, mapa de conceptos y mentales.

Es por ello que la selección de las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación se debe realizar analizando con detenimiento las estrategias evaluativas aplicadas a los contenidos de las asignaturas, con el propósito de escoger la más pertinente, conveniente y flexible para evaluar los objetivos que el estudiante debe alcanzar de acuerdo con los criterios o indicadores para cada tema.

Al respecto cabe citar a Hidalgo (2005), “la finalidad primordial de la evaluación está dirigida al mejoramiento del aprendizaje del estudiante y el énfasis de los procesos, entonces el docente deberá seleccionar técnicas e instrumentos de evaluación que contribuyan a garantizar la construcción del aprendizaje de los alumnos” (p. 51).

Significa entonces, que el docente debe seleccionar y combinar las diferentes técnicas e instrumentos en relación con las actividades evaluativas desarrolladas por

los estudiantes con el fin de expresar sus ideas, demostrar sus habilidades y destrezas tomando en cuenta las diferencias individuales y los procesos internos de aprendizaje.

A su vez, el docente, a través de la evaluación, puede explorar como se va desarrollado el aprendizaje de los estudiantes, para lo cual se deben obtener evidencias de los logros alcanzados, las fallas y las limitaciones. Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación permiten recolectar esa información necesaria e indispensable, cada uno de estos cumple diversas funciones, es decir, unos sirven para ciertos objetivos y otros no. Es por ello, la importancia que tiene el rol docente como evaluador para discernir entre que técnicas e instrumentos son los más adecuados a la complejidad de cada tema visto en el aula.

El Desempeño del Docente en su Rol Evaluador

A la luz de las actuales demandas de la sociedad, los vertiginosos cambios paradigmáticos relacionados con la función que debe ejercer el docente como investigador, formador, planificador, promotor social, orientador, administrador y evaluador. Estas competencias tienen por objeto formar un educador con sólidos conocimientos cognoscitivos y prácticos sobre el fenómeno educativo, que contribuya a comprender la compleja dinámica educacional venezolana.

Para fines de esta investigación, es imprescindible conocer a profundidad el rol del docente como evaluador. Al respecto cabe mencionar a Gómez y Knust (2008), quienes establecen que el docente evaluador debe saber planificar y organizar el proceso de evaluación al mismo tiempo que debe saber diseñar las herramientas, métodos y técnicas a emplear. Pero además, sus competencias deben incluir habilidades para saber qué y cómo evaluar en el desarrollo del aprendizaje del estudiante y cómo saber revisar y validar el proceso.

De esta manera, todo docente que cumpla funciones en un aula de clases se constituye automáticamente en un evaluador, de una forma u otra tiene que emitir juicios y tomar decisiones sobre los estudiantes que están a su cargo. En la práctica hay docentes que planifican la evaluación, sin tener presentes los fundamentos

técnicos, legales y metodológicos que han venido marcando la pauta evaluativa a través de los años.

Al desempeñar sus funciones en alguna institución educativa, cualquier docente debe tener una concepción sobre cómo, cuándo, porque y para qué se evalúa, con el fin de asegurarse que las actividades evaluativas que planifique en el quehacer educativo, produzcan resultados positivos.

Al mismo tiempo el docente debe poseer un cierto conocimiento teórico-práctico necesario para llevar a cabo su función de evaluador, que lo estimule a aplicar diversas técnicas e instrumentos para recolectar información sobre el alumno y la efectividad de las estrategias, y así poder tomar las decisiones necesarias para realizar la retroalimentación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según Peña (1999), el perfil del docente en su rol evaluador es el siguiente:

1. Fomentador de situaciones problemáticas y conflictivas que conllevan el aprendizaje significativo.
2. Ser colaborador para que los estudiantes establezcan relaciones sustantivas entre los que ya conocen y lo que aprenden.
3. Contribuir que los estudiantes sean responsables de su aprendizaje.
4. Promotor y fomentador de la creatividad.
5. Mediador de las situaciones problemáticas para llegar a soluciones.

Cabe agregar que el docente en sus múltiples funciones le corresponde asumir la de evaluador, de un proceso dinámico, sistemático e interpretativo que significa analizar detalladamente sobre el ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué?, ¿para qué?, ¿a quién? y ¿bajo qué condiciones? evaluar, lo cual no es tarea fácil, pues requiere de una serie de competencias técnicas: pedagógicas y cognitivas, así como el conocimiento de las características de los estudiantes y del entorno socio-cultural en el cual se desenvuelven.

En ese mismo sentido, Sánchez (1986), señala que para que el docente pueda cumplir con el rol evaluador deberá tener como competencias:

1. Conocer e interpretar la filosofía y políticas educativas del estado venezolano.

2. Comprender el hecho educativo como un factor íntimamente relacionado con lo político, económico, social, cultural e histórico.
3. Planificar las actividades después de conocer las necesidades de la comunidad, escuela y estudiantes.
4. Aplicar sus conocimientos y habilidades básicas en administración para lograr una buena organización y funcionamiento institucional.
5. Utilizar y promover la autoevaluación y la coevaluación.
6. Aplicar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa a fin de elevar la calidad del hecho educativo.

Por las consideraciones anteriores, el docente en su rol evaluador debe hacer énfasis en las estrategias de evaluación, planificar detalladamente en lo que respecta a su planificación en cuanto a las áreas de estudios, ya que esto le permite tomar en consideración todos los factores intervenientes en el acto educativo para llevar el proceso de evaluación a un feliz término.

En otras palabras, según Vigil (2008) establece que la inadecuada selección de los técnicas e instrumentos de evaluación reducen considerablemente los alcances y beneficios de ese proceso, al no poder obtener información valida y confiable en las cuales base la toma de decisiones.

Pensar que el rol del docente como evaluador, es solamente emitir juicios y dar un resultado, es cometer un error, por cuanto su rol abarca mucho más que esto. Es una tarea ardua para el docente motivado a que las evaluaciones aplicadas a los estudiantes deben ser una de fase de reflexión y análisis de ese proceso, partiendo de estrategias evaluativas, técnicas e instrumentos que sean pertinentes con los objetivos, contenidos a ejecutar para así obtener evidencias validas y confiables.

Planificación de la Evaluación

Alvarado, Cedeño, Beitia y García (1999), refieren que "...la planificación es una herramienta técnica para la toma de decisiones, que tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo." (p. 3). Para estos

autores, planificar implica asumir posiciones y tomar decisiones prever con anticipación lo que se realizará, proyectando los objetivos, plazos y recursos; de modo que se logren los fines y propósitos con mayor eficacia y coherencia. Por lo que todo decente debe realizar una planificación de su trabajo de manera consciente y sistemática.

El proceso de evaluación requiere de un esfuerzo de planificación. No se puede evaluar de manera aislada, es necesario establecer un plan de evaluación que ayude a anticipar el levantamiento de evidencias con base en criterios de desempeño establecidos. Al respecto cabe citar a Matus, Rivas y otros (2004), quienes establecen que un plan de evaluación es un conjunto de acciones a través de las cuales se determina una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación de un educando. El plan debe de responder claramente a las siguientes preguntas: ¿Qué debe de hacer el educando? ¿En dónde y cómo lo va a hacer? y ¿Cuál es la actividad y/o producto que se pretende que el educando realice?

Según Matus, Rivas y otros (ob. cit.), en la preparación del plan de evaluación es importante determinar:

1. Los resultados de aprendizaje a evaluar. Estos ya han sido señalados en el programa indicativo de la asignatura.
2. Tipos de evidencia que apoyen adecuadamente la demostración del desempeño competente, con base en los criterios de evaluación preestablecidos.
3. Las veces que se permite a los educandos tomar la evaluación antes de considerar que están en posibilidad de alcanzar el contenido.
4. Los mecanismos de revisión / apelación, que estarán a disposición de los educandos en caso de considerarse que aún no han alcanzado el contenido.
5. Lugar donde se llevará a cabo la evaluación.
6. Forma que se hará el contrato de evaluación (evaluador – educando)
7. Medios a través de los cuales se dará a conocer el juicio de evaluación a los educandos.

Por lo tanto, el docente debe planificar la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa mediante un Plan de Evaluación, a fin de relacionar los objetivos a

evaluar con las técnicas e instrumentos a utilizar, los momentos en los cuales se realizará dicha evaluación y el peso que le dará a cada uno de los objetivos. Para elaborar el plan de evaluación, se sugieren los siguientes pasos:

1. Analizar los objetivos del programa o curso.
2. Seleccionar las técnicas e instrumentos apropiados para evaluar las conductas establecidas en los objetivos.
3. Proveer los momentos en los cuales se realizará la evaluación.
4. Ponderar los objetivos cuando la evaluación requiera de calificación. Se pondera de acuerdo con la importancia, nivel y grado de dificultad del objetivo.

En el desarrollo de la elaboración del plan de evaluación se establecen inicialmente ciertas interrogantes que son importantes mencionar, tales como: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Con qué?, ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿Para qué? Cuando se habla del ¿Qué? Hace referencia a los contenidos conceptuales o semánticos, procedimentales y actitudinales.

En cuanto al ¿Cómo?, en la evaluación cualitativa como cuantitativa se fundamenta en la emisión de juicios descriptivos sobre el desempeño de los estudiantes, tomando en cuenta la diversidad en el ritmo de aprendizajes y el contexto donde se desarrolla. Estos juicios deben ser basados en actividades continuas que proporcionen información sobre el proceso tales como: observación, debates, asambleas, diálogos, entrevistas, grabaciones, producciones orales y escritas, simulaciones, dramatizaciones, producciones artísticas, expresión corporal, puestas en común, dinámicas, realización de tareas (investigaciones, monografías, soluciones de problemas, informes, exposiciones, resúmenes, entre otros).

El ¿Con qué? Evaluar hace referencia a los instrumentos de medición, para realizar la evaluación se utilizan diferentes recursos cualitativos y cuantitativos, entre los cuales se pueden mencionar: pruebas de ensayo, pruebas orales, pruebas prácticas, listas de cotejo, escalas descriptivas, escalas de estimación, hoja de observación, registros descriptivos, registro anecdótico, diario de clases, mapas conceptuales, portafolios.

Cuando se hable del ¿Quién?, no solamente es al estudiante de manera individual, sino también al mismo docente, al grupo de estudiantes, al equipo docente, padres y representantes, en fin, todos los entes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El ¿Cuándo? Evaluar, durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje por cuanto la evaluación tiene carácter y se basa en observaciones permanentes y reflexivas sobre la actuación de cada estudiante. Y hace referencia al inicio, durante y al final de todo quehacer educativo.

Según López e Hinojosa (2000), el ¿Para qué? Evaluar tiene diferentes propósitos, como obtener información para tomar decisiones administrativas, información para el alumno sobre su progreso, información para el profesor sobre su enseñanza, con un nivel de pronóstico sobre el desarrollo de los estudiantes, motivación al estudio, entre otras.

La información que se obtiene durante el proceso de evaluación debe ser analizada en función de las conductas y criterios de logro establecidos en los objetivos, a fin de elaborar descripciones, tanto cualitativas como cuantitativas, que le permitan:

1. Establecer condiciones en las cuales se encuentren los alumnos para iniciar el aprendizaje, con el objeto de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje y ajustarlo a las necesidades de los alumnos.
2. Evidenciar las dificultades de los estudiantes en el logro de los objetivos, a fin de aplicar los procedimientos correctivos apropiados.
3. Estimular y orientar a los estudiantes, padres y representantes, docentes y otras personas involucradas en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje para hacer más efectivo el logro de los objetivos.
4. Informar a los padres y representantes acerca del progreso de sus hijos.
5. Valorar los resultados de los cursos a fin de determinar la efectividad de los materiales, métodos de enseñanza y tomar decisiones relacionadas con la calificación, promoción y repitencia.

Todo esto contribuye a cumplir con el propósito primordial de la evaluación, el cual es, mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Modelos de Evaluación

Existen una gran variedad de modelos de la evaluación y estos fueron surgiendo con el paso de los años adquiriendo connotaciones en su momento histórico. Resulta oportuno mencionar a Castillo y Cabrerizo (2006) quienes clasifican los modelos de evaluación sobre tres amplios encuadres siguiendo su aparición cronológica: modelos clásicos, modelos alternativos y modelos centrados en el currículo.

En el modelo clásico se hace referencia a los modelos de consecución de metas desarrollado por Tyler. Este autor desarrolló un modelo por objetivos y sostenía que la evaluación es una comparación de los resultados con los objetivos previamente establecidos. Pretenden evaluar en qué medida se alcanzan las metas u objetivos del programa.

Se caracteriza por una evaluación que establece y defiende la necesidad de unos objetivos expresados en términos de conducta. Los pasos a seguir en la planificación de la evaluación serían: la identificación de los objetivos, la selección de actividades y experiencias de aprendizaje que conduzcan al conocimiento en el alumno; y, finalmente, la evaluación del grado en que han sido alcanzados los objetivos. Todo ello, conduce a un conocimiento más preciso y objetivo del rendimiento escolar.

También perteneciente a este modelo clásico, el desarrollado por Stufflebeam y Shinkfield, siendo un modelo de toma de decisiones, que engloba cuatro tipos de evaluación asociados con las siglas C.I.P.P (evaluación de contexto, evaluación de entrada o input, evaluación de proceso y evaluación de producto u output).

De igual manera, pertenece a este grupo el modelo C.S.E desarrollado en la Universidad de California por Alkin. Este modelo se asemeja al modelo CIPP en la facilitación de la toma de decisiones; pero difiere básicamente en cuanto a su consideración, por igual, de los procesos y de los productos que surgen durante el desarrollo del programa. Conceptualiza la evaluación como un proceso para

determinar los tipos de decisiones que han de tomarse, seleccionar y analizar la información necesaria para hacerlo, y suministrar esta información a aquellos agentes que tienen la responsabilidad de decidir.

Por otra parte, los modelos alternativos, enfatizan el papel de los propios participantes en el programa, sobre todo el de los profesores y estudiantes, antes que el de los que deben tomar decisiones. Se basa en la evaluación interna, por ejemplo el modelo de evaluación responsable o respondiente por Stake y Lincoln. Este modelo es llamado así porque incide más sobre las acciones reales (sobre lo que está ocurriendo), que sobre las intenciones inicialmente formulados (objetivos). Centra su atención en el proceso.

Otro modelo que responde a los alternativos es el modelo de evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton, sus fines consisten en estudiar las consecuencias de implantación de un proyecto o programa innovador, ver cómo funciona, como es influido por las situaciones escolares y que ventajas o desventajas le ven quienes están directamente implicados en el.

En cuanto a los modelos centrados en el currículum proviene de autores implicados en el estudio de estudiantes con dificultades de aprendizaje tales como Deno (1987), Thompson (1985), Salvia y Hughes (1990). Son modelos que relacionan la evaluación de los estudiantes con la instrucción teniendo como finalidad mantener en el alumnado los niveles de instrucción conforme a las posibilidades individuales.

A pesar de que el modelo de evaluación que se abordó en esta investigación no es mencionado por Castillo y Cabrerizo (ob. cit.) se puede aclarar que el modelo de Discrepancias de Malcolm Probus pertenece al modelo clásico, por las características y elementos que están asociados con él.

Modelo de Discrepancias de Malcolm Probus

Malcolm Probus diseñó este modelo en el 1969, con el propósito de evaluar programas académicos. Desarrolló el modelo cuando sirvió como Director de

Investigación para las escuelas en Pittsburg. Su principal objetivo fue incorporar el uso de la teoría de administración sistemática en su desarrollo.

Además, Provus presenta el modelo de Discrepancias, para lo cual es necesario definir los términos: estándar, desempeño y discrepancia. Estándar ó Standard (S) es una lista de descripciones, cualidades representativas o características de lo que un objeto debe poseer. Es una descripción de cómo algo “debe ser”. Desempeño ó Performance (P) se refiere a encontrar como algo es en la actualidad. Discrepancias ó Discrepancy (D) es la información que resulta de comparar el estándar con el desempeño.

De acuerdo con Provus (1972), evaluar implicar comparar Estándar (S) versus Desempeño (P), hacer juicios entre la actuación de ambos, basados en la información obtenida en la Discrepancia (D). La evaluación significa emitir juicios acerca del valor del programa, la cual va acompañado de fuertes reacciones emocionales, así la finalidad de este es identificar las discrepancias para proponer cambios o ajustes a fin de evitarlas.

Provus (ob. cit.), clasifica la evaluación de acuerdo con la acción directiva que va a realizar: la evaluación del diseño para la planeación del programa, la evaluación de entrada y de proceso para la implementación y la evaluación del producto para evaluar los productos internos y finales del programa.

De acuerdo con Nozenko (2007) quien cita a Salcedo (1975), el Modelo de Evaluación según Provus, esta “orientado hacia la formación de juicios valorativos y está conformado por cinco fases” (p. 115); las cuales se describe a continuación:

1. **Diseño:** esta actividad se centra en la documentación de la naturaleza de la investigación. Se establecen los objetivos, características generales de los estudiantes, del personal docente y las actividades orientadas al logro de esos objetivos.
2. **Instalación:** Hace referencia a la conexión entre el plan de evaluación con la función del docente en rol evaluador. Señala Nozenko (2007) que: “se establecen los estándares (S), para luego compararlo con el Desempeño (P) y así detectar las discrepancias (D)” (p. 117).

3. **Proceso:** es la fase que: “determina hasta qué punto se están logrando los objetivos propuestos en el programa” (ibídem).
4. **Producto:** aquí se contrastan los “logros reales de la investigación, con los estándares establecidos en la fase de diseño, a objeto de detectar las discrepancias” (ibídем).
5. **Comparación:** Se refiere al análisis en términos de costos-beneficios de la investigación una vez que haya sido completado. Luego se contrasta, se determina el rendimiento o la efectividad del mismo, en función a esto se procede a: descontinuar, continuar, alterar o cambiar los estándares.

Uno de los principales puntos de este modelo de discrepancia de Provus es el hecho de comparar el cual implica una posición Tyleriana donde se cotejan los objetivos con los resultados esperados. Motivado a que esta investigación obedece a una metodología cuantitativa con un paradigma positivista este modelo se ajusta a la realidad del presente trabajo, como se puede reflejar en el cuadro del esquema del Modelo de Provus.

Cuadro 3
Modelo de Discrepancias de Provus



Nota. Información obtenida de Provus (1972).

Al respecto, para la presente investigación se ha propuesto el **Modelo de Evaluación de Discrepancias de Provus**, constituye un claro ejemplo de aproximación evaluativa de corte positivista u objetivista. Para Provus, en cualquier programa se deben contemplar cuatro componentes básicos mientras que en la evaluación es un proceso que debe recorrer varios estadios, los cuales son:

1. Determinar los estándares a lograr con la investigación.
2. Determinar los resultados obtenidos.

3. Comparar los resultados obtenidos con los estándares preestablecidos.
4. Determinar las discrepancias entre los resultados y estándares.

En otras palabras, el Modelo de Provus, pretende evaluar las discrepancias entre “el ser” y “el deber ser”. Enfatiza la evaluación como insumo para la toma de decisiones. El evaluador es un facilitador, el personal del programa es el que evalúa. Este modelo:

1. Provee información válida para la toma de decisiones.
2. Enfatiza en la autoevaluación y el mejoramiento de los programas.
3. Provee espacio para hacer cambio en los estándares o en la ejecución del programa para descontinuarlo.
4. Todo el personal participa del proceso.
5. El modelo es operacional, orientado a la realidad.
6. Provee retroalimentación continua que fortalece el proceso y facilita el monitoreo.
7. Permite hacer correcciones a lo largo del proceso.
8. Ayuda a identificar el área de preocupación.

Tomando en cuenta toda la información anterior y los pasos del Modelo de Discrepancias de Provus, este trabajo de investigación tuvo como fin, evaluar el rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación. Y a su vez, permitió determinar como el docente se desempeña en el aula en su rol evaluador y constatarlo con el deber ser, y de esta manera, se estableció las discrepancias entre la realidad del profesor y lo que dice la teoría sobre el rol del docente como evaluador, es decir, el deber ser.

Bases Legales

El marco legal que sustenta esta investigación, está compuesto por importantes documentos jurídicos tales como: Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2000), Ley Orgánica de Educación (2009), Reglamento General de la

Ley Orgánica de Educación (1999) y Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000).

En cuanto a la calidad de la educación que se debe impartir en las instituciones educativas del país, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (ob. cit.), señala en el artículo 103: “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...”

En cuanto a la evaluación, la Ley Orgánica de Educación (2009), establece:

Artículo 43. La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cualitativa, 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 socio históricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y educadora, y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano rector 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. Los niveles de educación universitaria se regirán por Ley Especial.

En este mismo orden de ideas sobre la concepción de la evaluación ¿cómo se lleva a cabo? ¿Quiénes participa? Es necesario mencionar el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1999),

Artículo 89. La evaluación será:

Continua: porque se realizará en diversas fases y operaciones sucesivas que se cumplen antes, durante y al final de las acciones educativas.

Integral: por cuanto tomará en cuenta los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, el rendimiento estudiantil y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Cooperativa: ya que permitirá la participación de quienes intervienen en el proceso educativo.

También es importante tomar en cuenta los procedimientos que se deben emplear en la evaluación para que esta sea lo más objetiva posible, por eso es necesario mencionar nuevamente el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (ob. cit.), artículo 90 “Los métodos y procedimientos que se utilicen en el proceso de

evaluación deberán responder a un conjunto de reglas, principios, técnicas e instrumentos acordes con las distintas competencias, bloques de contenidos y objetivos para evaluar. Dichos métodos y procedimientos se planificarán, aplicarán y comprobarán en forma coherente y racional durante el proceso de aprendizaje”.

En este mismo orden de ideas, es imprescindible mencionar las tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) las cuales están reflejadas en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (ob. cit.),

Artículo 92. La actuación general del alumno será evaluada en los niveles y modalidades del sistema educativo a través de los siguientes tipos de evaluación:

Evaluación Diagnóstica: tendrá por finalidad identificar las aptitudes, conocimientos, habilidades, destrezas, intereses y motivaciones que posee el alumno para el logro de los objetivos del proceso de aprendizaje por iniciar. Sus resultados permitirán al docente, al estudiante y a otras personas vinculadas con el proceso educativo, tomar decisiones que faciliten la orientación de dicho proceso y la determinación de formas alternativas de aprendizaje, individual o por grupos. Se aplicará al inicio del año escolar y en cualquier otra oportunidad en la que el docente lo considere necesario. Sus resultados no se tomarán en cuenta para calificar cuantitativamente al alumno.

Evaluación Formativa: Tendrá por finalidad determinar en qué medida se están logrando las competencias requeridas, los bloques de contenidos y los objetivos programáticos. Se aplicará durante el desarrollo de las actividades educativas y sus resultados permitirán de manera inmediata, si fuere el caso, reorientar al estudiante y al proceso de aprendizaje. Se realizarán evaluaciones de este tipo en cada lapso del año escolar. Sus resultados no se tomarán en cuenta para calificar cuantitativamente al alumno.

Evaluación Sumativa: Tendrá por finalidad determinar el logro de las competencias requeridas, los bloques de contenidos y los objetivos programáticos a los fines de determinar cualitativamente los mismos en la primera y segunda etapa de la educación básica, y expresarla cuantitativamente en la tercera etapa de educación básica y en media diversificada y profesional. Esto se cumplirá a través de registros descriptivos, pedagógicos y cualitativos en la educación preescolar y en la primera y segunda etapa de educación básica; y a través de evaluaciones de: ubicación, parciales, finales de lapso, extraordinarias, de revisión, de equivalencia, de nacionalidad, de reválida, de libre escolaridad o cualesquiera otras que determine el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para otros niveles y modalidades del sistema educativo.

Lo mencionado en este artículo sobre los tipos de evaluación conjuntamente con la adecuada aplicación de las técnicas e instrumentos de evaluación, está reflejado en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (ob. cit.), en su artículo 94. “Las estrategias de evaluación se aplicarán mediante técnicas e instrumentos tales como: observaciones de la actuación del alumno, trabajos de investigación, exposiciones, trabajos prácticos, informes, entrevistas, pruebas escritas, orales y prácticas, o la combinación de éstas y otras que apruebe el Consejo General de Docentes”.

Cuando se menciona los actores que intervienen en el proceso de evaluación es conveniente consultar nuevamente el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (ob. cit.), que establece lo siguiente:

Artículo 97. En la evaluación de la actuación del alumno participarán: El docente, quien hará la aplicación, análisis, seguimiento, calificación y registro de los resultados de las actividades de evaluación en el grado, año, lapso, área, asignatura o similar, con sujeción a las disposiciones pertinentes. El docente, al evaluar cualitativamente en la primera y segunda etapa de educación básica, o cuantitativamente en la tercera etapa de educación básica y en la educación media diversificada y profesional, apreciará no sólo el rendimiento estudiantil, sino también su actuación general y los rasgos relevantes de su personalidad, sin menoscabo de los juicios valorativos que deba emitir en el proceso de evaluación. El alumno mismo, quien mediante la autoevaluación, valorará su actuación general y el logro de los objetivos programáticos desarrollados durante el proceso de aprendizaje. La sección o grupo, que evaluará, por medio de un proceso de coevaluación, tanto la actuación de cada uno de sus integrantes, como la de la sección o grupo como un todo, cuando así lo permita la actividad de evaluación utilizada. Los resultados de la autoevaluación y de la coevaluación se utilizarán para orientar el proceso de aprendizaje.

Tomando en cuenta que es el docente el que emite juicio sobre la actuación del estudiante, es indispensable conocer los deberes que este debe desempeñar para contribuir así a una educación de calidad, en el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), menciona:

Artículo 6. Son deberes del personal docente:

1. Observar una conducta ajustada a la ética profesional, a la moral, a las buenas costumbres y a los principios establecidos en la Constitución y leyes de la República.

2. Cumplir las actividades docentes conforme a los planes de estudios y desarrollar la totalidad de los objetivos, contenidos y actividades, establecidos en los programas oficiales, de acuerdo con las previsiones de las autoridades competentes, dentro del calendario escolar y de su horario de trabajo, conforme a las disposiciones legales vigentes.
3. Planificar el trabajo docente y rendir oportunamente la información que le sea requerida.
4. Cumplir con las disposiciones de carácter pedagógico, técnico, administrativo y jurídico que dicten las autoridades educativas.
5. Cumplir con las actividades de evaluación.
6. Cumplir con eficiencia las exigencias técnicas relativas a los procesos de planeamiento, programación, dirección de las actividades de aprendizaje, evaluación y demás aspectos de la enseñanza-aprendizaje.
7. asistir a todos los actos académicos y de trabajo en general para los cuales sea formalmente convocado dentro de su horario de trabajo.
8. orientar y asesorar a la comunidad educativa en el cual ejerce sus actividades docentes.
9. Contribuir a la elevación del nivel ético, científico, humanístico, técnico y cultural de los miembros de la institución en el cual trabaja.
10. Integrar a las juntas, comisiones o jurados de concursos, calificación de servicios docentes y trabajos de ascenso, para los cuales fuera designado por las autoridades competentes.
11. Dispensar a los superiores jerárquicos, subordinados, alumnos, padres o representantes y demás miembros de la comunidad educativa, el respeto y trato afable, acorde con la investidura docente.
12. Velar por el buen uso y mantenimiento de los ambientes de trabajo y de materiales, y de los equipos utilizados en el cumplimiento de sus labores.
13. Coadyuvar eficazmente en el mantenimiento del orden institucional, la disciplina y el comportamiento de la comunidad educativa.
14. Promover todo tipo de acciones y campañas para la conservación de los recursos.
15. Los demás que se establezcan en normas legales y reglamentarias.

Con esta visión se tiene un panorama de lo que abarca el deber ser del docente en su rol evaluador, las prácticas evaluativas, el proceso de la evaluación, la planificación de la misma tomando en cuenta las leyes y reglamentos. Pero es importante conocer por otros autores la definición de evaluación. Según Cronbach (1965), la evaluación consiste fundamentalmente en la búsqueda de información y en su comunicación a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza y a su vez, debe tener las siguientes características: claridad; exactitud, que se logra cuando

diferentes observadores perciben de igual manera la realidad evaluada; validez, cuando los contenidos corresponden a la realidad; oportuna; y amplitud, posibilidades para adoptar diversas alternativas.

En conclusión, la evaluación persigue obtener una información sistemática, la más completa posible de los elementos (objetivos, acciones, procedimientos, metodología, materiales, etc.) que intervienen en la acción educativa. Conocer y comprender la conducta y desarrollo del estudiante en forma individual e integrada. La evaluación no es meramente medir sino también involucra investigar, es un proceso complejo y amplio como lo estipulan la Ley de Educación (2009) y su Reglamento (1999). Se puede decir, que la evaluación permite comprender, analizar e interpretar el desarrollo real alcanzado por el estudiante y sus potencialidades así como las experiencias de aprendizaje con la participación de los actores sociales corresponsables del proceso educativo.

Definición de Términos Básicos

A continuación se presentan la definición de los elementos básicos que conforman la estructura teórica de la investigación del estudio con el fin de que se evidencie con precisión, claridad y de manera accesible el tipo de situación que se considera al utilizar la palabra correspondiente. De esta manera la investigadora considera que se evita imprecisión de los términos empleados en la investigación, que por razones de polisemia puedan generar ambigüedad y crear confusión en cuanto a su verdadero significado dentro del presente estudio.

En este mismo orden de ideas, Balestrini (2006), manifiesta que todo estudio, a objeto de organizar, sistematizar los datos y distinguir, apreciar o percibirse de las relaciones entre los fenómenos estudiados, debe incluir dentro de su marco referencial una sección destinada a la definición de los elementos básicos que constituyen la estructura teórica de la misma, que coadyuven a darle el sentido de la investigación: los conceptos, que para efectos de ésta en esta investigación lo denominamos términos básicos.

Actividades Evaluativas: Son las formas o medios como el docente evalúa a los estudiantes con el fin de alcanzar las metas previstas. (Bordas y Cabrera, 2001, p. 32).

Calidad: Existen diferentes acepciones del término calidad. El diccionario lo define como la propiedad de una cosa que permite apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie (Diccionario de la Lengua Española). La concibe como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona y como especie que contribuye al desarrollo de la sociedad, transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura. (UNESCO, 2008, p. 28).

Desempeño Docente: Es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. (Valdés, 2000, p.31).

Estrategias Evaluativas: Son todos los procedimientos, medios, actividades, técnicas e instrumentos evaluativos que utiliza el docente para alcanzar y lograr el aprendizaje en los estudiantes. (Bordas y Cabrera, 2001, p. 26).

Evaluación: Comparación de las ejecuciones o comportamientos de los alumnos con ciertas normas para determinar si se debe llevar a cabo, se continúa o concluye el proceso de enseñanza (Provus, 1972, p.52).

Instrumentos de Evaluación: hace referencia al con qué evaluar, establece los criterios o indicadores de la evaluación para alcanzar los objetivos o metas propuestas. (Díaz y Barriga, 2004, p. 71).

Planes de Evaluación: es un conjunto de acciones a través de las cuales se determina una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación de un educando (Matus, Rivas y otros, 2004, p. 17).

Planificación: Es una herramienta técnica para la toma de decisiones, que tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo. (Alvarado, Cedeño, Beitia y García ,1999, p. 23).

Proceso de Enseñanza y aprendizaje: son las diferentes estrategias, técnicas y recursos que emplean el docente para lograr que sus estudiantes aprendan los nuevos temas u objetivos a alcanzar y a su vez, permite determinar como el docente les enseña a ellos, es un proceso continuo uno abarca al otro. (Díaz y Barriga, 2004, p. 54).

Rol del Docente como Evaluador: debe saber planificar y organizar el proceso evaluativo al mismo tiempo que debe saber diseñar las herramientas, métodos y técnicas a emplear, además debe tener habilidades para saber qué y cómo evaluar el desarrollo del aprendizaje del estudiante. (Gómez y Knust, 2008, p. 45).

Técnicas de Evaluación: “cómo hacer algo”; es un procedimiento que se adopta para orientar las actividades del docente y del alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje. (Díaz y Barriga, 2004, p. 67).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta la perspectiva epistemológica que orientó esta investigación, así como el diseño, nivel y modalidad de la misma, la población y muestra de este estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, mediante la cual se dio respuesta a los objetivos que se plantearon en esta investigación, al igual se describe los pasos para la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados y por último se explica el procedimiento que se llevó a cabo para la recolección, el análisis e interpretación de los datos.

A pesar de la gran variedad de propuestas en cuanto a la clasificación de las investigaciones de acuerdo con su diseño, tipo y modalidad, se debe tener en cuenta aquellas que permitan, por su flexibilidad y amplitud, la rápida ubicación de algunas de las alternativas de investigación existentes. Es por ello que el diseño metodológico de esta investigación obedece a los aportes de diferentes autores, tales como: Barrera (2005), Palella y Martins (2010), Hernández, Fernández y Baptista (2004), Sabino (2000), Meza y Pascual (1976), Pérez (1994), y Ramírez (1999). Estos investigadores de una manera u otra coinciden en el mismo enfoque metodológico, lo que determina que mantengan definiciones y conceptos similares y aplicables para esta investigación.

Perspectiva Epistemológica

En todo trabajo de investigación es necesario e indispensable establecer las bases epistemológicas que comprende este estudio, porque esta responde o se fundamenta en cómo se concibe el conocimiento, la realidad y la verdad de ese sujeto

de investigación, que es un ser bio-psico-social, el cual responde a situaciones y contextos similares o diferentes.

En este mismo orden de ideas, Bustamante y Dubs (2009), corroboran lo señalado en el párrafo anterior, con respecto a lo necesario de seleccionar el enfoque o la concepción de la investigación, ya que éste determina la perspectiva que orientó este estudio, por ello la importancia de seleccionar:

...el tipo, el diseño, el muestreo o selección de sujetos u objetos de estudio, los datos o información que se recolectarán, el procedimiento que se utilizará para su recolección y las técnicas que se emplearán para el análisis de los mismos” (p. 62).

En consideración a lo señalado en los párrafos anteriores, y por cuanto la investigación estuvo dirigida a *Evaluuar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda*, la perspectiva epistemológica en el cual se ubicó este estudio en atención a la gnoseología del conocimiento fue el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo.

Al respecto, Barrera (2005), señala “la experiencia priva sobre las ideas y sobre la razón, y la comprobación emerge como condición necesaria para determinar la validez de lo conocido y de aquello que está por conocerse” (p.55).

En tal sentido, el conocedor del diseño y aplicación de los planes de evaluación es el docente que labora en el 4to año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordoñez”, y el objeto conocido es el plan de evaluación, como el docente lo elabora y lo ejecuta en una actividad evaluativa. Al respecto cabe citar a Palella y Martins (2010), el paradigma con enfoque cuantitativo se:

Fundamenta en el positivismo, el cual percibe la uniformidad de los fenómenos, aplica la concepción hipotética-deductiva como una forma de acotación y predica que la materialización del dato es el resultado de procesos derivados de la experiencia. (p. 40)

Así mismo, los autores mencionados anteriormente señalan que:

Los estudios planteados en función de los principios de una concepción positivista, implican la aplicación de instrumentos para la recolección de información y datos, los cuales luego se codificarán, tabularán y analizarán para precisar conclusiones. Dichos instrumentos estarán sujetos a procesos de validez y confiabilidad, en correspondencia con la muestra seleccionada, las formas de recolección, los tipos de instrumentos empleados y otros aspectos a considerar que proporcionen la mayor seriedad y rigor (ob. cit., 2010, p.41).

Tomando en cuenta lo anteriormente manifestado por Palella y Martins, el objetivo general de esta investigación fue *evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación*. Para tal fin se emplearon dos cuestionarios, uno a los docentes y otro a los estudiantes para indagar sobre los conocimientos que ellos poseen sobre el rol del docente como evaluador con el fin de contrastar el estado ideal (deber ser) y el estado real (ser). Esta información permitió entender y comprender cómo los docentes elabora y aplican sus planes de evaluación, qué elementos consideran ellos importantes e indispensables desde su rol de evaluador en una actividad evaluativa.

Diseño y Nivel de la Investigación

Toda investigación que se realice debe responder a una serie de pasos metodológicos con el fin de sistematizar la información de una forma lógica, coherente y objetiva. Analizando lo que establece Palella y Martins (2010) sobre el diseño de la investigación hace referencia a la estrategia o el camino que adopta el investigador para dar solución al problema planteado, tomando en cuenta los objetivos que persigue la misma.

Para Sabino, (2000) “El diseño es una estrategia general de trabajo que el investigador determina una vez que ha alcanzado suficiente claridad con respecto a su problema y que orienta y esclarece las etapa que habrán a cometerse posteriormente” (p.63).

En atención al propósito de esta investigación, la cual estuvo dirigida a un enfoque cuantitativo, el diseño seleccionado fue el no experimental. De acuerdo con

Briones (2002), el diseño no experimental, hace referencia a los estudios donde: “el investigador no tiene control sobre las variables, como tampoco conforma los grupos de estudio” (p. 46) se explica que las variables o fenómenos ya han ocurrido, y los estudios se enfocan en describir los efectos, propio de las investigaciones evaluativas.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2004), la investigación no experimental es aquella que permite “observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos... no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador” (p. 267).

Tomando en cuenta los tipos de diseño no experimentales formulados por Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), esta investigación responde a un diseño transeccional o transversal debido a que los datos se recolectan en un sólo momento. Al respecto cabe citar a Palella y Martins (2010), este tipo de investigación “se ocupa de recolectar datos en un solo momento y en un tiempo único. Su finalidad es la describir las variables y analizar su incidencia e interacción en un momento dado, sin manipularlas” (p. 104).

En el caso de esta investigación, el contexto o escenario donde se realizó fue en el ámbito educativo, exactamente en la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”, y se evalúo el desempeño de los docentes que laboran en 4to año de Educación Media General, en su rol de evaluador, porque lo que se pretende es que el docente razonne sobre cómo elabora y ejecuta los planes de evaluación, que reciba y de una retroalimentación de sus debilidades y pueda convertirlas en fortalezas.

Es darse cuenta, por ellos mismos, cómo es su rol de evaluador, hasta qué punto la forma y manera que lleva a cabo su plan de evaluación permite una mejora en las prácticas evaluativas.

Para efectos de este trabajo, el grado de profundidad que se abordó en esta investigación fue el evaluativo, las investigaciones evaluativas de acuerdo con Pérez (1994), incluye la posibilidad no sólo de describir y explicar sino que además se pueden emitir juicios concretos que servirán de fundamento para la toma de decisiones lo que asigna a la evaluación su esencia y por ende, su razón de ser.

En este mismo orden de ideas Weis (2001) citado por (Palella y Martins, 2010), manifiesta con respecto a las investigaciones a nivel evaluativo lo siguiente:

Establece criterios claros y específicos para el éxito. Reúne sistemáticamente pruebas y testimonios de una muestra representativa de las unidades de que se trate. Comúnmente traduce estos testimonios a expresiones cuantitativas y los compara con los criterios que se habían establecido. Luego saca conclusiones acerca de la eficacia, el valor, el éxito del fenómeno que se está estudiando (p.28).

Interpretando lo señalado por Weiss, mediante la investigación evaluativa nos permite establecer criterios definidos y concretos que brindan la posibilidad de compararlos con las informaciones o datos obtenidos de la muestra representativa a fin de llegar a conclusiones con respecto a la situación objeto de estudio.

Tipo de Investigación

Tanto el diseño, el nivel y el tipo de investigación responde a cómo el investigador aborda el problema en cuestión. Existen diversas clasificaciones en cuanto al tipo de investigación, al respecto cabe mencionar a Palella y Martins (2010) establece cuatro tipos, que son: de campo, pre-experimental, cuasi-experimental y documental.

Para fines de esta investigación sobre la evaluación del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” en Palo Verde, Edo. Miranda; responde a una investigación de campo, según el Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales (2006) la define como:

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

Por su parte Balestrini (2006), manifiesta que la investigación de campo “permite establecer una interacción entre los objetos de estudio y la realidad de la

situación a través de la observación y recolección de los datos directamente de la realidad” (p.120).

Igualmente Sabino (2000), señala que la investigación de campo “se basa en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole al investigador cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos” (p. s/n). En este mismo orden de ideas Ramírez (citado por Palella y Martins, 2010), manifiesta que la investigación de campo consiste en:

La recolección de datos directamente de la realidad, donde ocurre los hechos sin manipular o controlar variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que éste hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se mantiene y se desenvuelve el hecho (p. 88).

De igual manera Acevedo (1998), considera que: “la investigación de campo, se da cuando la estrategia que cumple el investigador se basa en métodos que permiten recoger los datos en forma directa de la realidad donde se presenta” (p. 36).

Como bien lo plantea Paella y Martins (ob. cit.), permite investigar sobre las incidencias o efectos de las interrelaciones entre las variables de estudio en el ámbito donde ocurre el fenómeno. Siguiendo este orden de ideas, este estudio es de campo porque la información que se va a recoger es directa de la realidad, en este caso son: (a) los docentes que administran las áreas de: Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para el Trabajo y Educación Física y (b) los estudiantes que cursan en el 4to año, secciones A, B, C, D, E, F, G, Contabilidad U y Humanidad U, de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” en Palo Verde, Edo. Miranda, quien suministraron la información requerida para dar respuestas a los objetivos propuestos en la presente investigación.

Población y Muestra

Tal como lo señala Palella y Martins (2010), toda investigación en la etapa de diseño, requiere establecer la población y su respectiva muestra. De no ser así, se

correría el riesgo de que el estudio adolezca de la cantidad apropiada de sujetos, lo cual obstaculiza o impide estimar con precisión y claridad los parámetros, identificar diferencias significativas o aspectos relevantes cuando realmente existen, estudiar un número innecesarios de individuos, lo cual conllevaría a pérdida de tiempo, inversiones innecesarias y lo más grave afectar la calidad y confiabilidad del estudio.

A efectos de esta investigación la selección de la población y la muestra se hizo tanto en atención a los objetivos y alcances del estudio como de las características de los sujetos que podrían suministrar o solicitarle la información.

Población

Se entiende por población o universo al conjunto finito o infinito de elementos con características comunes, para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación y la cual se encuentra demarcada por el fenómeno o situación objeto de investigación y por los objetivos de la misma (Arias, 2006, p.81).

También, Hernández, Fernández y Baptista (2004) definen como población “al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 304). Asimismo, para Palella y Martins (2010), la población de una investigación la constituye “el conjunto de unidades de las que se desea obtener información y sobre las que se van a generar conclusiones” (p. 115).

En el caso que nos ocupa, concerniente a la evaluación del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” en Palo Verde, Edo. Miranda, la población o universo, como se puede apreciar en los **Cuadro 4 y 5**, estuvo conformada por:

- a. Treinta y seis (36) docentes, que representan la totalidad, es decir, el 100%, correspondientes a las áreas: Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para el Trabajo, Educación Física, que laboran en la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordoñez” que se encuentra ubicado en Lomas del Ávila, Palo Verde, Año escolar 2010-2011.

- b. Doscientos cincuenta y cinco (255) estudiantes, que representan el 100% de los alumnos que cursan en el 4to año, en las menciones: Ciencias, secciones A, B, C, D, E, F, G; Contabilidad, sección U y Humanidad, sección U, de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordoñez” que se encuentra ubicado en Lomas del Ávila, Palo Verde, que integran la matrícula para el año escolar vigente 2010-2011 en la institución anteriormente mencionada.

Cuadro 4
Distribución de la Población Docente

| Áreas | Población-Docente | |
|---------------------------|-------------------|-------------|
| | Cantidad | Porcentaje |
| Lengua, Cultura e Idiomas | 07 | 19% |
| Ciencias Naturales | 10 | 28% |
| Ciencias Sociales | 07 | 19% |
| Educación para el Trabajo | 10 | 28% |
| Educación Física | 02 | 6% |
| Total | 36 | 100% |

Nota. Cuadro elaborado con los datos obtenidos de la cuadratura del año escolar vigente 2010-2011 de los docentes que laboran en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordoñez”.

Cuadro 5
Distribución de la Población Estudiantil de 4to año de Educación Media General

| Menciones | Secciones | Número de Estudiantes | Porcentaje |
|--------------|-----------|-----------------------|-------------|
| Ciencias | A | 31 | 12% |
| | B | 30 | 12% |
| | C | 32 | 13% |
| | D | 31 | 12% |
| | E | 29 | 11% |
| | F | 31 | 12% |
| | G | 30 | 12% |
| Contabilidad | U | 27 | 11% |
| Humanidades | U | 14 | 5% |
| Total | 9 | 255 | 100% |

Nota. Cuadro elaborado con los datos obtenidos por el Departamento de Control de Estudio de la matrícula del año escolar vigente 2010-2011 de los estudiantes que cursan en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordoñez”.

En conclusión, la población o universo de esta investigación sobre el docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, responde a una población de tipo finita, en virtud de que estuvo conformada por un determinado número de sujetos, 36 docentes y 255 estudiantes.

Muestra

Una vez definida la población de forma precisa y homogénea, se procedió a tomar la muestra. Al respecto cabe citar a Sabino (2000), quien dice que la muestra “en un sentido amplio, no es más que una parte de ese todo que llamamos universo y que sirve para representarlo” (p. 122).

Para llevar a cabo la selección de la muestra se tomó como criterio la fijación proporcional del 60%, tanto de la población de docentes como la de los estudiantes, a objeto de lograr una muestra estadísticamente, lo más representativa posible de dichas poblaciones.

El criterio asignado para la selección del tamaño de la muestra del 60% tanto para los docentes como para los estudiantes, a objeto de que la muestra fuera lo más representativa de la población se hizo tomando en consideración lo planteado por Ramírez (1999), quien establece que “al tomar un aproximado del 30% de la población, se tendría una muestra con un nivel elevado de representatividad” (p. 91). Y lo señalado por Palella y Martins (2010), quienes manifiestan que existen autores que comparten la idea de que una muestra del 10, 20, 30 o 40%, es representativa de una población, pero en el caso de que dentro de la muestra coexisten sujetos con características diferentes, la muestra deberá representarlos en similares o iguales porcentajes a las que poseen dentro de la totalidad.

En el caso de este estudio, como se puede apreciar en los **Cuadro 6**, la muestra estuvo constituida por:

- a. Veinte y uno (21) docentes que representan el 60% de la población global de profesores, correspondientes a las áreas: Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para el Trabajo y Educación Física, que laboran de la

Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordoñez” que se encuentra ubicado en Lomas del Ávila, Palo Verde, Año escolar 2010-2011.

- b. Ciento cincuenta y tres (153) estudiantes que representan el 60% de la población global de los alumnos, que cursan el 4to año en las menciones: Ciencias, secciones A, B, C, D, E, F, G; Contabilidad, sección U y Humanidad, sección U, de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordoñez” que se encuentra ubicado en Lomas del Ávila, Palo Verde, que integran la matrícula para el año escolar vigente 2010-2011 en la institución anteriormente mencionada.

Cuadro 6
Distribución de la Población y la Muestra por Estratos (Docentes y Estudiantes)

| Estratos | Áreas | Población | | Muestra | |
|----------------|---------------------------|------------------|------------|-------------|------------|
| | | Cantidad | Porcentaje | Cantidad | Porcentaje |
| Docentes | Lengua, Cultura e Idiomas | 07 | 19% | 04 | 11,42% |
| | Ciencias Naturales | 10 | 28% | 06 | 17,14% |
| | Ciencias Sociales | 07 | 19% | 04 | 11,42% |
| | Educación para el Trabajo | 10 | 28% | 06 | 17,42% |
| | Educación Física | 02 | 6% | 01 | 2,88% |
| | Subtotal | 36 | 100 | 21 | 60% |
| Estudiantes | Menciones | A | 31 | 12% | 19 |
| | | B | 30 | 12% | 18 |
| | | C | 32 | 13% | 20 |
| | | D | 31 | 12% | 18 |
| | | E | 29 | 11% | 17 |
| | | F | 31 | 12% | 19 |
| | | G | 30 | 12% | 18 |
| | | Contabilidad | U | 27 | 11% |
| | | Humanidades | U | 14 | 5% |
| | Subtotal | 9 | 255 | 100% | 153 |
| Total | Áreas | Secciones | 291 | 100% | 174 |
| General | | | | | 60% |

Nota. Cuadro elaborado con los datos obtenidos de la cuadratura del año escolar vigente 2010-2011 de los docentes que laboran en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordoñez”.

Como se refleja en el **Cuadro 6**, el tipo de muestreo fue estratificado (docentes y estudiantes), quedando la población proporcionalmente distribuida en los

diferentes estrados (docentes y estudiantes), sobre la base del porcentaje (60%) que representa la muestra definitiva (174 sujetos de los cuales 21, correspondió al estrato de docentes y 153 al de los estudiantes) con relación a la población de 291 sujetos (docentes y estudiantes). En cuanto al método de selección de la muestra fue “**estratificado probabilístico o aleatorio**”, el cual consiste en separar los elementos de la población en grupos que no tienen traslape llamado estratos y que de acuerdo a Palella y Martins (2010), se aplica si se tiene la posibilidad de conocer la probabilidad de escogencia de cada unidad de análisis que conforma la muestra.

Variables de Estudio

En toda investigación cuantitativa, es importante e indispensable establecer las variables con las que se va a trabajar en cualquier estudio; es por ello que la variable hace referencia a algo que cambia o que puede asumir diferentes connotaciones en un momento o situación determinada. Sabino (2000) define las variables como “cualquier características o calidad de la realidad que es susceptible de asumir diferentes valores” (p. 80). De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2004): “una variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse” (p. 75).

En esta sección se presenta la definición de las variables y el sistema de variables en la cual se indica la definición conceptual y operacional (dimensiones e indicadores) de cada Variable correspondientes a la presente investigación. De acuerdo con Palella y Martins (2010), la operacionalización de las variables es de gran importancia en toda estudio, debido a que las variables exhiben un grado de abstracción que imposibilita emplearlas como tal en el estudio que se realiza. Estos autores consideran que “si no es posible operacionalizarlas, la investigación no debería llevarse a cabo” (p. 77). Para Pérez (2002) citado por Palella y Martins (ob. cit.), una variable es “como su nombre lo indica, es la variación que puede asumir el objeto de estudio” (p.63) en él se definen y operacionalizan las variables y las dimensiones.

En lo concerniente a la conceptualización de un sistema de variables, la Universidad Santa María (USM. 2001), la define como: “los elementos, factores o términos que pueden tener diferentes valores cada vez que son examinados o que reflejan distintas manifestaciones según sea el contexto en el que se presentan (p.36). Por su parte Palella y Martins (2010), consideran que para determinar un sistema de variables es necesario apoyarse de la definición conceptual y operacional, es decir de las dimensiones e indicadores de cada una de las variables inherentes al estudio.

Analizando lo establecido por Hernández, Fernández y Baptista (2004), Sabino (2000), USM 2001, Pérez (2002), Palella y Martins (2010) para la operacionalización de las variables es importante tomar en consideración los objetivos que persigue la investigación, y conjuntamente extraer de estas, la variable en sí de estudio y posteriormente, las dimensiones e indicadores de la misma; tomando en cuenta la definición conceptual.

A efectos de esta investigación las variables abordadas fueron: El rol del docente como evaluador, Diseño y ejecución de los planes de evaluación.

Definición Conceptual de las Variables

El rol del docente como evaluador: Debe tener una serie de competencias específicas tales como: saber planificar y organizar el proceso de evaluación al mismo tiempo debe saber diseñar las estrategias, técnicas, métodos e instrumentos a evaluar; sus competencias deben incluir habilidades para saber qué y cómo debe evaluar el proceso de aprendizaje. (Gómez y Knust, 2008).

Diseño y ejecución de los planes de evaluación: Es un conjunto de acciones a través de las cuales se determinan una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación. (Matus y Rivas, 2004).

Definición Operacional de las Variables

A objeto de asignarle significado a las variables del estudio, de acuerdo con Palella y Martins (ob. cit.), se debe proceder a describirlas en términos observables y comprobables a fin de poderlas identificar con precisión y dificultad, es decir, “definirlas en términos de las acciones que sirvan para medirla” (p.79). En el **Cuadro 7**, se presenta la matriz de la operacionalización de las variables.

Cuadro 7**Operacionalización de las Variables de los Instrumentos dirigidos a los Docentes y Estudiantes****Objetivo General: Evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda.**

| Objetivos Específicos | Variable | Definición Conceptual | Dimensiones | Indicadores | Ítems | |
|---|--------------------------------|--|------------------------|---|---|---------------------------------------|
| | | | | | Cuestionario Docente | Cuestionario Estudiantes |
| Diagnosticar la situación actual del rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda | El docente en su rol evaluador | Debe tener una serie de competencias específicas tales como: saber planificar y organizar el proceso de evaluación al mismo tiempo debe saber diseñar las estrategias, técnicas, métodos e instrumentos a evaluar; sus competencias deben incluir habilidades para saber qué y cómo debe evaluar el proceso de aprendizaje. (Gómez y Knust, 2008). | Antes de la Evaluación | Informar a los estudiantes sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso. Planificar el proceso de evaluación. Permitir modificaciones en el plan de evaluación. Planificar tomando en cuenta las necesidades de los alumnos. Organizar los recursos para lograr los objetivos. Entregar a los estudiantes el plan de evaluación. Aplica la prueba diagnóstica y tomar en cuenta los resultados al momento de planificar. Entregar la planificación al departamento con sus respectivos instrumentos de evaluación. | 1-2-3-4-5-6-7-8 | 1-2-3-4-5 |
| | | | | Durante la Evaluación Guiarse por el plan de evaluación. Informar a los estudiantes en que están fallando. Llevar un control de las evaluaciones. Lleva un control de los logros personales y grupales de los estudiantes. Tener registro de las asistencias de los alumnos. Tomar en cuenta durante las evaluaciones las características y necesidades del estudiante. Proporciona la coevaluación. Emplea la autoevaluación. Adaptar las pruebas cortas a la complejidad de los objetivos vistos en clases. Evaluar los rasgos de la personalidad. Prestar atención a la actuación individual del estudiante. Facilitar ayuda cuando es consultado durante una evaluación Devuelve en el momento oportuno las asignaciones evaluativas. Emplear diferentes tipos de técnicas. Emplear diferentes tipos de instrumentos de evaluación. | 9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23 | 6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19 |

Cuadro 7 (cont.)

| Objetivos Específicos | Variable | Definición Conceptual | Dimensiones | Indicadores | Ítems | |
|--|--------------------------|---|--|--|---|--|
| | | | | | Cuestionario Docente | Cuestionario Estudiantes |
| | | | Después de la Evaluación | Tomar en cuenta los resultados de Las evaluaciones para detectar y corregir fallas. Discutir en clase los resultados de las evaluaciones. Dar a conocer a los alumnos el 70% de su calificación acumulada antes de la estrategia de lapso. Realizar actividades de nivelación con los objetivos no logrados. Preocuparse por el número de aplazados. Indagar sobre los factores que influyen en el fracaso de los estudiantes. Emplear la retroalimentación cuando entrega las evaluaciones a los alumnos. Comunicar, orientar y hacer reflexionar sobre el proceso evaluativo. | 24-25- 26-27- 28-29- 30-31 | 20-21-22- 23-24-25- 26-27 |
| Identificar los elementos que utilizan los docentes en el diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda. | Los Planes de Evaluación | Es un conjunto de acciones a través de las cuales se determinan una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación. (Matus y Rivas, 2004). | Los elementos de un Plan de Evaluación | Objetivos y Contenidos Tipos de Evaluación Estrategias de Evaluación (actividades, técnicas e instrumentos de evaluación) Formas de Participación Ponderación | 1-5 7-25-30 12-13- 17-22-23 15-16 26 | 1 5-21-26 8-9-10-13- 18-19 11-12 22 |

Nota. Información realizada por la autora.

Es importante mencionar que el objetivo específico N° 3 Establecer las discrepancias entre el deber ser y el ser del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, no se operacionalizó la variable de este objetivo, debido a que el mismo se abordó en el capítulo IV empleando el Modelo de Evaluación de Discrepancias de Provus; en el cual se comparó y analizó las diferencias existentes entre el deber ser del docente en su rol evaluador en relación a los planes de evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los lineamientos emanados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y lo evidenciado en sus prácticas evaluativas.

Para llevar a cabo la evaluación del *docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda* se utilizó el Modelo de Discrepancias de Provus, el cual permitió establecer las diferencias entre el “ser” con respecto al “debe ser” del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

Considerando las características del modelo de Discrepancia de Provus, se aplicó un sencillo proceso para comparar, evaluar y poder contrastar el estado ideal y el estado real de desempeño del docente en su rol de evaluador en el proceso enseñanza y aprendizaje, en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda En este sentido, se procedió a recabar información pertinente, empleando las cinco fases del Modelo de Provus:

1. **Diseño:** Para determinar esta fase de acuerdo al modelo de Provus en este trabajo, se procedió a tomar en cuenta la realidad de los docentes en su rol evaluador con el diseño y ejecución del plan de evaluación, esta información está reflejada en el planteamiento del problema y las observaciones obtenidas en los planes de evaluación entregados al departamento de evaluación (ver Anexo D), y de ahí se formularon tanto el objetivo general como los específicos.
2. **Instalación:** En el desarrollo de la investigación, esta fase consistió en buscar y analizar los lineamientos curriculares y legales que sustenta este estudio con el fin

de evaluar el “ser” del desempeño docente en su rol de evaluador comparada con lo pautado en el basamento legal y los lineamientos curriculares con respecto al desempeño del docente en sus prácticas evaluativas. Esta información se puede encontrar en el marco teórico y a su vez, en los ítems de los instrumentos aplicados a los docentes y estudiantes aparecen reflejado los artículos que lo fundamentan legalmente. (Ver Cuadro 13).

3. **Proceso:** Esta fase en esta investigación, se basó en la aplicación de los cuestionarios para los docentes y estudiantes con el fin de indagar sus opiniones sobre la función del docente en rol evaluador en relación al plan de evaluación de la asignatura. (Ver Anexos A y B).
4. **Producto:** Se trata de comparar las opiniones suministradas por los profesores y estudiantes con el deber ser del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, y determinar hasta qué puntos existen discrepancias o hay coincidencias. Esta fase está reflejada en el capítulo IV análisis de los resultados, exactamente en el cuadro del análisis de discrepancias entre el Ser con el Deber Ser.
5. **Comparación:** Esta última fase del modelo de Discrepancias consistió en evaluar los resultados obtenidos después de aplicar el modelo y establecer las conclusiones que están reflejadas en el capítulo V con el hecho de contrastarlas con los objetivos formulados en el Diseño.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La recolección de datos se refiere al uso de una gran diversidad de técnicas e instrumentos que pueden ser utilizadas por el investigador con el fin de obtener información necesaria para estudiar el problema en sí. Según Sabino (2000) un instrumento de recolección de datos “es, en cualquier principio, cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p.145). Por lo tanto, para esta investigación sobre la evaluación del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, se utilizó como técnica la encuesta.

Al respecto cabe mencionar a Hurtado (2008) “las técnicas tienen que ver con los procedimientos utilizados para la recolección de datos, es decir, el cómo.... Los instrumentos representan la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar y codificar la información, es decir, el con qué” (p.153).

Para la evaluación del docente en su rol evaluador se empleó la técnica de la encuesta usando como instrumentos dos cuestionario que se le aplicaron a los docentes y estudiantes que cursan en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” ubicado en Palo Verde, Edo. Miranda. Palella y Martins (2010):

La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito... el cuestionario es un instrumento de investigación que forma parte de la técnica de la encuesta, las preguntas han de ser formuladas de manera clara y precisa; pueden ser cerradas o abiertas o semiabiertas, procurando que la respuesta no se ambigua. (p.143)

Cuadro 8
Objetivo, Técnicas e Instrumentos de la Investigación

| Objetivo | Técnicas | Instrumentos |
|--|----------|---|
| Evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda. | Encuesta | Cuestionario dirigido a los docentes. Cuestionario dirigido a los estudiantes. |

Nota. Elaborado por la autora.

Para fines de esta investigación, los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios uno para los docentes y otro para los estudiantes. El cuestionario aplicado a los profesores y estudiantes está estructurado en dos partes: la primera llamada Datos Personales al docente, la cual hace referencia al título que poseen tanto pregrado como postgrado, asignaturas que administra y los años de servicio en la institución. En cuanto a la primera parte del cuestionario aplicado a los estudiantes se

menciona la edad del alumno, el lugar o la zona donde vive, el sexo y cuantos años tienen en la institución educativa.

Y la segunda parte catalogada como Información Relevante para la Investigación para los docentes contiene 31 enunciados y para los estudiantes 27 ítems (divididos en tres dimensiones antes, durante y después de la evaluación) a los que deben responder con las escalas Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces y Nunca; el cual corresponden según Palella y Martins (ob. cit.) a una escala valorativa.

De acuerdo con Palella y Martins (ob. cit.) opinan “que las escalas valorativas son aquellas que presentan grados de intensidad para jerarquizar las características señaladas, dándole un valor al hacer y no al opinar” p. 127. De igual manera, Ruiz (2007) manifiesta que la escala de apreciación, numérica o valorativa, abarca una variedad de elementos, características, cualidades, secuencia de acciones, otros, a ser observados en el desempeño o ejecución práctica y en el cual nuestro interés está dirigido a conocer el grado o frecuencia en que estos se dan.

De acuerdo con Ruiz (ob. cit.), las escalas valorativas varían en el número de puntos en la escala. La escala de cinco puntos es la más común, pero algunas escalas valorativas o de apreciación tienen escalas de respuesta de 4 puntos, queda a criterio del investigador seleccionar el número de puntos que tendrá la escala, lo aconsejable es que no sea menos de tres. Para efectos de la presente investigación la escala seleccionada para medir cada uno de los ítems que conformaron los dos cuestionarios, fue una escala valorativa, la cual contempló cuatro categorías de respuestas, a saber: siempre (S), casi siempre (CS), algunas veces (AV) y nunca (N).

Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La validez y la confiabilidad son consideradas uno de los requisitos esenciales que debe cumplir todo instrumento. La validez y confiabilidad representan dos (2) consideraciones técnicas que garantizan aproximarse a la precisión y exactitud de las mediciones que arroja el instrumento A continuación se explica el proceso que se llevó a cabo para cumplir con estos requerimientos.

Validez

La validez de un instrumento según Hernández, Fernández y Baptista (2004), “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 346).

Por su parte, Palella y Martins (2010), la define como la “ausencia de sesgo” (p. 38). Así mismo señala que existen diversos métodos para determinar la validez de un instrumento, entre los cuales mencionan los siguientes: contenido, criterio, apariencia, constructo, externa e interna

En esta investigación se aplicaron la validez de contenido y de apariencia. En la validez de contenido se estableció a través de los criterios de relevancia y pertenencia y la validez de apariencia se determinó mediante los criterios de redacción y extensión.

El proceso de validación, de contenido y de apariencia se llevó a cabo a través de un procedimiento a priori, es decir, juicio de experto. Para ello, se seleccionaron tres (3) expertos, especialistas en las áreas de metodología y evaluación, docentes ordinarios e investigadores de reconocida trayectoria académica en dichas áreas; con la finalidad de determinar que el contenido está adecuado al nivel de la muestra a la que se la aplicó; que también tiene pertinencia, adecuación de acuerdo a lo planteado en los objetivos de la investigación y que está redactado de una manera clara y sencilla. Los pasos que se llevaron a cabo para la validación de los instrumentos, fueron:

1. Se selección tres (3) expertos, a quienes se le entregó una carta solicitándole su colaboración. Asimismo, se le proporcionó una hoja de instrucciones a seguir para la validación de los dos instrumentos, en donde también se le indicaba los criterios y los cinco aspectos a considerar (Pertinencia, Relevancia, Adecuación, Redacción, Extensión); los tres primeros corresponden a la validación de contenido y los dos últimos a la validación de apariencia y la forma de manifestar su apreciación con respecto a los ítemes de los cuestionarios. Ver Anexo C-1.

2. Después que los expertos entregaron la información de la validación de los dos instrumentos, se procedió a registrar las opiniones de los tres expertos en relación con la: (a) Construcción y contenido del instrumento en función al rigor metodológico, (b) Correspondencia entre los objetivos que se desean lograr y el contenido del instrumento, (c) Cantidad e importancia de la información y (d) Secuencia lógica de la información, como se puede apreciar en los anexos C-2 y C-3.

En atención a las observaciones suministradas por los expertos, se procedió hacer los ajustes y modificaciones correspondientes en cuanto al número de ítems y redacción. Este proceso de validación permitió a la investigadora determinar: (a) el grado en que los instrumentos contribuyeron al objeto de estudio para los cuales fueron diseñados; (b) la pertinencia de los ítems con relación a los objetivos del estudio y (c) la factibilidad de su ser respondido por la muestra.

Confiabilidad

Cuando se habla de confiabilidad de un instrumento, se refiere al grado en que los resultados de éste sean consistentes y coherentes. Es por ello que Hurtado (2008), la presenta como “el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados” (p.444). Mientras que Hernández, Fernández y Baptista (2004), definen la confiabilidad a tal “grado en el que la aplicación repetida de un instrumento de medición al mismo fenómeno genera resultados similares” (p.348).

Partiendo de tales premisas y después de revisar la confiabilidad del instrumento, se aplicó una prueba piloto “ensayo de aplicación, verificación del instrumento para conocer su confiabilidad, se realiza tomando a un diez por ciento (10%) de los sujetos de la población” (Bautista, 2006, p.46).

Para efectos del presente estudio de confiabilidad se tuvo como población a treinta seis (36) docentes y doscientos cincuenta y cinco (255) estudiantes del 4to año de Educación Media General cuyo 10% de cada uno representa el 3.6 % (docentes) y 25.5% (estudiantes) de la misma, por ser un número decimal y los

sujetos son unidades enteras, la autora tomó a priori a cuatro (4) docentes y veintiséis (26) estudiantes del total del universo a estudiar.

Para la determinación de la confiabilidad, se utilizó el Coeficiente de alfa de Cronbach. Este coeficiente de acuerdo con Palella y Martins (2010), constituye en palabras de ellos “una técnica que permite establecer el nivel de confiabilidad... un requisito de un buen instrumento” (p.162). Los resultados de la prueba piloto fueron utilizados para calcular la confiabilidad de los dos instrumentos. Para tal efecto se aplicó la fórmula de AlphaCronbach que a continuación se indica:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \cdot \left(1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right)$$

Donde: k=número de ítems del instrumento

s_i^2 = varianza de cada ítem

s_t^2 = varianza del instrumento

Para el cálculo del Coeficiente AlphaCronbach se siguieron los siguientes pasos:

1. Se seleccionaron 30 sujetos que no participaron en la aplicación definitiva. Esta prueba permitió chequear la redacción de los ítems y el tiempo de aplicación.
2. Se eligió la técnica AlphaCronbach, por cuanto esta técnica es la más adecuada para los casos de ítems de los instrumentos que se presentan en escala de varias opciones y el cálculo de este coeficiente requiere de una sola aplicación y se basa en la consistencia y precisión de las repuestas del sujeto respecto a los ítems del instrumento.

Para determinar la confiabilidad del instrumento en este caso, el cuestionario se procedió de la siguiente forma:

1. Selección de la muestra para la prueba cuya muestra estuvo constituida por cuatro (4) docentes y veinte y seis (26) estudiantes que cursan en el 4to año de Educación Media General que pertenecen a esa población de 36 docentes y 255 estudiantes, en la muestra piloto no estuvo incluida docentes y estudiantes de la

muestra de estudio y a su vez, tienen las mismas características y condiciones de los otros.

2. Aplicación de los instrumentos a la muestra piloto.
3. Codificación de las respuestas; trascipción de las respuestas en una matriz de tabulación de doble entrada.
4. Procedimiento y análisis estadísticos, para lo cual se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias sociales (SPSS) versión 7.0 donde se agruparon los datos de acuerdo a la alternativa de mayor frecuencia, procediendo luego a analizarlos con relación a cada ítem.
5. Cálculo del Coeficiente de Alfa de Cronbach.
6. Interpretación de los valores tomando en cuenta la escala sugerida por Ruiz (2002), (**Ver Cuadro 9**).

Así una vez obtenida, la confiabilidad del instrumento se llevó a deducir si el valor se acerca a uno o se aleja de cero. Al respecto cabe citar a Hernández, Fernández y Baptista (2004), quienes establecen que:

Los coeficientes de confiabilidad pueden oscilar entre 0 y 1. Donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total). Entre más se acerque el coeficiente a cero (0), hay mayor error en la medición. (p.353)

Asimismo, la confiabilidad está representada por una escala que va del 0 al 1, mientras más cercano a 1 es el coeficiente obtenido más confiable será el instrumento. (Bautista, 2006, p.47). A continuación se puede observar el cuadro siguiente:

Cuadro 9
Interpretación de la Confidabilidad

| Rasgos | Magnitud |
|-------------|----------|
| 0.81 a 1.00 | Muy Alta |
| 0.61 a 0.80 | Alta |
| 0.41 a 0.60 | Moderada |
| 0.21 a 0.40 | Baja |
| 0.01 a 0.20 | Muy Baja |

Nota. Datos tomados de <<Diseño de Instrumentos de Investigación y Evaluación Educativa>> por Ruiz B.C., 2002 Editorial CIDEV, Venezuela.

Considerados los resultados obtenidos, en el cuestionario aplicado a los docentes fue de 0.78 y el cuestionario aplicado a los estudiantes fue de 0.75 y comparándolos con los índices citados por Ruiz (2002), **Cuadro 9**, puede afirmarse, en el caso del presente estudio, que los instrumentos utilizados en esta investigación, al sustituir los valores numéricos obtenidos en la fórmula se observa que se obtuvo una alta confiabilidad.

Procedimiento para la Elaboración de los Instrumentos

En esta investigación, los datos recolectados se obtuvieron a través de la aplicación de métodos cuantitativos, que de acuerdo con Sabino (2000), “son aquellas operaciones que se efectúan con toda la información numérica resultante de la investigación” (p.188).

Los datos o información recopilada se presentan en forma de cuadros y gráficas, mediante los cuales es viable medir y evaluar el comportamiento de la variable y sus dimensiones a la luz del marco referencial de la investigación. Consideran Palella y Martins (ob. cit.), que “una vez recogidos los valores que toman las variables del estudio (datos), se procede a un análisis estadístico, el cual permite hacer suposiciones e interpretaciones sobre la naturaleza y significación de aquellos en atención a los distintos tipos de información que puedan proporcionar” (p.188)

A continuación se describen las fases llevadas a cabo para la construcción de los instrumentos:

Fase I: Reflexión y Establecimiento del Objeto de Estudio, de las Variables e Indicadores. Esta etapa correspondió a la clarificación del objetivo y de las variables que se estudiaron, a tal fin se plantearon las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué va ser medido? Variable e indicadores.
- b. ¿Cuándo? Tiempo, fecha.
- c. ¿Dónde? Lugar específico.
- d. ¿Cómo? Método.
- e. ¿Con qué? Instrumentos.

- f. ¿Qué tipo de información o dato se quiere obtener? Preguntas verbales, conductas observables, respuestas escritas, otras.

Fase II: *Revisión de la Literatura Especializada en la Temática.* Esta dirigió a la revisión y análisis de la literatura especializada a nivel nacional e internacional, sobre estudios previos inherentes a la construcción de instrumentos de medición, así como el procedimiento para su aplicación. A tal fin, se tomó en consideración las recomendaciones dadas por Hernández, Baptista y Fernández (2004, p. 95), se revisaron los siguientes aspectos:

- a. Si el propósito es igual o similar al que se elaboró.
- b. Cuáles y cuantas variables mide el instrumento.
- c. Cuáles son las dimensiones e indicadores de las variables.
- d. A quién se le administró.
- e. Cómo se realizó la confiabilidad y la validez (tipo y procedimiento).
- f. Revisión y análisis de la planificación de los docentes.

Fase III: *Definición de los Objetivos, Dimensiones e Indicadores.* En esta fase se llevaron a cabo las siguientes actividades:

- a. Revisión y análisis del problema de investigación.
- b. Definición de los propósitos de los instrumentos.
- c. Revisión de la literatura.
- d. Revisión de instrumentos aplicados a investigaciones relacionadas o similares al presente estudio.
- e. Determinación de los objetivos, dimensiones, indicadores, tipos de ítems, categorías, ubicación.
- f. Elaboración del cuadro de operacionalización del sistema de variables.

Fase IV: *Selección del Instrumento y el Formato.* Se estableció en relación con los objetivos de la investigación, la naturaleza de los datos que fueron requeridos, el tipo de instrumento que más se adecuaba. En este sentido, se seleccionaron dos cuestionarios, dirigidos uno al docente y el otro al alumno. En atención a los aspectos se decidió el contexto donde se aplicaría los instrumentos.

Fase V: Construcción y Validación de los Instrumento. Se realizó siguiendo los siguientes pasos:

1. Se diseñaron los instrumentos, tomando en consideración las fases anteriores y muy especialmente la definición y operacionalización de las variables.
2. Los ítems se formularon en atención a los indicadores seleccionados en cada dimensión en correspondencia a la variable a medir.
3. En atención al tipo de ítem se establecieron escalas y las categorías de respuesta para cada uno de ellos.
4. Los mismos fueron sometidos a la validez de:
 - a. **Apariencia**, ésta se estableció según los criterios de **redacción y extensión**.
 - b. **Contenido** de acuerdo a los criterios de **relevancia y pertinencia**.

Estas validaciones se hicieron mediante juicio de experto, para ello se eligieron 3 docentes, entre los cuales habían especialistas en Evaluación, Metodología, con experiencia en el área.

5. Se le suministró el instrumento con la tabla de operacionalización de las variables con las dimensiones y sus correspondientes indicadores.
6. A cada experto se le solicitó evaluar cada criterio en una valoración que oscilaba de 3 a 1 (**Ver cuadro 10**). En el **Anexo C**, se presenta el formato entregado a los expertos donde aparecen los criterios y las instrucciones para hacer la validación. Asimismo le fue entregado los formatos para registrar las observaciones de cada ítem (Ver **Anexo C-1, C-2 y C-3**).

Cuadro 10
Criterios Utilizados para la Validación de los Instrumentos

| Aspecto | Significado | 3 | 2 | 1 |
|-------------|---|---|---|---|
| PERTINENCIA | Vinculación de los ítems planteados con los objetivos del estudio. | | | |
| RELEVANCIA | Importancia del ítem en el aspecto a evaluar. | | | |
| ADECUACIÓN | Correspondencia del contenido de la pregunta con el nivel de preparación del entrevistado. | | | |
| REDACCIÓN | Interpretación inequívoca del enunciado de la pregunta con claridad, precisión y vocabulario técnico. | | | |
| EXTENSIÓN | Número de ítems. | | | |

Nota. Cuadro elaborado por la autora.

7. Los expertos suministraron las observaciones de los dos (2) instrumentos.
8. Recibidas y analizadas las observaciones dadas por los expertos, se procedió hacer las modificaciones, ajustes y eliminaciones de todos los aspectos tomando en consideración sus sugerencias y de acuerdo a los siguientes parámetros:
 - a. Mayor del 50% de las opiniones de los expertos en los puntajes 3 y 2 en los criterios se mantenía el ítem.
 - b. El 50% de las opiniones de los expertos en los puntajes 3 y 2 en uno o dos criterios se hacía la corrección y ajuste.
 - c. Menos del 50% de las opiniones en todos los criterios se eliminaba el aspecto.

En atención a las sugerencias dadas por los expertos en el instrumento “A” (Cuestionario dirigido a los docentes), se eliminó el ítem N° 24 porque este no estaba adecuado a la investigación y los demás ítems no se eliminaron sino el 50% de las opiniones de los expertos estuvieron de acuerdo en hacer correcciones en la redacción del mismo y ajustarlo a lo que se quería investigar, quedando el instrumento estructurado con **treinta un (31) ítems** y el instrumento “B” (Cuestionario dirigida a los estudiantes) fueron eliminados los ítems número 2, 4, 8, 14, y 24 quedando estructurado el instrumento con **veintisiete (27) ítems**. Los ítems fueron eliminados por cuanto no reunían los criterios señalados ya sea de pertinencia, relevancia, adecuación, redacción o extensión. Asimismo, en los Anexos **C-2 y C-3**, se presentan los resultados obtenidos de la validación de los juicios de expertos de los dos cuestionarios (docentes y estudiantes).

Fase VI: Confiabilidad: Prueba Piloto. Se procedió a la aplicación de los instrumentos a una muestra de sujetos con características semejantes a la muestra de la investigación. Esta prueba permitió establecer: (a) las condiciones para su aplicación (tiempo y el espacio); (b) Si las instrucciones eran comprensibles; (c) la adecuación de los ítems; la extensión de los ítems y el número de ítems; (d) lenguaje y la redacción. Los resultados de la prueba piloto se utilizaron para calcular la confiabilidad.

Fase VII: *Elaboración de la Versión Final.* Se procedió a elaborar la versión definitiva, tomando en cuenta los resultados de la prueba piloto y la validación a través de juicio de expertos, se hicieron los ajustes, modificaciones con respecto con redacción, extensión y eliminación de ítems y la estructura del instrumento.

Fase VIII: *Autorización.* Se hizo la solicitud para la autorización de la aplicación de los instrumentos por parte de la investigadora. Para ello, se solicitó una entrevista con la Directora de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” ubicada en Palo Verde, Estado Miranda; y en la cual se le entregó por escrito la solicitud. Una vez aprobada la solicitud por el Directivo se procedió a encuestar a los docentes para también solicitarles su autorización para la aplicación de los instrumentos a ellos y a los alumnos. Una vez autorizada se procedió a encuestar también a los alumnos para informarles sobre la investigación y de la aplicación de los instrumentos.

Fase IX: *Administración de los Instrumentos.* Considerándose las sugerencias tanto de la Directora y de los docentes las cuales giraron en torno a que la aplicación de los instrumentos, no interfiriera en el desarrollo de las actividades planificadas por el docente y las que correspondía desarrollar a los alumnos. Se contó con toda la disposición tanto de la Directora, docentes y alumnos, observándose en todo el proceso un gran colaboración, respeto, interesados y concentrados durante la administración de los instrumentos.

Etapas de la Investigación

El procedimiento es la descripción de las Etapas para llevar a cabo una investigación y comprende: la Documentación (acopio, selección de lectura, análisis de literatura y constructos); de Campo (aplicación de las técnicas e instrumentos); de Análisis (estadístico e interpretativo); y la Comunicación (discusión escrita y oral). (Bautista, 2006, p.47).

1. Para el tratamiento de la presente investigación se atendió a las siguientes fases: Revisión y análisis de la literatura relacionada con el objeto de estudio; a través

del escrutinio de diversas fuentes bibliográficas: tales como libros, trabajos de investigación y revistas especializadas, así como también fuentes audiovisuales y electrónicas. Se realizó lecturas exploratorias a fin de determinar y considerar su validez con el contenido.

2. Contextualización y delimitación de la problemática del estudio; se describió la dificultad o necesidad del mismo; puntuó el contexto en el que surge el problema, recolectar y registrar la información seleccionada y luego analizarla.
3. Su justificación en atención al tema de estudio.
4. Descripción de la metodología a utilizar a tendiendo a su modalidad, tipo y diseño de investigación, la definición de variables, la población y muestra; también la técnica e instrumento de recolección de datos y la forma más adecuada de análisis de los mismos.
5. La selección de técnicas y elaboración de los instrumentos; incluyendo validación por expertos y confiabilidad (Prueba Piloto).
6. Aplicación del instrumento a los docentes y estudiantes de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”.
7. Tabulación, análisis y discusión de los resultados empleando el Modelo de Discrepancias de Probus.
8. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.

Procedimiento para el Análisis e Interpretación de los Datos

Para efectos del presente estudio, los datos recopilados se realizó mediante los métodos cuantitativos, que según Sabino (2000), “son aquellas operaciones que se efectúan con toda la información numérica resultante de la investigación” (p.188).

En este mismo orden de ideas que señala el autor, los datos o información recopilada se presentan en forma de cuadros y gráficas, mediante las cuales es posible medir y evaluar el comportamiento de la variable y sus dimensiones a la luz del marco referencial de la investigación.

Por su parte, Palella y Martins (2010) manifiestan “una vez recogidos los valores que toman las variables del estudio (datos), se procede a un análisis estadístico, el cual permite hacer suposiciones e interpretaciones sobre la naturaleza y significación de aquellos en atención a los distintos tipos de información que puedan proporcionar” (p.188).

Para la presente investigación se analizó los datos a través de la estadística descriptiva para la variable, tomada individualmente, mediante la descripción de los datos, los valores obtenidos fueron presentados en gráficas de barras con interpretación cualitativa. Para determinar con exactitud el nivel de discrepancias se utilizó como parámetro el 75% del deber ser, el cual consiste si más del 75% de las respuestas obtenidas en los cuestionarios aplicados a los docentes y estudiantes coinciden con el deber ser del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, entonces no habrá discrepancias entre ambas partes; por lo tanto no es significativo. En segundo lugar, para la interpretación cualitativa, se tomó en cuenta las discrepancias entre el ser y el deber ser del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Presentación y Análisis de los Datos

En este capítulo se presentan los resultados de la aplicación de los dos (2) instrumentos aplicados a los docentes y a los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”, ubicado en Palo Verde, Estado Miranda. Los datos e información derivada de los mismos, permitió dar respuestas a las interrogantes y objetivos planteados en la presente investigación, los cuales estaban orientados a *“Evaluar al docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. ‘Antonio Ortega Ordóñez’, Palo Verde, Edo. Miranda, haciendo uso del Modelo de Evaluación de Discrepancia de Provas”*.

Para proceder con el análisis de los resultados, la información recopilada se presentan en forma de cuadros y gráficas, mediante las cuales es posible medir y evaluar el comportamiento de la variable y sus dimensiones a la luz del marco referencial de la investigación.

En este sentido, se procedió previo a la aplicación de los instrumentos y durante el proceso de análisis e interpretación de los datos e información, en **primer lugar** a la búsqueda teórica en lo atinente a las variables (dimensiones e indicadores) del estudio, es decir, sobre el rol del docente como evaluador, diseño y ejecución de los planes de evaluación, correspondiente al **“DEBER SER”**; en **segundo lugar** aplicar los instrumentos, para determinar el **“ES”**; en **tercer lugar** contrastar el **“DEBER SER”** con él **“ES”** y en **cuarto lugar** determinar las discrepancias.

En atención al análisis de los documentos y materiales revisados relacionados con el docente en su rol como evaluador (Deber Ser) y la *relación del diseño con la ejecución de los planes de evaluación* (Deber Ser), se procedió al análisis e interpretación de los resultados. En este sentido, se examinaron las respuestas de los ítems que aparecen en el **Cuadro 7** correspondientes a la operacionalización de las variables del estudio.

A fin de dar respuesta a los **Objetivos 1, 2 y 3**, como se indicó en el capítulo III, se aplicaron dos (2) instrumentos, a saber:

- a. Instrumento N° 1, fue un cuestionario dirigido a los docentes, cuyo propósito fue evaluar su rol evaluador en relación a la elaboración y ejecución de los planes de evaluación (**Ver Anexo A**).
- b. Instrumento N° 2 instrumento que indaga en los estudiantes su percepción en cuanto al rol evaluador de los docentes. (**Ver Anexo B**).

A continuación se presentan el análisis e interpretación del ítem o ítems correspondiente(s) a cada uno de los indicadores, que miden las dimensiones que operacionalizan las variables de la investigación, contemplados en los Instrumentos A y B.

Cuestionario aplicado a los docentes y estudiantes que cursan el 4to año de Educación Media de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”

Los cuestionarios aplicados a los docentes y estudiantes, está estructurado en dos partes. La primera denominada datos personales de los profesores, donde se menciona el título que posee (tanto de pregrado como de postgrado), las asignaturas que dicta y los años de servicio en la institución. Con respecto a los datos personales de los estudiantes se abordó la edad del encuestado, el sexo, lugar donde vive, y cuántos años tienen en la institución. La información recopilada en esta parte, se puede apreciar en el **cuadro 11**.

Cuadro 11
Información suministrada de los Instrumentos aplicados a los Docentes y Estudiantes sobre sus Datos Personales

| Docentes | Estudiantes |
|--|--|
| 1. 21 profesores encuestados (muestra). | 1. 153 estudiantes encuestados (muestra). |
| 2. Pregrado: 16 como profesores o licenciados en Educación, 1 como Ingeniero de alimentos y los otros 4 no graduados. | 2. Edades comprendidas entre 15 y 18 años |
| 3. Postgrado: 10 docentes especialistas en áreas de planificación, evaluación y de sus propias especialidades, 6 profesores tienen un magister en evaluación, gerencia y estrategias, y los otros 5 no tienen poseen títulos de postgrado. | 3. Lugar de procedencia: zonas aledañas al plantel tales como; Barrio José Félix Rivas, Carpintero, casco colonial de Petare, carretera vieja Petare-Guarenas, Mariche, Turumo, entre otros. |
| 4. Asignaturas que dictan: hay concordancia con los cursos que administran con el título que poseen. | 4. Estudiantes que cursan el 4to año: 60% mujeres y 40% hombres. |
| 5. Años de servicio: oscilan entre 6 y 12 años. | 5. Años que estudian en el plantel: 80% desde primaria y 20% zonificados. |

Nota. Información suministrada en el cuestionario aplicado a los docentes que laboran en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde.

Después de tomar en cuenta la información suministrada en el cuadro 11 sobre los datos personales tanto de los docentes como de los estudiantes, se procedió a la tabulación de las gráficas de la segunda parte de los cuestionarios aplicados, la cual consiste en la información relevante para esta investigación, motivado a que esta parte hace referencia a la opinión de ellos sobre el rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

Es importante señalar que la información obtenida de la segunda parte se agrupó los datos en un mismo ítem, siempre y cuando mantenga ideas similares. Los ítems de los cuestionarios aplicados se dividieron en tres dimensiones (antes, durante y después de la evaluación) en relación al rol del docente como evaluador en referencia a los planes de evaluación. A continuación se presentan los resultados obtenidos en la segunda parte de los cuestionarios aplicados a los docentes y estudiantes que están en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

El profesor antes de la evaluación (abarca los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8).

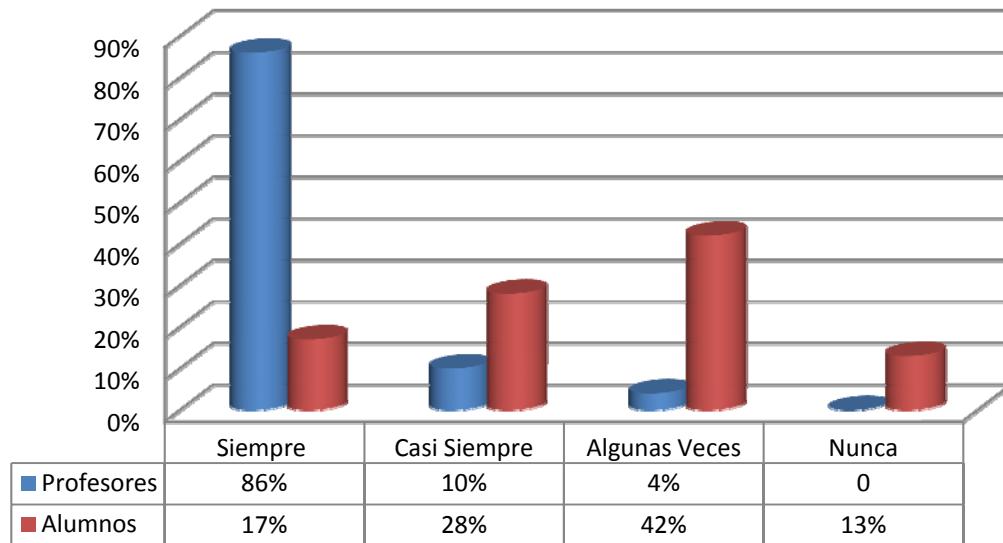


Gráfico 1. Ítem 1. Informa a los estudiantes sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso.

Como se puede observar en el **gráfico 1**, de la muestra de profesores encuestados que laboran en el nivel de 4to año de Educación Media, 86% de ellos afirman que siempre informan a sus educandos sobre los temas a desarrollar y evaluar en el lapso, mientras un 10% dice casi siempre lo hace y una minoría de docentes (4%) algunas veces. Analizando con detenimiento estos resultados en comparación con la información suministrada por los estudiantes existe una contradicción, porque un 42% de los alumnos aseguran que los docentes algunas veces les informa sobre los objetivos a evaluar y alcanzar en el lapso, solamente un 17% de los alumnos que expresaron siempre y un 28% casi siempre están en concordancia con los docentes, y una pequeña porción de los estudiantes, es decir, un 13% de ellos afirman que los profesores antes de la evaluaciones nunca hablan sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso en curso.

Tomando en cuenta que es un deber que el docente informe a los estudiantes los objetivos a lograr y evaluar en un lapso, tal como está reflejado en el art. 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPD), 2000; y a su vez, en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio

Ortega Ordóñez". De esto se puede inferir que el docente antes de la evaluación no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación al no informar frecuentemente a los estudiantes los temas y objetivos a evaluar en un lapso.

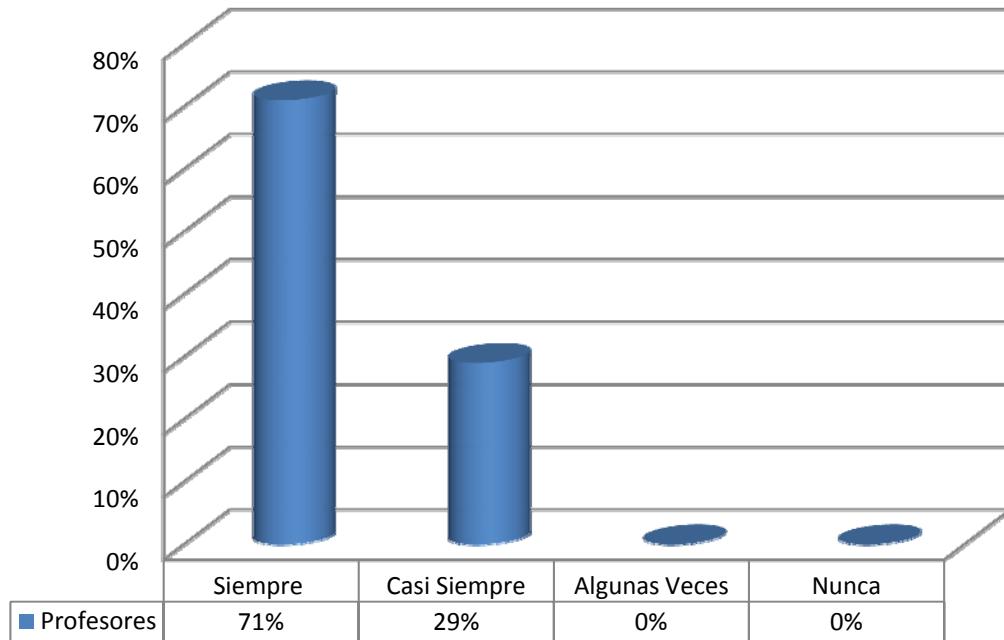


Gráfico 2. Ítem 2. Planifica el Proceso de Evaluación (este ítem solamente fue aplicado a los profesores).

Como se puede evidenciar en el **gráfico 2**, 71% de los profesores afirman que siempre planifica el proceso de evaluación, antes de iniciar un lapso académico, al igual que 29% de los docentes expresan casi siempre lo hacen. En cambio, las escalas algunas veces y nunca no fueron utilizadas por los docentes.

Es obligatorio, necesario e indispensable que el docente planifique las prácticas evaluativas, esto está estipulado en el art. 43 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), 2009. Se puede inferir con estos resultados que el docente realmente si planifica el proceso evaluativo al analizar las respuestas dadas por los profesores y las observaciones registradas en los planes de evaluación al departamento (ver anexo D).

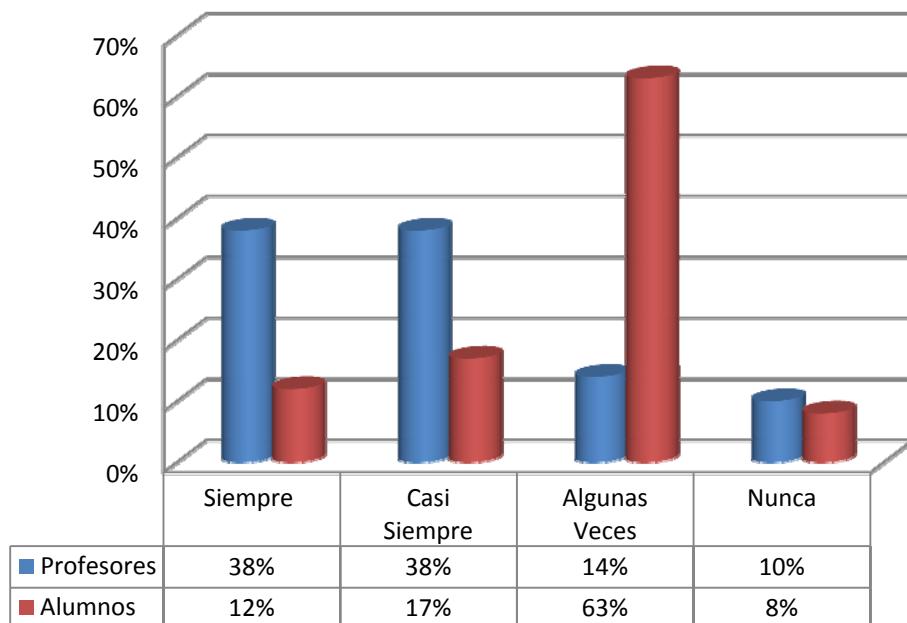


Gráfico 3. Ítem 3. Permite modificaciones al Plan de Evaluación.

Como se puede apreciar en el gráfico 3, el ítem 3, hace referencia a una característica de la evaluación que es la flexibilidad, de los estudiantes encuestados un 63% de ellos aseguran que los docentes algunas veces permiten modificar el plan de evaluación, en cambio un 12% de ellos indican que siempre lo hacen y un 17% casi siempre permite modificaciones al plan. Si se compara con los datos suministrados por los educadores, la realidad es distinta, porque un 76% de los profesores establecen que siempre y casi siempre permiten modificar el plan de evaluación, en contraste con algunos docentes que expresan algunas veces(14%) y nunca (8%) permiten alterar el plan de evaluación presentado por ellos a los estudiantes.

La información obtenida por los profesores y estudiantes evidencia que el docente no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, como lo estipula el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

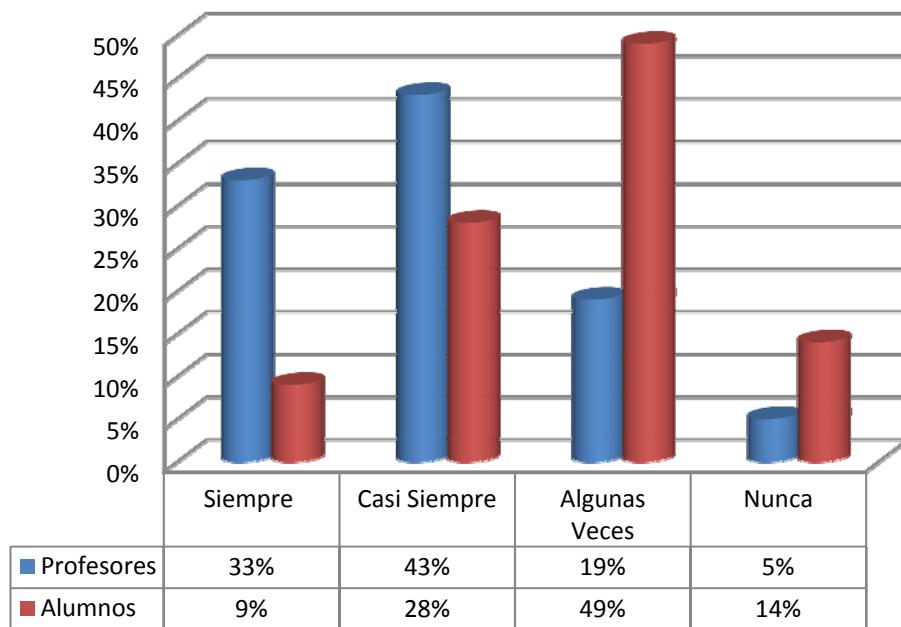


Gráfico 4. Ítem 4. Planifica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes.

Como se puede apreciar en el gráfico 4, los profesores encuestados (43%) indicaron que casi siempre toman en cuenta las necesidades de sus alumnos antes de planificar, al igual que un 33% de ellos indican que siempre lo hacen. Pero un 19% de los educadores expresan que algunas veces planifica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes, y un 5% de ellos dicen que nunca planifica de esa forma. Sin embargo, los alumnos la mayoría de ellos un 49% establecen que los profesores algunas veces realizan sus planificaciones tomando en cuenta las necesidades de ellos, y otros 28% indican que casi siempre la hacen así, no obstante, un grupo de estudiantes no tan minoritario de 14% dicen que los profesores nunca planifica en función de los alumnos, y una minoría de ellos (9%) aseguran que los educadores si planifican tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes.

En tal sentido, las informaciones suministradas tanto por los docentes como por los estudiantes indican que el profesor se aleja de su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, al no cumplir a cabalidad con lo establecido en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la

U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” al no tomar en cuentas las necesidades e intereses de los estudiantes en el plan de evaluación.

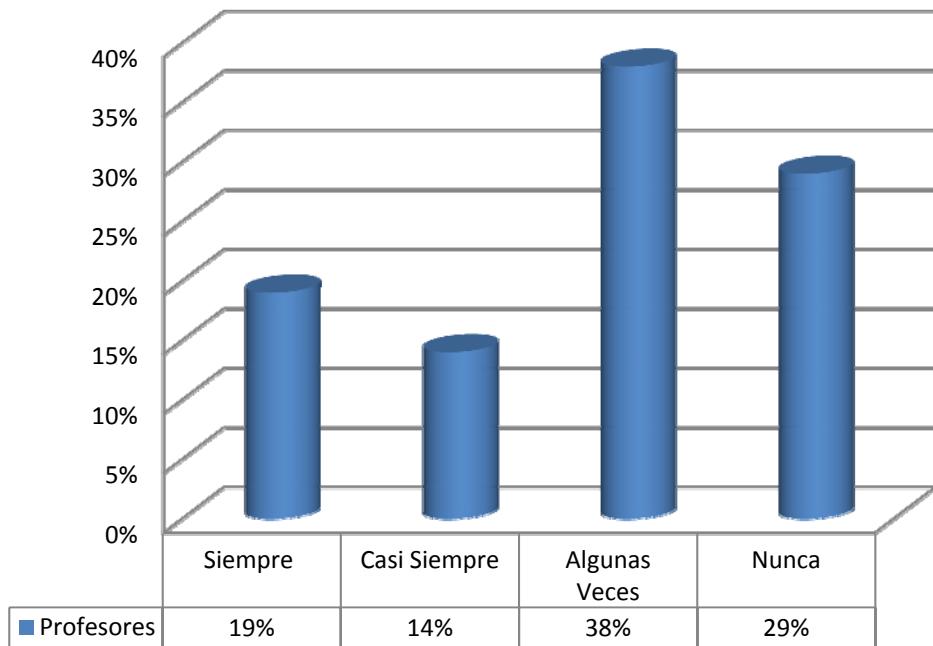


Gráfico 5. Ítem 5.Organiza los recursos para evaluar los objetivos. (este ítem solamente fue aplicado a los docentes)

En comparación con los ítems ya analizados anteriormente, se puede evidenciar en el **gráfico 5**, que los docentes (38%) algunas veces organizan los recursos (humanos y materiales) para lograr los objetivos del lapso en curso. Por otra parte, un 19% de los educadores indicaron que siempre lo hacen y un 14% de ello casi siempre, pero un 29% de los docentes establecen que nunca toma en cuenta los recursos para alcanzar los contenidos a desarrollar en el lapso.

Cuando se hace referencia a los recursos, se señala los materiales que necesita el docente como los estudiantes para llevar a cabo una actividad evaluativa. Por la información dada por los docentes se infiere que ellos no cumplen con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación al no estar pendientes de organizar los recursos que necesitan en una estrategia evaluativa, lo

cual se aleja de lo estipulado en el art. 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPD), 2000.

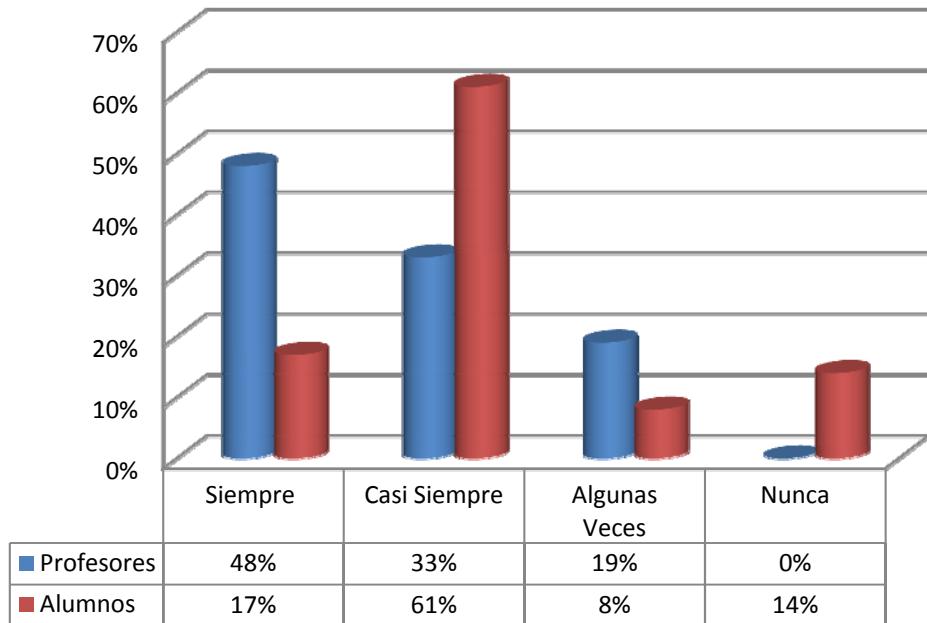


Gráfico 6. Ítem 6. Entrega el plan de evaluación a los alumnos.

Como se puede apreciar en este **gráfico 6**, al preguntarle a los docentes si ellos entregan a los estudiantes el plan de evaluación, la mayoría de los educadores (48%) respondieron que siempre lo hacen, un 33% de ellos casi siempre, y un 19% la minoría de los docentes algunas veces les da a sus estudiantes el plan de evaluación. La diferencia de opinión entre los estudiantes y los profesores es muy sutil, motivado a que un 61% de los alumnos expresan que casi siempre los educadores les entregan sus planes de evaluación, y un 17% de ellos indican que siempre los entregan; en comparación con un 8% de los alumnos que establecen que algunas veces los docentes lo hacen y el último grupo de alumnos un 14% expresan que los profesores nunca entrega los planes de evaluación de cada lapso.

En relación con este ítem 6, se puede inferir que los docentes si cumplen con su rol evaluador al entregar y discutir con sus estudiantes el plan de evaluación, como lo establece en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

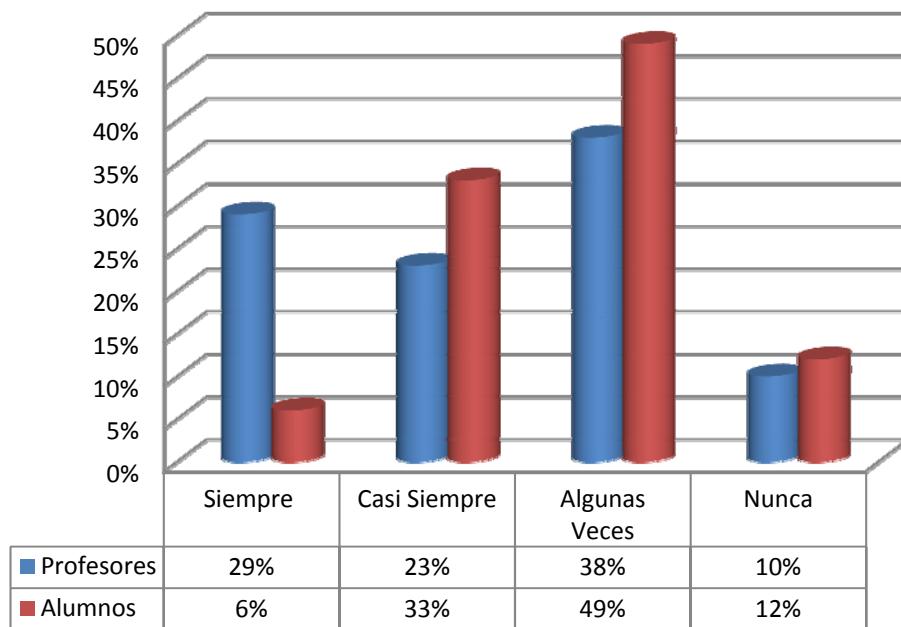


Gráfico 7. Ítem 7. Evaluación Diagnóstica.

En este **gráfico 7**, se le pregunta a los docentes con qué frecuencia toman en cuenta los resultados de la prueba diagnóstica. Según Castillo y Cabrerizo (2006) los tipos de evaluación tienen muchas divisiones, y una de ellas es clasificarla según su finalidad en: diagnóstica, formativa y sumativa. En este caso, se aborda la evaluación diagnóstica, siendo un aspecto muy importante antes de la evaluación, porque esta permite conocer la realidad del estudiante y su entorno antes de iniciar el proceso educativo y ajustar la planificación en función de eso.

Sin embargo, se evidencia en el **gráfico 7** que la mayoría de los docentes 38% indicaron que algunas veces realizan esta actividad, un 29% siempre lo hacen y un 23% casi siempre, pero un 10% de los educadores nunca aplican este tipo de evaluación. Al igual que los docentes, los estudiantes (38%) mantienen la misma idea que algunas veces los docentes aplican este tipo de evaluación; un 33% de los alumnos indicaron que casi siempre los profesores lo hacen, un 6% de los educandos expresan que los educadores siempre lo aplican y el resto de los alumnos (12%) establecen que los profesores nunca aplican este tipo de evaluación.

De acuerdo con lo establecido por el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, es un deber que el docente está obligado a realizar una actividad diagnóstica antes de iniciar un lapso porque esta permitirá determinar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en relación a la asignatura. De esto se deduce que el docente no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, por los resultados obtenidos en las opiniones de los docentes y de los estudiantes, esta realidad se aleja de lo estipulado en el art. 92 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, (RGLOE), 1999.

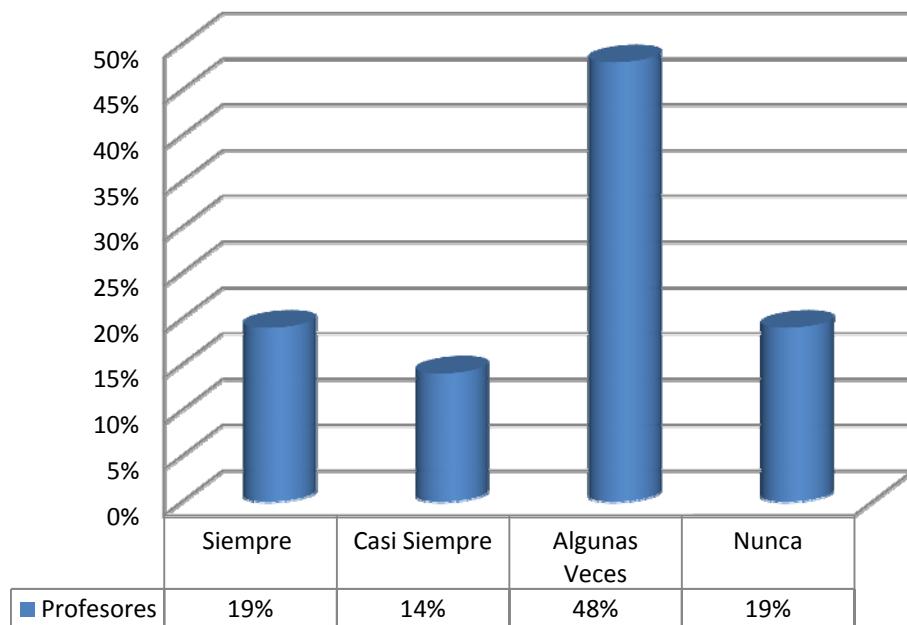


Gráfico 8. Ítem 8. Entrega al Departamento de Evaluación los instrumentos de evaluación con la planificación (este ítem solamente fue aplicado a los docentes).

Como se puede apreciar en el **gráfico 8**, este ítem solamente fue respondido por los docentes motivado a que los estudiantes no maneja este tipo de información, la cual es necesaria e indispensable conocer para este trabajo de investigación, motivado a que este ítem establece con qué frecuencia los docentes entregan los instrumentos de evaluación al departamento, siendo este punto un deber ser. Pero la realidad indica que algunas veces los docentes (48%) lo hacen, a diferencia de un 19% de ellos que

expresan que siempre los entregan y un 14% de los profesores indican que casi siempre lo hacen; no obstante, un 19% de los educadores (siendo un grupo no minoritario) nunca entregan los instrumentos adjuntos a la planificación al departamento de evaluación.

De esto se deduce, que los docentes cuando realizan el diseño y ejecución de los planes de evaluación, no anexan los instrumentos; siendo esto obligatorio de acuerdo con lo establecido en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”. Para verificar o comprobar mejor esta información se puede observar el anexo D donde casi todos los docentes no entregan los instrumentos al departamento de evaluación y mucho menos mencionan los indicadores o criterios que va a emplear en una evaluación; lo cual lo aleja significativamente del deber ser del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

El Profesor durante la Evaluación (aborda los ítems 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 y 23).

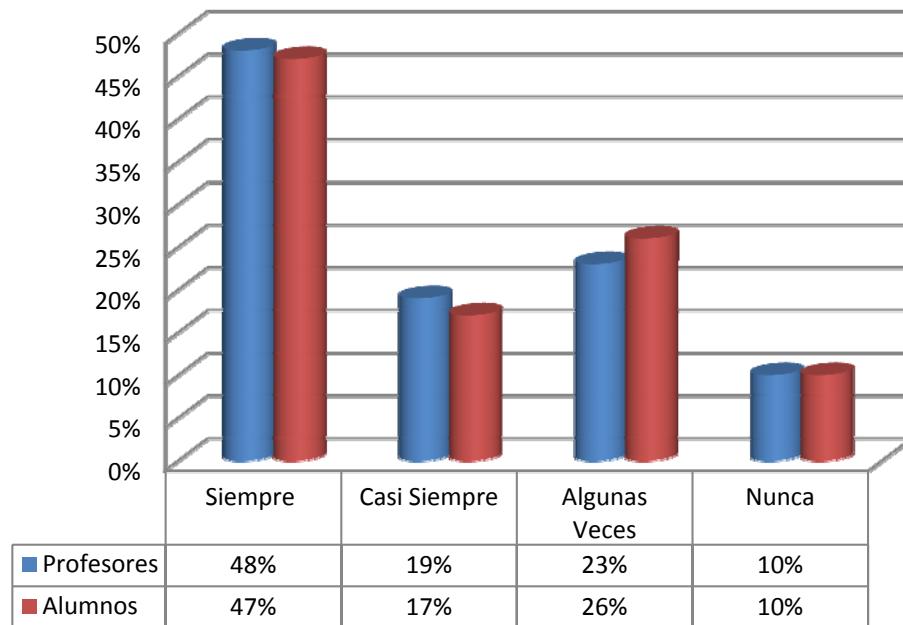


Gráfico 9. Ítem 9. Se guía por el plan de evaluación entregado.

En este **gráfico 9**, se puede observar que tanto los estudiantes (47%) como los profesores (48%) mantienen una misma postura al afirman que los docentes siempre se guían por la el plan de evaluación entregados en clase. Asimismo, en las opciones de casi siempre para los profesores y alumnos se mantienen muy parecidas las opiniones la diferencia es de un 2% que es relativamente sutil; al igual sucede con la opción de algunas veces se evidencia resultados similares porque los docentes (23%) expresan que algunas veces lo hacen y los estudiantes (26%) dicen lo mismo. De igual forma, ocurre con los docentes y estudiantes que consideran que ellos nunca se guían por el plan de evaluación entregado, porque ambos mantienen un mismo porcentaje de 10%.

De acuerdo con los lineamientos del Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” es obligatorio que el docente mantenga una secuencia lógica y coherente con el plan de evaluación discutido y entregado a los estudiantes, porque este permite que los padres y representantes estén pendientes del desarrollo de las actividades evaluativas que sus representados tienen en una asignatura. En relación con las opiniones suministradas por los docentes y estudiantes en referencia al plan de evaluación se evidencia que el profesor durante las evaluaciones si cumple con su rol evaluador.

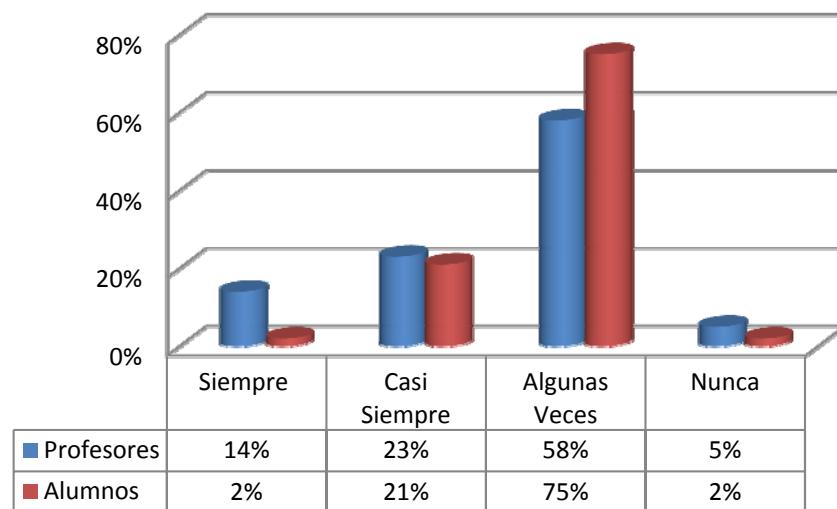


Gráfico 10. Ítem 10. Les informa a los estudiantes en lo que están fallando.

Cuando se le pregunta a los docentes con qué frecuencia ellos les informan a los estudiantes en lo que están fallando, se puede observar en la **gráfica 10**, que un 75% de los alumnos indican que algunas veces lo profesores realizan esa actividad. Igualmente, los docentes (58%) expresaron que algunas veces les indican a sus estudiantes en que están fallando. Sin embargo, un 23% de los profesores afirman que casi siempre hacen esa actividad y un 14% de ellos siempre están informando a los educandos cuáles son sus fallas con el fin de mejorar. No obstante, un 2% de los estudiantes afirman que siempre los docentes lo hacen, un 21% casi siempre y 2% nunca lo hace.

De esto se deduce, que el docente no cumple a cabalidad con su rol evaluador al no informarles a sus estudiantes a tiempo en lo que están fallando para que ellos puedan mejorar, y así obtener resultados coherentes y adaptados a la realidad de los estudiantes. Además, es obligatorio que los docente les informe a sus educandos en que están fallando de acuerdo a lo estipulado en el art. 92 del Reglamento General de Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999.

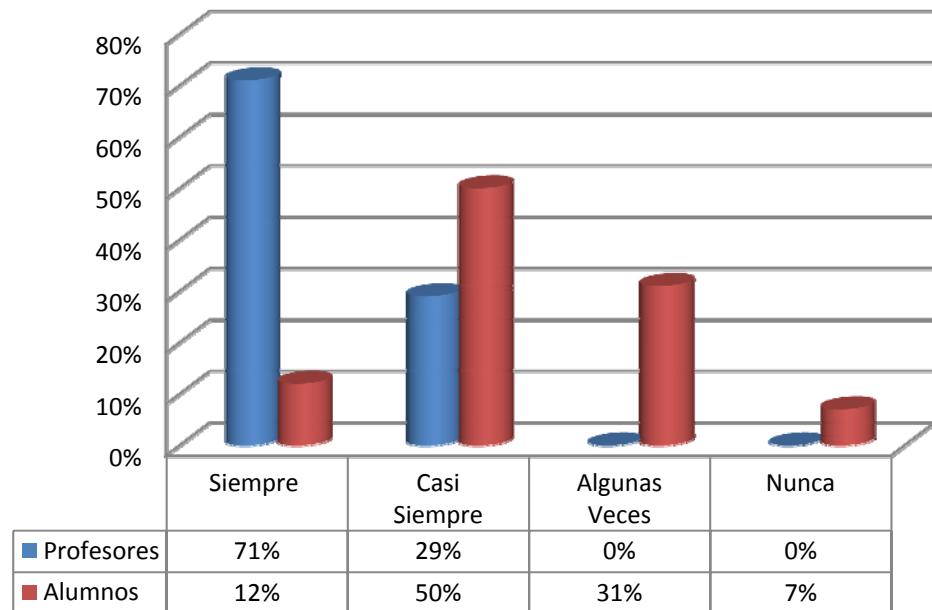


Gráfico 11. Ítem 11. Lleva un control de la evaluación de los estudiantes.

Como se puede apreciar en este **gráfico 11**, los docentes un 71% y 29% de ellos afirman que siempre y casi siempre llevan un control de las evaluaciones que realizan con sus respectivos estudiantes. En cambio, las opiniones de los educandos son diferentes en cada criterio, como se puede observar, un 50% de los alumnos expresan que casi siempre los profesores tienen un control de las evaluaciones de ellos; un 12% de ellos establecen que siempre lo hacen, un 31% de los educandos indican que algunas veces y un 7% de ellos expresan que los profesores nunca llevan un control de las evaluaciones de los participantes.

De acuerdo con las informaciones suministradas por los docentes y estudiantes, se evidencia que el profesor cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación al tener un control de las evaluaciones de sus estudiantes, tal cual como lo indica el art. 43 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), 2009.

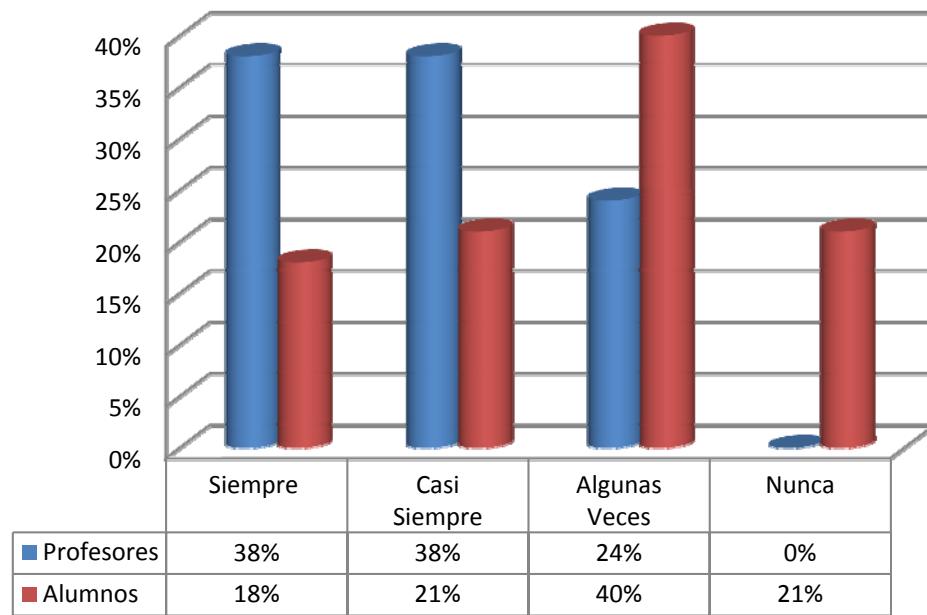


Gráfico 12. Ítem 12. Lleva un control de los logros personales y grupales de los estudiantes.

Los resultados obtenidos en este ítem 12, como se puede ver en la **gráfica 12**, los profesores expresaron que siempre (38%) y casi siempre (38%) tienen un control

de los logros alcanzados por sus estudiantes de forma grupal como individual. Solamente un 24% de los educadores indican que algunas veces llevan este tipo de registro. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes (40%) de ellos establecen que los profesores tienen un control de sus logros en ambos aspectos (individuales y grupales), en cambio, un 18% de los alumnos dicen que siempre los educadores lo tienen y un 21% establecen que los profesores nunca llevan un registro de logros alcanzados por ellos.

En consideración con los resultados obtenidos, se puede inferir que los docentes no cumplen con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación al no llevar un registro de los logros personales y grupales de los estudiantes, el cual está estipulado en el art. 89 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999.

De acuerdo con esto, se hace necesario que el docente reflexione sobre la importancia que tiene conocer los logros de sus estudiantes de forma individual como grupal, porque esto contribuirá a comprender el proceso que va adquiriendo el estudiante para alcanzar un objetivo u tema en referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje, y por ende, en sus prácticas evaluativas.

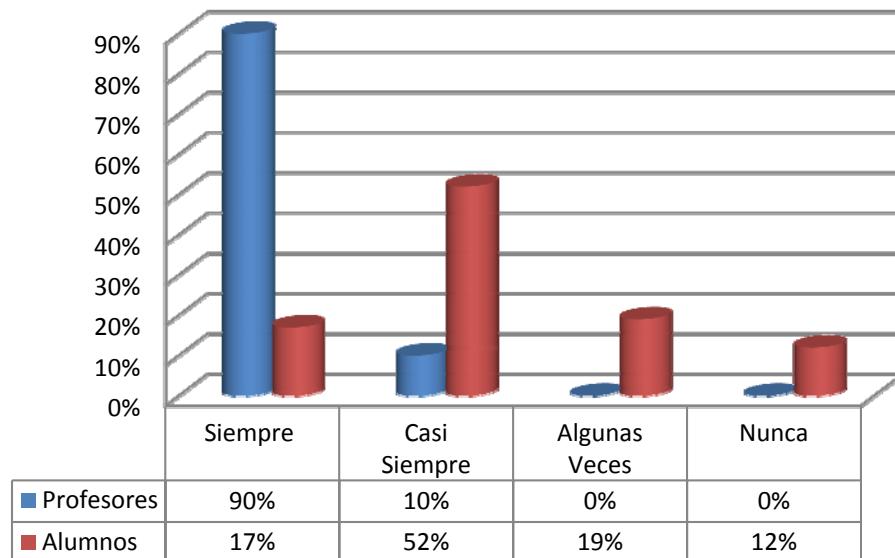


Gráfico 13. Ítem 13. Lleva un registro de asistencia de los estudiantes.

En este **gráfico 13**, se evidencia claramente que los docentes 90% y 10% de ellos afirman que siempre y casi siempre presentan un registro de la asistencia de los alumnos en sus clases. Asimismo, 52% de los estudiantes expresan que los profesores casi siempre llevan un registro de la asistencia de ellos a las clases, un 17% de los alumnos indican que los educadores siempre lo hacen y un 19% de los estudiantes establecen que algunas veces los profesores lo llevan a diferencia de un 12% de ellos que indican que los educadores nunca llevan un registro de asistencia.

De acuerdo con las opiniones suministradas por los estudiantes y docentes, se puede observar claramente que el profesor cumple con su rol evaluador en relación a diseño y ejecución de los planes de evaluación al tener un registro detallado de las asistencias de sus educandos en su respectiva asignatura.

Es de suma importancia que el docente tenga y lleve este registro, porque le permite evidenciar los estudiantes que asisten regularmente a clases, los que casi no vienen, los que faltan mucho sin tener justificativo y los jubilados de la asignatura; debido a que es un deber de los estudiantes a asistir a clases, tal cual como lo indica el art. 89 Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, RGLOE, 1999.

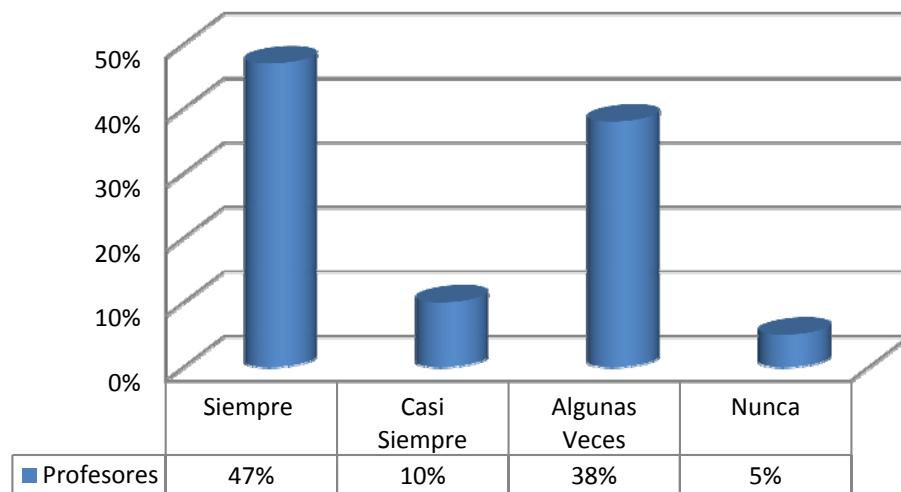


Gráfico 14. Ítem 14. Toma en cuenta las diferencias individuales del alumno. (este ítem solamente fue aplicado a los docentes).

Este ítem 14, hace referencia con qué frecuencia los docentes, durante la evaluación, toma en cuenta las diferencias individuales del alumno, como se puede apreciar en la **gráfica 14**, un 47% y un 38% de los profesores indican que siempre y algunas veces toman en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes durante la evaluación, en contraste con un 10% y 5% de los educadores que establecen que casi siempre y nunca realizan este tipo de actividad.

De acuerdo con la información dada por los docentes en relación a si toman en cuenta las diferencias individuales del estudiante durante una evaluación, se puede apreciar que el profesor no cumple con regularidad este criterio aun cuando esta estipulado en el art. 43 de la Ley Orgánica de Educación, LOE, 2009. Por lo tanto, se puede afirmar que el docente no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

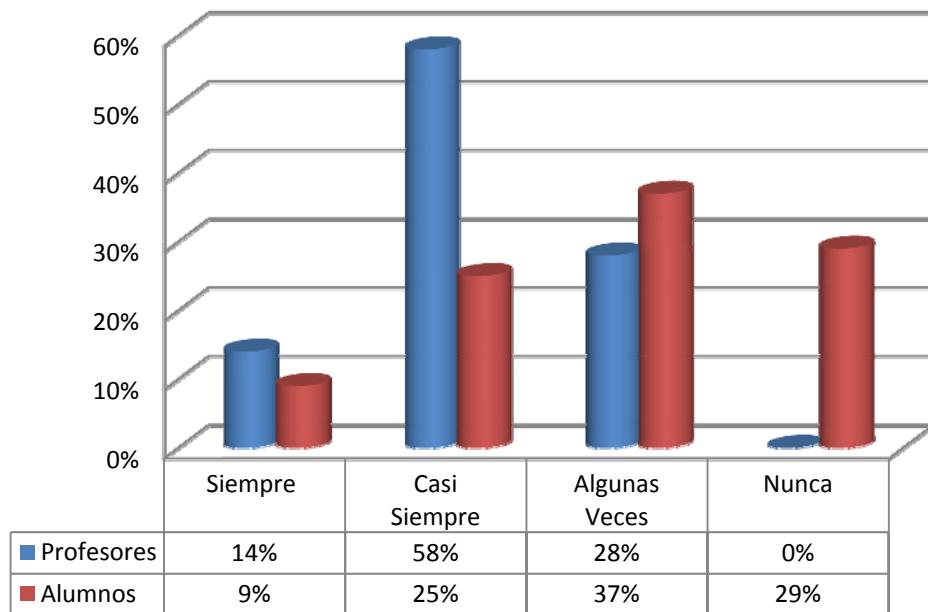


Gráfico 15. Ítem 15. Proporciona la coevaluación de los estudiantes.

Al observar con detenimiento en el **gráfico 15**, un 58% de los profesores expresaron que casi siempre aplican este tipo de evaluación, un 28% de ellos algunas veces, un 14% de ellos siempre. En cambio, los resultados obtenidos por los estudiantes difieren porque un 37% de los alumnos afirman que los profesores

algunas veces aplican la coevaluación en clase, un 29% de los estudiantes indican que los educadores nunca lo hacen, un 25% de ellos establecen que casi siempre los profesores lo aplican en sus aulas y una minoría de estudiantes (9%) indican que los educadores siempre realizan estos tipos de evaluación (coevaluación) en su clases.

En consideración con las opiniones dadas por los docentes y estudiantes, la coevaluación es una forma de evaluación que se debe realizar en el aula, de acuerdo con lo establecido en el art. 97 del Reglamento General de la ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999 y el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

Pero se puede evidenciar que los docentes no realizan esta actividad evaluativa frecuentemente, dando como consecuencia que el profesor no cumpla con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

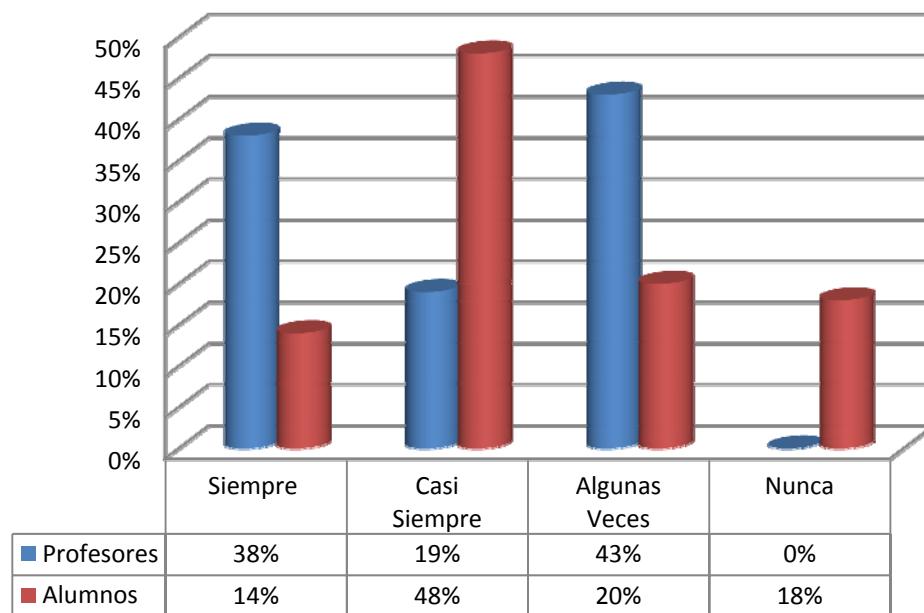


Gráfico 16. Ítem 16. Proporciona la autoevaluación de los estudiantes.

Como se puede evidenciar en este **gráfico 16**, la mayoría de los profesores (43%) afirman que algunas veces aplican la autoevaluación; en cambio, un 38% y 19% de los educadores indican que casi siempre y siempre lo hacen. Sin embargo, los

estudiantes un 48% de ellos, establecen que los profesores casi siempre aplican la autoevaluación en todo el lapso, un 20% de los alumnos indican que los educadores algunas veces lo hacen, un 18% de ellos expresan que nunca lo evalúan de esa forma, y un 14% de los alumnos indican que los profesores siempre emplean la autoevaluación.

De acuerdo con Castillo y Cabrerizo (2006) la autoevaluación permite que el estudiante se evalúe su propio proceso de aprendizaje y de una forma u otra el educando se hace partícipe de su propia evaluación, lo cual está estipulado en el art. 97 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999.

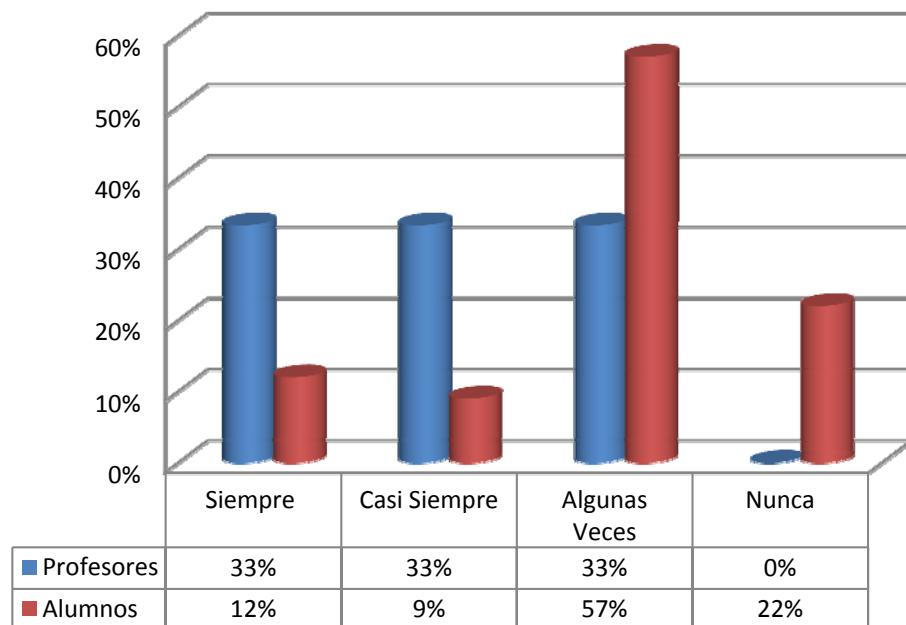


Gráfico 17. Ítem 17. Las pruebas cortas se adecuan a la complejidad del objetivo desarrollado.

En este **gráfico 17**, se puede observar, que los porcentajes de las opiniones de los docentes son exactamente iguales, todas son de un 33,33%, es decir, los profesores afirman que siempre, casi siempre y algunas veces adecuan las pruebas cortas a la complejidad de los objetivos vistos en clase. Sin embargo, las opiniones de los estudiantes difieren claramente de los profesores, un 57% de los alumnos afirman que los educadores algunas veces ajustan las pruebas parciales a lo complejo que

puede ser el tema desarrollado en clase. Un 22% de los estudiantes indican que los profesores nunca lo hacen, un 12% y 9% de los educandos afirman que siempre y casi siempre los educadores realizan esta actividad.

De acuerdo con el art. 90 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999, estipula que las actividades evaluativas deben adecuarse a la complejidad de cada tema. Tomando en cuenta los resultados de las opiniones dadas por los docentes y estudiantes se puede inferir que las actividades evaluativas como pruebas no siempre el docente las adecuan a la complejidad del tema a abordar, dando como consecuencia que el docente se aleja significativamente del rol de el cómo evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

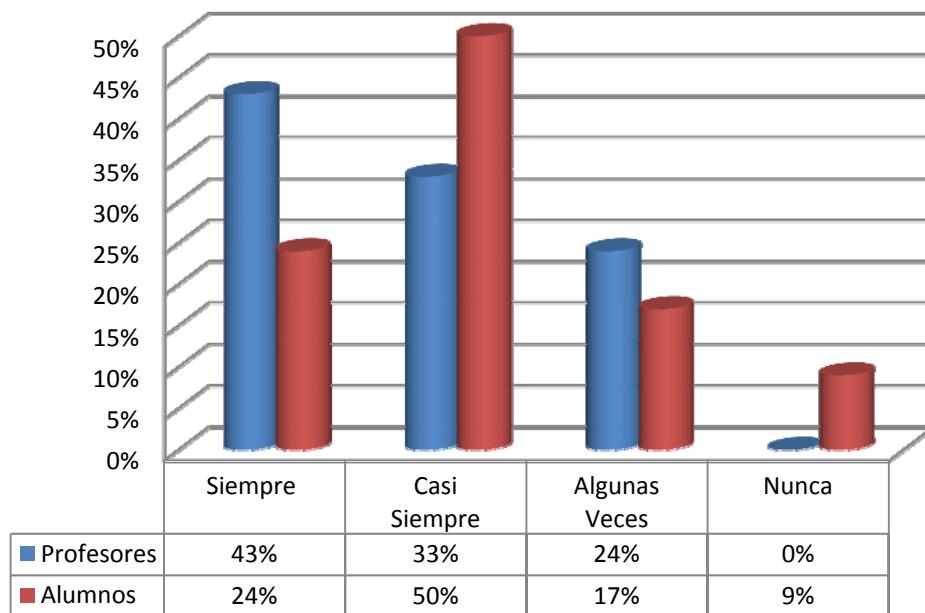


Gráfico 18. Ítem 18. Evalúa los rasgos de la personalidad de los estudiantes.

En este ítem, se le pregunta al docente con qué frecuencia evalúan los rasgos de la personalidad de sus estudiantes. Analizando con detenimiento la **gráfica 18**, se puede ver que un 43% y 33% de los profesores afirman que siempre y casi siempre evalúan a sus alumnos los rasgos personales. En cambio un grupo de docentes (24%) algunas veces lo hacen. Asimismo, un 24% y 50% de los estudiantes expresan que siempre y casi siempre los profesores les evalúan sus rasgos de la personalidad; un

17% de ellos afirman que algunos educadores algunas veces lo hacen y un 9% de los estudiantes indican que ciertos docentes nunca les evalúan sus rasgos.

Considerando los resultados de las opiniones suministrada por los docentes y estudiantes se puede deducir que el docente si cumple con su rol evaluador al evaluar los rasgos personales de cada estudiante, el cual está reflejado en el art. 89 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999,

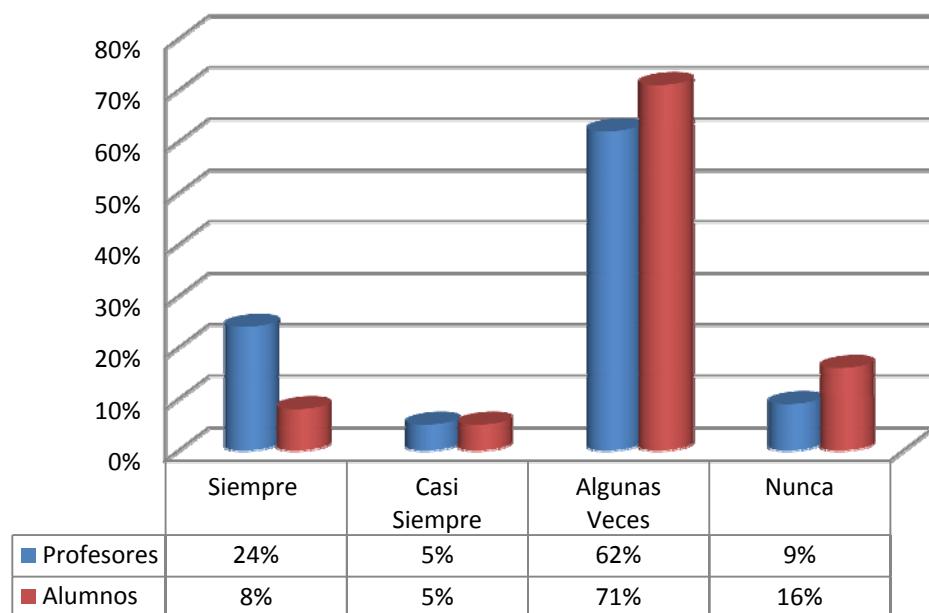


Gráfico 19. Ítem 19. Presta atención a la actuación individual del estudiante.

En el **gráfico 19** se puede evidenciar que tanto la mayoría de los docentes como los alumnos mantienen unos resultados similares, en cuanto al indicador de frecuencia “algunas veces”, porque un 62% de los profesores y un 71% de los estudiantes expresan que algunas veces el docente presta atención a la parte individual de los alumnos. En cambio, un 24% y 5% de los profesores indicaron que siempre y casi siempre realizan esta actividad, y un 9% de los educadores nunca ponen atención al desarrollo individual del alumno. Sin embargo, los estudiantes un 8% y 5% establecen que profesores siempre y casi siempre toman en cuenta durante la evaluación la actuación individual de ellos; y un 16% de los alumnos consideran que los algunos educadores nunca hacen esta actividad.

Tomando en cuenta los resultados de la información obtenida por los profesores y estudiantes sobre la actuación individual de los educandos se puede evidenciar que los docentes se alejan significativamente de su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, dando como consecuencia que no cumpla con el lineamiento legal del art. 43 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), 2009.

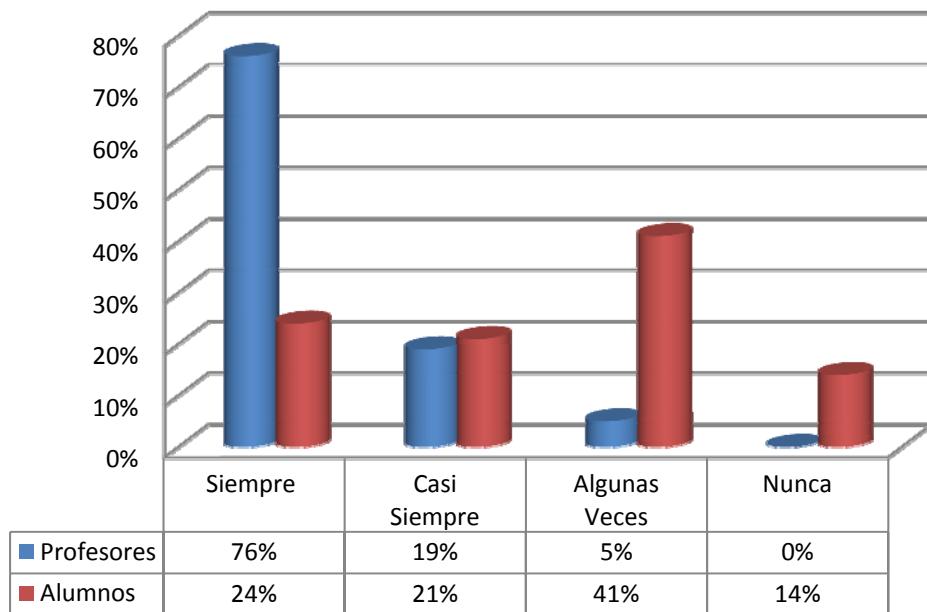


Gráfico 20. Ítem 20. Facilita ayuda cuando es consultado.

Cuando se le pregunta a los docente si el ó ella facilita ayuda cuando un alumno le pregunta algo durante una evaluación, los resultados de la **gráfica 20**, reflejan que un 76% y 19% de los profesores indicaron que siempre y casi siempre ayuda al estudiantes en una evaluación si son consultados por los alumnos, pero una minoría de docentes (5%) expresaron que algunas veces lo hacen. Por otra parte, los estudiantes consultados un 24% y 21% indicaron que los profesores siempre y casi siempre facilitan ayuda cuando ellos los consultan, un 41% de los educandos expresaron que algunos docentes algunas veces lo hacen y un 14% de los estudiantes dijeron que los profesores nunca los ayuda durante la evaluación.

Es importante que el docente facilite ayude durante una evaluación cuando el estudiantes presenta ideas confusas de un objetivo a evaluar, y es el deber del docente

aclararle la duda, esto no significa que el docente le va a dar la respuesta de la evaluación, sino lo va a orientar sobre el proceso de aprendizaje de una forma formativa, coherente y lógica, tal cual lo expresa el art. 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPD), 2000. Analizando los resultados de las opiniones dadas por los educadores y educandos se pueden evidenciar que el docente no cumple con su rol evaluador al no ayudar a los estudiantes durante una evaluación.

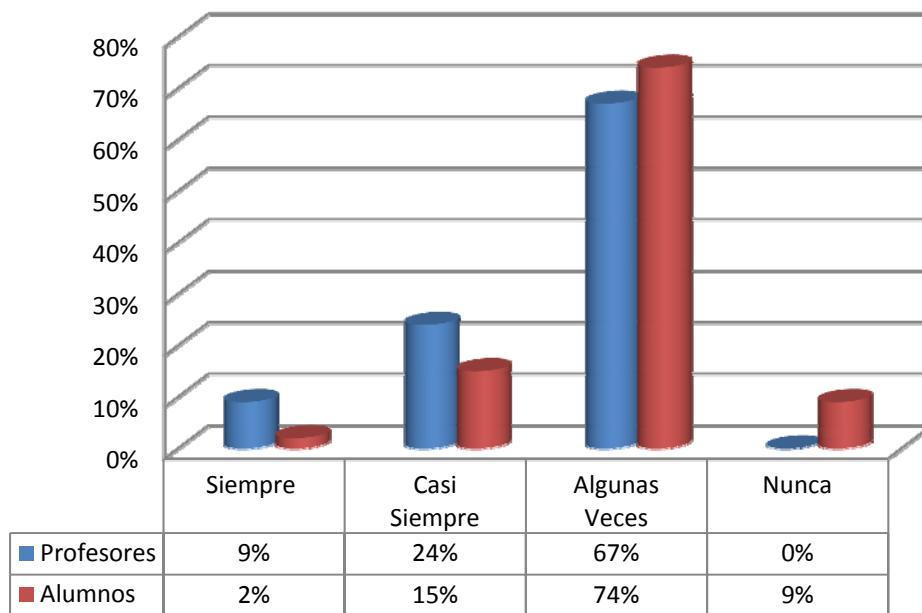


Gráfico 21. Ítem 21. Devuelve, en su momento, los trabajos u asignaciones.

En este **gráfico 21**, se puede observar claramente que los resultados obtenidos de las opiniones consultadas por los estudiantes y profesores mantienen ciertas similitudes motivado a que un 67% de los educadores y un 74% de los alumnos expresaron que algunas veces el docente devuelve las actividades evaluativas en el momento oportuno. En cambio, otros profesores (9% y 24%) indicaron que siempre y casi siempre lo hacen; no obstante, los estudiantes (2% y 15%) indicaron que sus docentes siempre y casi siempre devuelven los asignaciones en el momento adecuado, un 9% de los alumnos dijeron que los profesores nunca devuelven los actividades evaluativas a tiempo.

Al observar con detenimiento los resultados obtenidos de las informaciones dadas por los docentes y estudiantes se puede deducir que el profesor no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación al no devolver las actividades evaluativas a los estudiantes para que ellos puedan conocer sus debilidades y mejorarlas, tal cual como está reflejado en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

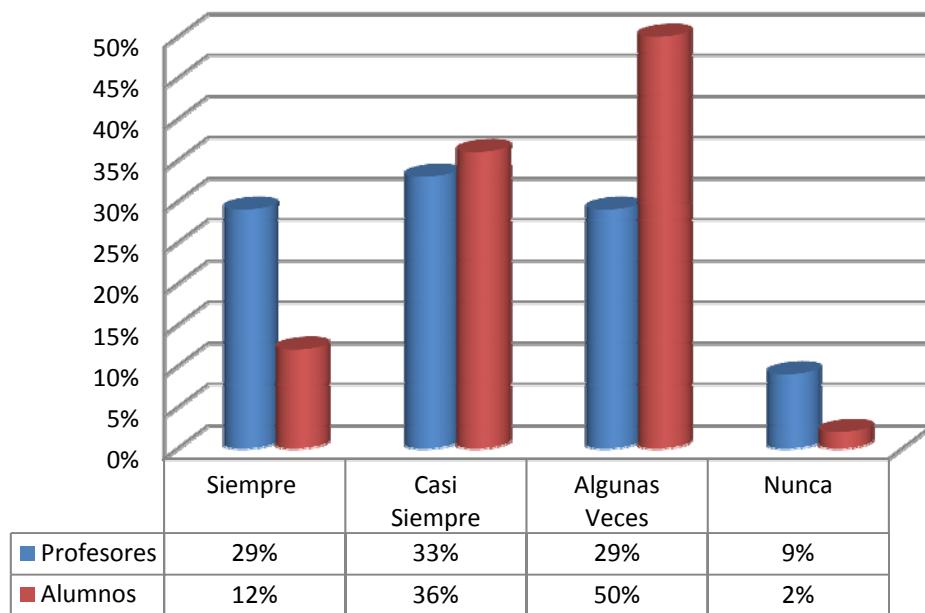


Gráfico 22. Ítem 22. Emplea diferentes técnicas de evaluación.

Las técnicas de evaluación responde al ¿cómo evaluar?, es decir, son los diferentes medios que utilizan el docente para indicarle a sus alumnos como lo va a evaluar, ejemplos de diferentes técnicas: observación, prueba, entrevista, auto reportes, análisis de producción, entre otros. Como se puede observar en el **gráfico 22**, los profesores encuestados un 29% y 33% de ellos dijeron que siempre y casi siempre emplea diferentes tipos de técnicas evaluativas, un 29% de ellos indicaron que algunas veces cambia las técnicas y un 9% expreso que nunca varia las técnicas, son siempre las mismas. Por el contrario, los estudiantes un 12% y 36% indicaron que siempre y casi siempre los profesores emplea diferentes técnicas de evaluación, un 50% de los alumnos (siendo la mayoría) expresaron que algunas los docentes aplican

en las evaluaciones diferentes técnicas evaluativas, un 2% de los estudiantes establecieron que los profesores nunca cambia las técnicas.

En consideración con las opiniones suministradas por los docentes y estudiantes en relación con que frecuencia emplean diferentes técnicas, se puede evidenciar que el docente no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación por la información dada por los educandos y a su vez, por las observaciones registradas en el plan de evaluación que el docente entrega al departamento de evaluación, como se puede observar en el anexo D, el docente nunca cambia las técnicas siempre emplean las mismas, donde es indispensable que el profesor utilice diferentes técnicas para así lograr mejores resultados evaluativos, según lo estipulado en los artículo 90 y 94 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (TGLOE), 1999.

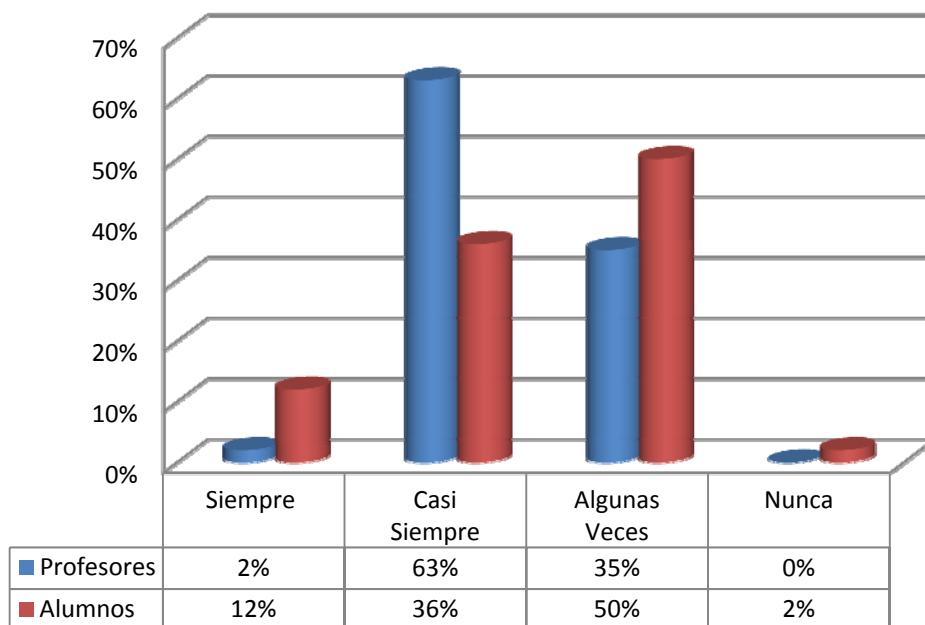


Gráfico 23. Ítem 23. Emplea diferentes instrumentos de evaluación.

Los instrumentos de evaluación son herramientas que emplean el docente para hacer lo más objetivo y real la evaluación; los instrumentos responde al ¿con qué evaluó? Ejemplos de estos son: lista de cotejo, escala de estimación, guía de observación, cuestionario, entre otros. Al igual que las técnicas, los instrumentos es

necesario e indispensable que el profesor conozca y emplee en las evaluaciones de forma asertiva. Según se puede apreciar en la **gráfica 23**, un 63% y 2% de los docentes afirman que siempre y casi siempre emplea en sus evaluaciones diferentes instrumentos de evaluación, un 35% de los profesores expresaron que algunas veces cambia los instrumentos de evaluación. Sin embargo, un 12% y 36% de los estudiantes encuestados expresaron que sus educadores siempre y casi siempre utilizan durante la evaluación diferentes instrumentos, un 50% de los alumnos (la mayoría de ellos) dijeron que algunas veces los docentes cambian los instrumentos y un 2% de los estudiantes expresaron que los profesores nunca lo hacen.

Este ítem cuando fue respondido por los estudiantes, la autora de la investigación, le explico cuales eran los instrumentos que pueden utilizar o emplear durante una estrategia evaluativa. La adecuada selección de los instrumentos de evaluación permitirá que los resultados evaluativos sean los más cercanos a la realidad de los estudiantes, tal cual como está reflejado en el lineamiento legal del art. 90 y 94 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999. Los resultados obtenidos tanto de la opinión de los estudiantes como de los profesores y las observaciones hechas a los planes de evaluación, determinaron que el docente no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

El Profesor después de la Evaluación (abarca los ítems 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31).

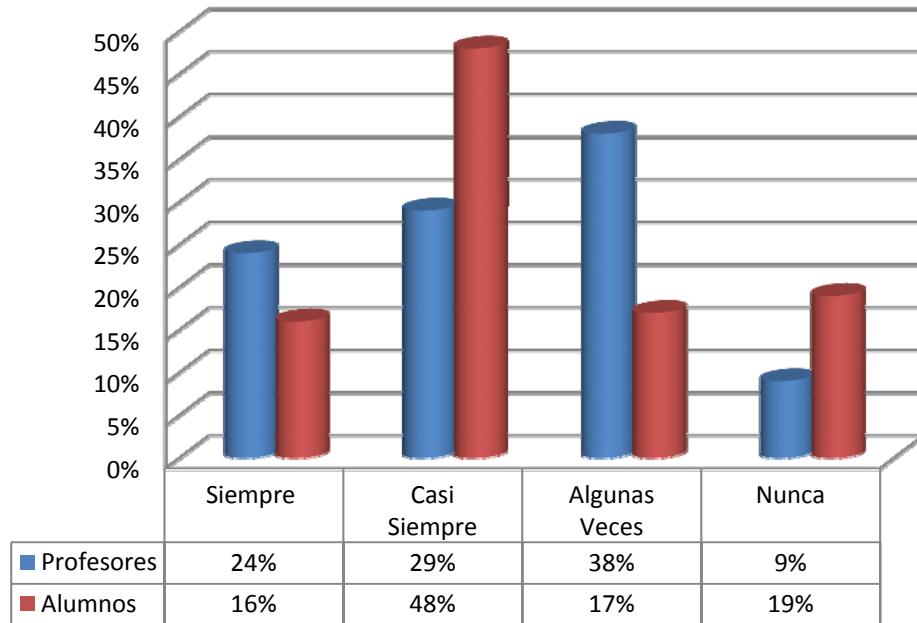


Gráfico 24. Ítem 24. Toma en cuenta los resultados de las evaluaciones para detectar y corregir fallas.

Uno de los deberes del docente en su rol evaluador, es tomar en cuenta los resultados obtenidos en una evaluación para así poder corregir las fallas presentadas por los alumnos y explicarles el porqué de la misma, no es solamente corregir, sino ir más allá, implica un proceso de feedback para que el estudiante internalice el conocimiento. En la **gráfica 24**, se puede ver que un 24% y 29% de los profesores indicaron que siempre y casi siempre toman en cuenta los resultados de las evaluaciones para corregir fallas, un 38% de ellos algunas veces lo hacen y 9% nunca aplica este tipo de actividad. En contraste con los resultados de los estudiantes, se puede observar que un 16% y 48% de ellos expresaron que los docentes siempre y casi siempre corrigen fallas de sus alumnos tomando en cuenta los resultados obtenidos en las evaluaciones, un 17% de ellos indica que algunos veces los profesores lo hacen y un 19% de la población estudiantil encuestada expresaron que

los docentes nunca considera los resultados de unas evaluaciones para ayudar al alumno en corregir sus debilidades y convertirlas en fortalezas.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos por los docentes y estudiantes en referencia al ítem 24, se puede evidenciar que la actuación del profesor se aleja de rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, al no tomar en cuenta los resultados de una evaluación para que después pueda corregir con los estudiantes las fallas o debilidades que obtuvieron en una actividad evaluativa para así lograr mejores resultados, tal cual como lo estipula el art. 88 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, 1999.

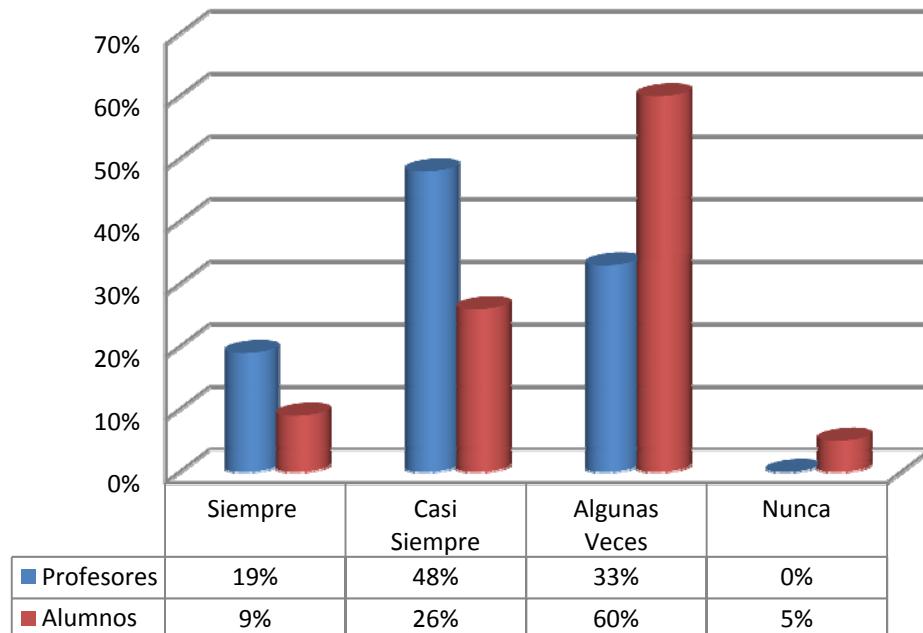


Gráfico 25. Ítem 25. Discute en clase los resultados de las evaluaciones.

En el **gráfico 25**, se puede ver que los profesores encuestados, un 19% indicaron que siempre discute en clase con sus alumnos los resultados de las evaluaciones, un 48% de ellos (la mayoría) expresaron que casi siempre lo hacen y un 33% de ellos nunca discute los resultados con sus alumnos solamente les entrega las notas y mas nada. En cambio, un 26% de los estudiantes consideran que los profesores casi siempre discute los resultados de las evaluaciones con ellos, un 9% de los educandos consideran que los docentes siempre lo hacen y 60% de los alumnos

expresaron que los profesores algunas veces realiza esta actividad y un 5% de los estudiantes opinan que algunos docentes nunca discute los resultados de las evaluaciones en clase.

Es importante que los profesores les digan a sus estudiante cuales fueron los resultados de las evaluaciones para que de esta manera ellos puedan asumir con compromiso su participación y actuación en el proceso evaluativo, sea ellos mismos sean evaluadores de sus propias actividades evaluativas. en referencia a las opiniones dadas por los docentes y estudiantes se puede evidenciar en el gráfico 25 que el profesor no cumple con su rol evaluador después de una actividad evaluativa; siendo este un deber ser estipulado en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”.

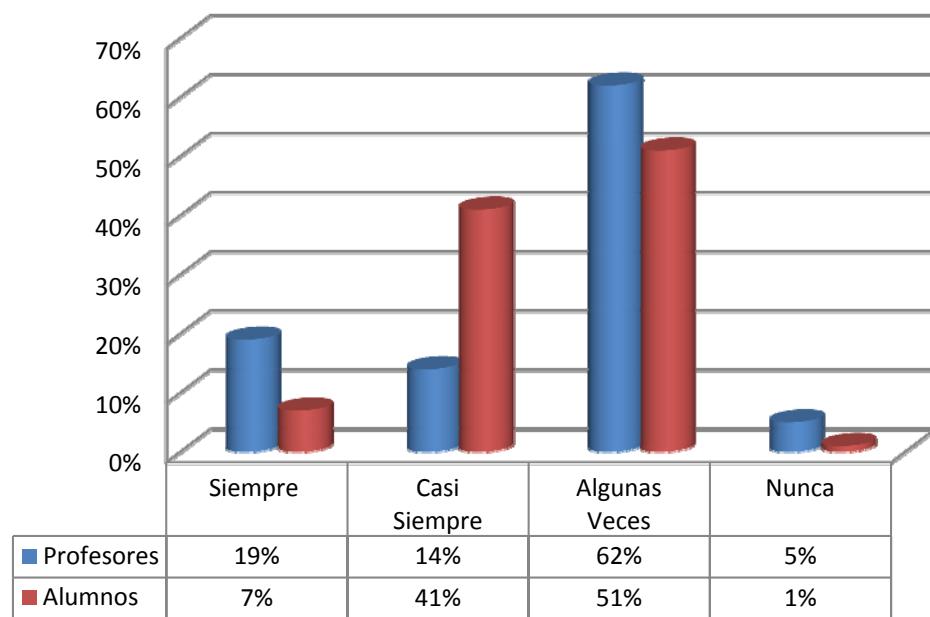


Gráfico 26. Ítem 26. Da a conocer a los estudiantes el 70% de su calificación acumulada ante de la prueba de lapso.

Los resultados obtenidos en el ítem 26 a los profesores y alumnos encuestados que respondieron con qué frecuencia el docente les da a conocer a ellos lo que llevan acumulado en el 70% antes de la actividad del 30%, se puede apreciar en el **gráfico 26**, en el cual; de 19% y 14% de los docentes encuestados expresaron que siempre y

casi siempre les dice en clase a sus alumnos cuando llevan acumulados en el 70% antes de cualquier estrategia de lapso. Además, un 62% de los profesores indicaron que algunas veces da a conocer los resultados del 70%, y un 5% de ellos nunca lo hacen. En cambio, las opiniones de los estudiantes, dijeron que un 7% de los alumnos expresaron que siempre los profesores le dicen lo que tienen acumulado, un 41% de los estudiantes indican que casi siempre los docentes lo hacen, un 51% de los educandos dijeron que algunas veces los profesores les dicen a ellos cuanto tienen acumulados antes de presentar el 30%, y un 1% de la muestra estudiantil encuestada expreso que algunos profesores nunca lo hacen.

De acuerdo con lo estipulado en el art. 111 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999, indica que es indispensable e importante que el estudiante conozca cual es el acumulado que llevan antes de realizar cualquier estrategias evaluativa de lapso. Analizando las opiniones dadas por los docentes y estudiantes se puede evidenciar en el gráfico 26, que los profesores no cumplen con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, al no dar a conocer a sus estudiantes el acumulado de sus calificaciones.

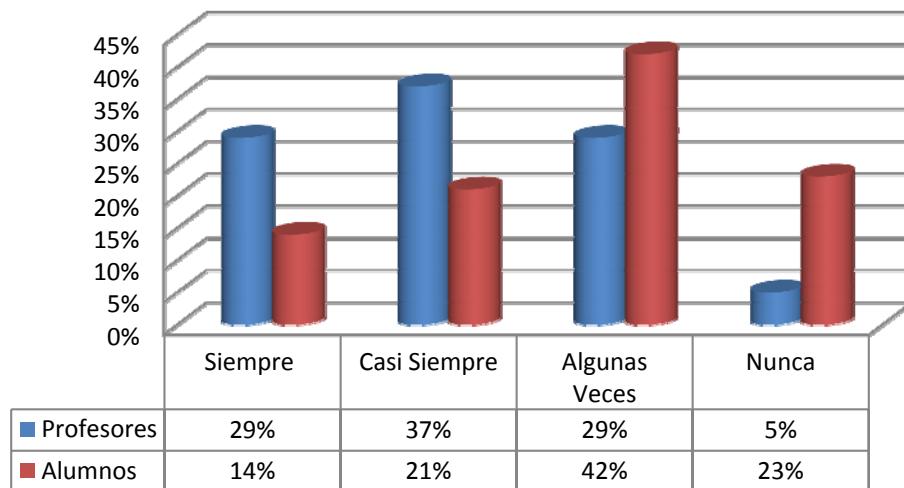


Gráfico 27. Ítem 27. Realiza actividades de nivelación con los objetivos no logrados.

Como se puede evidenciar en el **gráfico 27**, los profesores encuestados expresaron que 29% de ellos siempre realiza actividades de nivelación con los

objetivos no alcanzados, un 37% de ellos casi siempre lo hacen, un 29% de los docentes algunas veces realizan las actividades de nivelación y un 5% de los profesores nunca realiza este tipo de actividad sino espera hasta llegar el proceso de revisión. Sin embargo, un 14% de los estudiantes expresaron que los profesores siempre realizan actividades de nivelación, un 21% de los alumnos dijeron que algunos docentes casi siempre aplican este tipo de actividad, un 42% de los estudiantes encuestados expresaron que algunas veces los profesores realizan el proceso de nivelación de objetivos no alcanzados y un 23% de los alumnos indicaron que los educadores nunca realizan esta actividad.

En referencia a las actividades de nivelación, son importantes que el docente las realice porque estas permiten que el estudiante pueda avanzar de un tema a otro, consolidando los conocimientos adquiridos y poniéndoles en práctica, de acuerdo con el art. 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999; las actividades de nivelación son obligatorias realizarlas, en relación a las opiniones dadas por los docentes y estudiantes se puede evidenciar que el docente no cumplen a cabalidad con las actividades de nivelación dando como consecuencia que no cumpla con su role valuador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

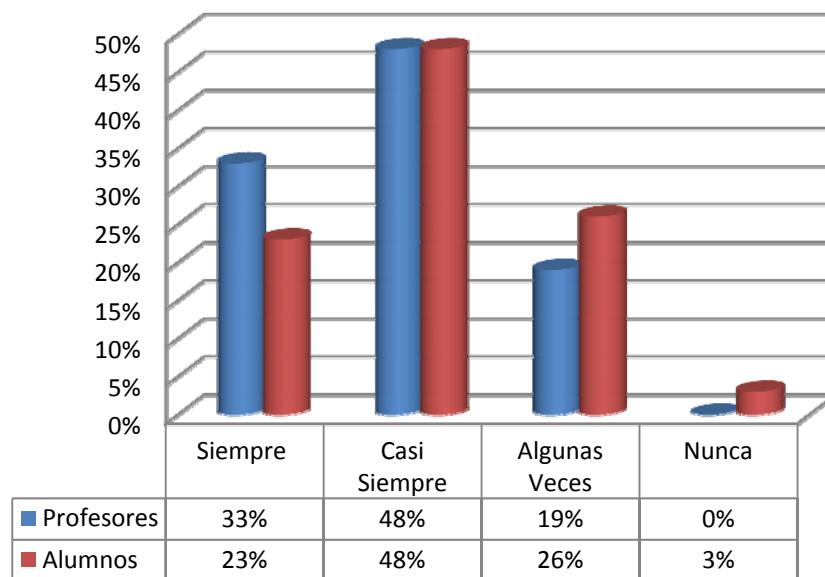


Gráfico 28. Se preocupa por el número de aplazados.

En este **gráfico 28**, se puede apreciar que los docentes y alumnos obtuvieron el mismo resultado en el criterio de frecuencia de casi siempre, el cual tanto los docentes como los estudiantes tuvieron 48%, que indicó que según la opinión de los estudiantes lo profesores casi siempre se preocupa por la cantidad de alumnos aplazadas en sus asignaturas. En cambio un 33% de los profesores encuestados dijeron que siempre se preocupa por la cantidad de participantes aplazados, un 19% de los profesores también expresaron que algunas veces se preocupan por la cantidad de aplazados. En cambio, los estudiantes indicaron que un 23% y 48% de ellos los docentes siempre y casi siempre se preocupan por la cantidad de alumnos desaprobados en la asignatura. Un 3% de los alumnos dijeron que algunos docentes nunca se preocupan por eso.

Analizando con detenimiento las opiniones dadas por los docentes y estudiantes sobre si el profesor se preocupa por la cantidad de aplazados en su asignatura, se puede evidenciar que el docente si cumple con este criterio, por lo tanto, cumple con su rol evaluador en relación a este ítem y a lo estipulado en el art. 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPD), 2000.

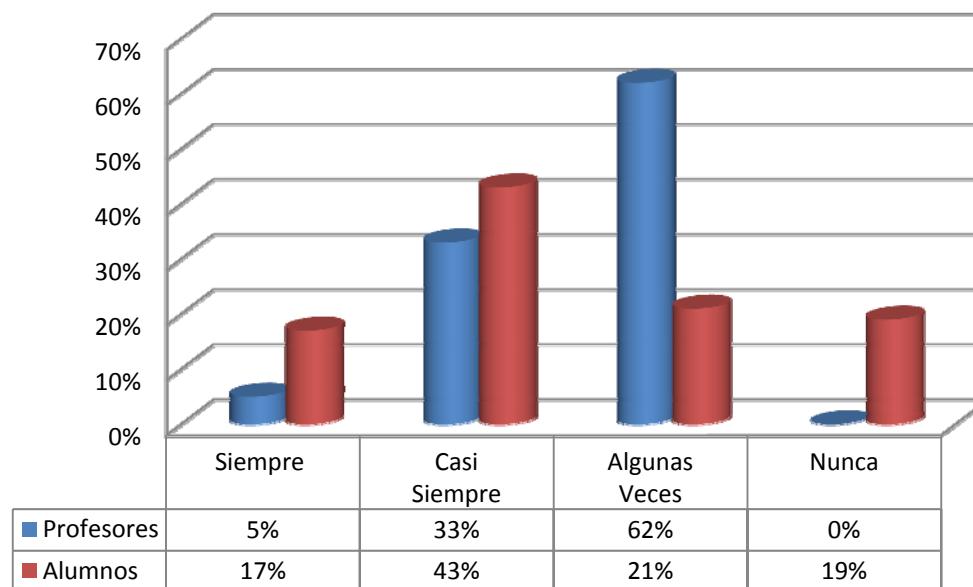


Gráfico 29. Ítem 29. Indaga sobre los factores que influyen en el fracaso de los estudiantes.

Como se puede evidenciar en la **gráfica 29**, los docentes (62%) expresaron que algunas veces averiguan porque los alumnos fracasan en el colegio, un 33% de ellos casi siempre lo hace y un 5% de los profesores siempre averigua cuales son los factores para el fracaso escolar. En opinión de los estudiantes, un 17% de ellos creen que los profesores siempre averiguan porque ellos fracasan en el colegio, un 43% de los alumnos (la mayoría de ellos) indicaron que casi siempre los docente indaga sobre los factores que inducen al estudiante al fracaso escolar, un 21% de los educandos expresaron que algunos de sus profesores algunas veces indagan sobre el tema pero un 19% de los estudiantes dijeron que algunos docentes nunca averigua sobre los factores que influyen en el fracaso de los estudiantes.

De acuerdo con lo estipulado en el art. 6 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPD), 2000; y los resultados obtenidos en el gráfico 29, se puede apreciar con los docentes no cumplen con su rol evaluador al no averiguar porque sus estudiantes fracasan, es decir, al no investigar o indagar cuales fueron los elementos o factores que influyen en el fracaso de los educandos después de una evaluación.

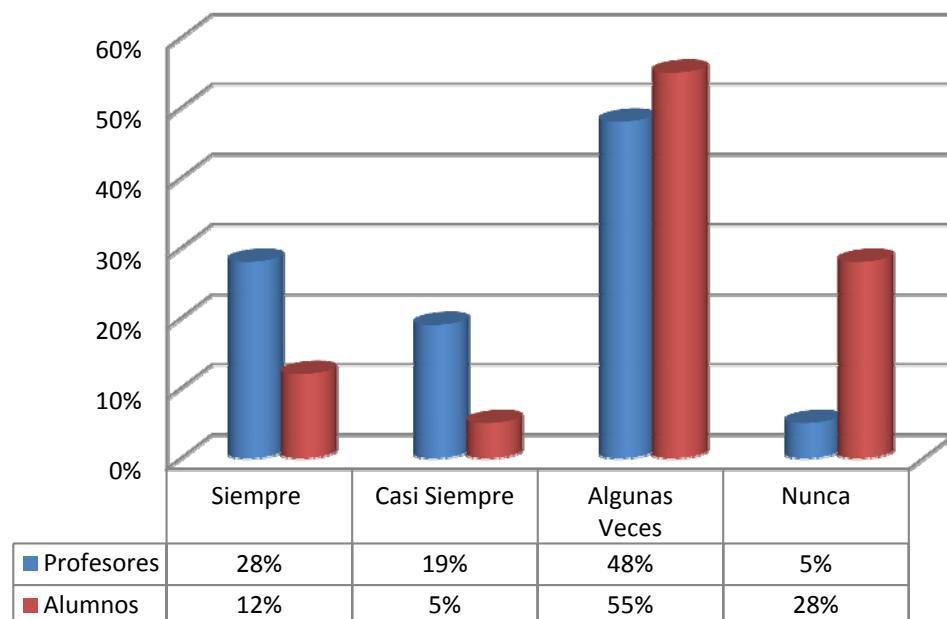


Gráfico 30. Ítem 30. Emplea la retroalimentación cuando entrega las evaluaciones a los estudiantes.

Cuando se le preguntó a los docentes y estudiantes en referencia con qué frecuencia los profesores emplea la retroalimentación al momento de entregar las evaluaciones, los resultados reflejados en el **gráfico 30** fueron: un 28% de los docentes siempre utiliza después de las evaluaciones la retroalimentación, un 19% de ellos casi siempre la emplea, un 48% de los profesores (siendo la mayoría de ellos) expresaron que algunas veces lo hacían y un 5% de ellos nunca aplican la retroalimentación. No obstante, un 12% y 5% de la muestra estudiantil encuestada indicaron que siempre y casi siempre los docentes utilizan después de entregar las evaluaciones la retroalimentación, un 55% de los alumnos expresaron que algunos profesores algunas veces aplican esta actividad y un 28% de ellos indicaron que los docentes nunca después de entregar las evaluaciones realizan la retroalimentación con ellos.

De esto se deduce que la realimentación forma parte de la evaluación. La misma según Restrepo y Otros (2009) consiste en "la información que el tutor da al estudiante sobre su desempeño con el propósito que de él la use para corregir o mejorar su actuación". Sin embargo, no se trata solamente de una entrega informativa, sino de continuar el círculo comunicativo para que el estudiante continúe aprendiendo del cúmulo de aciertos y errores demostrados en un contexto y desempeño específico. Tal cual, como está reflejado en el Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. "Antonio Ortega Ordóñez".

De acuerdo con los resultados obtenidos en la información suministrada por los docentes y estudiantes sobre el empleo de la retroalimentación, se puede inferir que los profesores no cumplen con su rol evaluador después de una evaluación, al no emplear la retroalimentación, de allí que los resultados obtenidos por los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje no los ayude a mejorar porque no recibieron el proceso de la retroalimentación.

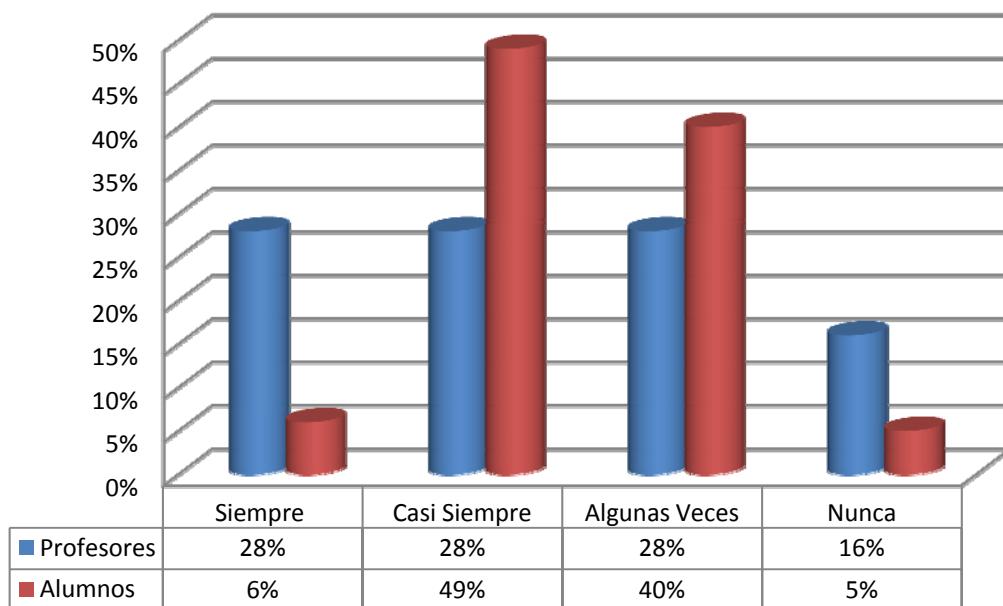


Gráfico 31. Ítem 31. Comunica, orienta y hace reflexionar sobre las prácticas evaluativas.

En la **gráfica 31**, se puede apreciar que los docentes encuestados en los criterios siempre, casi siempre y algunas veces obtuvieron el mismo resultado un 28%, que significa que los profesores siempre, casi siempre y algunas veces comunica, orienta y hacer reflexionar a los alumnos sobre el proceso educativo; en cambio un 16% de los docentes encuestados expresaron que nunca realiza esta actividad. Por otra parte, un 6% de los alumnos indicaron que siempre los profesores dialoga con ellos sobre la importancia del proceso educativo, un 49% y 40% de los estudiantes expresaron que ciertos docentes casi siempre y algunas veces realizan con sus alumnos una reflexión sobre el hecho educativo, y un 5% de los educandos dijeron que algunos profesores nunca realiza esta actividad con ellos.

En consideración con este ítem, se puede evidenciar que los docentes cumplen con su rol evaluador al hablar con sus estudiantes acerca de la importancia de las actividades evaluativas para el logro de su aprendizaje, de acuerdo a lo estipulado en el art. 97 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (RGLOE), 1999.

Tomando en cuenta las informaciones suministradas por los docentes y estudiantes en la aplicación de los cuestionarios, se procedió a agruparlos en las

dimensiones antes, durante y después de la evaluación, con el fin de establecer con claridad cuán significativo es la discrepancia, a nivel de porcentajes. Para fines de esta investigación, se consideró los parámetros menores a 45% o mayores a 55% del 100% de las opiniones dadas, cuando es menor a 45% los resultados obtenidos se considera una discrepancia significativamente alta. Como se puede apreciar en el Cuadro 12 (Análisis e Interpretación de los Resultados).

Cuadro 12
Análisis e Interpretación de los Resultados

| Dimensiones | Antes (8 ítems) | | Durante (15 ítems) | | Después (15 ítems) | |
|----------------------|-----------------|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | Profesor % | Estudiante % | Profesor % | Estudiante % | Profesor % | Estudiante % |
| Siempre | 19 a 86 | 6 a 17 | 2 a 90 | 2 a 47 | 5 a 33 | 6 a 23 |
| Casi Siempre | 10 a 43 | 17 a 61 | 5 a 63 | 5 a 52 | 14 a 48 | 5 a 49 |
| Algunas Veces | 4 a 48 | 8 a 63 | 23 a 67 | 17 a 75 | 19 a 62 | 6 a 55 |
| Nunca | 5 a 29 | 8 a 14 | 5 a 10 | 2 a 29 | 5 a 16 | 1 a 28 |
| Promedio | 43%< | | 43%< | | 40< | |

**Aplicación del Modelo de Provus a los Resultados obtenidos a través de la
Opinión de los Docentes y Estudiantes**

Después de tabular los datos, se analizó e interpretó la información recogida una vez aplicado los cuestionarios a los docentes y estudiantes de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”; posterior a ello, se aplicó el Modelo de Discrepancias de Malcolm Provus a los resultados obtenidos. Este modelo concibe la evaluación “comparar el estándar con el desempeño para obtener las discrepancias”. En el caso de esta investigación, se constató el deber ser del rol del docente evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación (estándar) con la realidad de los docentes evaluadores en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” (desempeño); las diferencias entre estos dos puntos permitió obtener las conclusiones (discrepancias) de la investigación.

Tomando en cuenta las características y elementos del modelo de Discrepancias de Provus, el papel del evaluador es de recolectar información del **deber ser** con el **ser** y establecer de ahí las discrepancias, que son las conclusiones de la investigación. A continuación se puede apreciar en el **Cuadro 13** el análisis de discrepancias entre el estándar (S) y el desempeño (P), recordando que el estándar en esta investigación son las características o aspectos relacionados con el rol del docente evaluador (la teoría de ese tema, y los lineamientos legales) y el desempeño es el ser, la realidad que vive el docente en su rol evaluador en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez. Este debe ser se realizó empleando los cuestionarios a los docentes y alumnos de esta institución educativa.

Cuadro 13**Análisis de Discrepancias entre el deber ser y el ser**

| Estándar (S) Rol del Docente Evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación (deber ser) | Desempeño (P) Rol del Docente evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez” (ser) | Comparación con el Modelo de Provus |
|---|---|--|
| Docentes | Estudiantes | |
| <p>El perfil del docente en su rol evaluador, según Mesa (1995) y Peña (1999) se pueden resumir en tres grandes grupos que son antes, durante y después de la evaluación. (Art. 89, RGLOE, 1999).</p> <p><u>Antes de la evaluación, el docente debe:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Informar a los estudiantes sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso. (Art. 6, REPD, 2000 y Capítulo IV, sección I N° 32, Disposiciones Generales del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). 2. Planificar el proceso de evaluación. (Art. 43, LOE, 2009). 3. Permitir modificaciones en el plan de evaluación. (Capítulo II N° 5, Disposiciones Generales del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). 4. Planificar tomando en cuenta las necesidades de los alumnos. (Capítulo II N° 5, Disposiciones Generales del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). 5. Organizar los recursos para lograr los objetivos. (Art. 6, REPD, 2000). 6. Entregar a los estudiantes el plan de evaluación. (Capítulo III, sección III, Plan de Evaluación N° 11, del Manual | <p>Información obtenida del cuestionario aplicado a los docentes que laboran en el 4to año de Educación Media General.</p> <p><u>Antes de la Evaluación:</u> La mayoría de los docentes encuestados indicaron que algunas veces aplican la evaluación diagnóstica y toman en cuenta los resultados de estas para modificar el plan de evaluación (siendo esta necesaria e indispensable a la hora de planificar y lo estipula la ley), esto se puede evidenciar en los gráficos 5,7 y 8. También expresaron que algunas veces emplean diferentes recursos para lograr en el desarrollo de los objetivos a alcanzar en la asignatura, y a su vez, no entregan la mayoría de</p> | <p>D I S C R E P A N C I A S</p> <p><u>Antes de la Evaluación:</u> Los estudiantes encuestados, la mayoría de ellos consideran que los docentes que laboran en el 4to año de Educación Media General no cumplen con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, esto se puede observar en los gráficos 1, 3, 4 y 7.</p> |

Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”).

7. Aplicar la prueba diagnóstica y tomar en cuenta los resultados al momento de planificar. (Art. 92, RGLOE, 1999).
8. Entregar la planificación al departamento con sus respectivos instrumentos de evaluación. (Capítulo II, Disposiciones Generales N° 1 y 2 del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”).

los docentes los instrumentos con la planificación al departamento de Evaluación.

Observación: Las informaciones dadas por los docentes y estudiantes en referencia al rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, en constrete con la fundamentación legal que se sustenta la dimensión antes de la evaluación, se infiere que existen discrepancias porque el docente no cumple con su rol evaluador de acuerdo a los lineamientos normativos y legales; dando como consecuencia, resultados no acordes a la realidad y que los estudiantes no sean partícipes de sus propias prácticas evaluativas.

Durante la evaluación, el docente debe:

9. Guiarse por el plan de evaluación. (Capítulo III, sección III, Plan de Evaluación, del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”).
10. Informar a los estudiantes en que están fallando. (Art. 92, RGLOE, 1999).
11. Llevar un control de las evaluaciones. (Art. 43, LOE, 2009).
12. Lleva un control de los logros personales y grupales de los estudiantes. (Art. 89, RGLOE, 1999).
13. Tener registro de las asistencias de los alumnos. (Art. 109, RGLOE, 1999).
14. Tomar en cuenta durante las evaluaciones las características y necesidades del estudiante. (Art. 43, LOE, 2009).
15. Proporciona la coevaluación. (Art. 97, RGLOE, 1999; y

Información obtenida del cuestionario aplicado a los docentes. Información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes.

Durante la Evaluación:

La mayoría de los docentes expresaron que algunas veces cumplen con las actividades realizadas durante una evaluación, pero esto no sucede en algunas casos tales como: no siempre prestan atención a la actuación individual de los estudiantes, no entrega oportunamente las asignaciones evaluativas para que el estudiante pueda corregir sus fallas y seguir avanzado, y mucho menos

Durante la Evaluación:
La mayoría de los estudiantes encuestados están de acuerdo en términos generales en que el docente algunas veces cumple con los aspectos requeridos antes de la evaluación. Sin embargo, los estudiantes expresaron

C
O
I
N
C
I
D
E
N
C
I
A
S
/ D
I
S
C

| | | | |
|-----|--|---|---|
| | Capítulo III, sección III, Plan de Evaluación Nº 18, del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). | | R |
| 16. | Emplea la autoevaluación. (Art. 97, RGLOE, 1999; y Capítulo III, sección III, Plan de Evaluación Nº 18, del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). | emplean diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, prefieren según la opinión de los profesores emplear a veces los mismos por ser mas cómodos a la hora de evaluar y menos engorroso el proceso de corregir las actividades evaluativas. Esto se puede evidenciar en los gráficos 10, 16, 19, 21 y 23). | E |
| 17. | Adaptar las pruebas cortas a la complejidad de los objetivos vistos en clases. (Art. 90, RGLOE, 1999). | opiniones contrarias a de los profesores en cuanto a que no los ayudan en las evaluaciones cuando ellos lo consultan, no aplican algunos docentes la autoevaluación y coevaluación. Se puede evidenciar en los gráficos 12, 15, 16, 17, 20 y 22. | P |
| 18. | Evaluar los rasgos de la personalidad. (Art. 89, RGLOE, 1999). | | A |
| 19. | Prestar atención a la actuación individual del estudiante. (Art. 43, LOE, 2009). | | N |
| 20. | Facilitar ayuda cuando es consultado durante una evaluación. (Art. 6, REPD, 2000). | | C |
| 21. | Devolver en el momento oportuno las asignaciones evaluativas. (Capítulo III, sección IV, De la Evaluación continua, Nº 24 del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). | | I |
| 22. | Emplear diferentes tipos de técnicas. (Art. 90 y 94, RGLOE, 1999). | | A |
| 23. | Emplear diferentes tipos de instrumentos de evaluación. (Art. 90 y 94, RGLOE, 1999). | | S |

Observación: Las opiniones dadas por los docentes y estudiantes en relación a la fundamentación legal y normativa en la dimensión durante la evaluación, se deduce que existen discrepancias (tales como: uso inadecuado entre las técnicas e instrumentos de evaluación, no llevan un registro de los logros personales y grupales, no emplean las formas de evaluación) y coincidencias (registro de las asistencias de los estudiantes, control de las evaluaciones realizadas, evalúa los rasgos); esto permite comprender que en la dimensión durante la evaluación, el docente cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en algunos aspectos, pero hay otros puntos que el docente no cumple con su rol evaluador a cabalidad.

| | | | |
|--|--|--|--|
| <u>Después de la Evaluación, el docente debe:</u> | | | |
| 24. Tomar en cuenta los resultados de Las evaluaciones para detectar y corregir fallas. (Art. 88, RGLOE, 1999). | Información obtenida del cuestionario aplicado a los docentes. | Información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes. | D I S C R E P A N C I A S |
| 25. Discutir en clase los resultados de las evaluaciones. (Capítulo IV, sección III, Nº 38 Y 39 del Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”). | <u>Después de la Evaluación:</u> La mayoría de los profesores encuestados expresaron que algunas veces les indican a los estudiantes cuanto tienen acumulado en su 70% antes de realizar una evaluación de lapso, y también no siempre emplean la retroalimentación y muchos menos toman en cuenta los resultados de las evaluaciones para detectar fallas de los estudiantes, sino todo lo contrario, solamente asigna un calificación y ya; algunos docentes indican que es por falta de tiempo. Esto se puede evidenciar en los gráficos 25, 26, 29 y 30. | <u>Después de la Evaluación:</u> Las opiniones suministradas por los estudiantes indicaron que algunas veces los docentes realizan actividades de nivelación con los objetivos no logrados, tampoco aplican la retroalimentación para ellos poder corregir sus fallas en las evaluaciones y poder convertirlas en fortalezas al conocer el porqué de su ponderación, que la actividad evaluativa sea más un proceso de reflexión que de asignación de una calificación. Esto se puede observar en los gráficos 25, 26, 27, 30, y 31. | <u>Después de la Evaluación:</u> Las opiniones suministradas por los estudiantes indicaron que algunas veces los docentes realizan actividades de nivelación con los objetivos no logrados, tampoco aplican la retroalimentación para ellos poder corregir sus fallas en las evaluaciones y poder convertirlas en fortalezas al conocer el porqué de su ponderación, que la actividad evaluativa sea más un proceso de reflexión que de asignación de una calificación. Esto se puede observar en los gráficos 25, 26, 27, 30, y 31. |

Observación: Con respecto a las opiniones dadas por los docentes y estudiantes en la dimensión después de la evaluación, se deduce que existen varias discrepancias entre el deber ser y el ser del docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, motivado a que la actuación del docente se aleja de lo estipulado en el basamento legal y curricular en aspectos tales como: los profesores no discuten los resultados de las evaluaciones, no realizan las actividades de nivelación, no emplea la retroalimentación, y tampoco le informa sobre las debilidades y fallas de los educandos para corregirlas y convertirlas en fortalezas.

En referencia al análisis e interpretación de los resultados y de las discrepancias (reflejados en los **cuadros 12 y 13**) se puede evidenciar que el rol del docente como evaluador abarca no sólo el hecho de asignar o colocar una calificación, sino más bien es un proceso complejo que obedece a muchas factores, se puede decir, que el proceso evaluativo es multifactorial, no abarca solamente el punto de vista del docente sino que engloba desde el estudiante hasta la comunidad, implica un complejo sistema educativo, que no es una tarea fácil de ejecutar pero no es imposible de realizar.

Considero que para obtener resultados de calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario que la planificación de las evaluaciones sea una fase producto de la reflexión no sólo del docente interesado en elaborarlo, sin que, a fin de ofrecer una mayor coherencia y relevancia, quienes sin apresuramiento y partiendo de criterios establecidos, seleccionen y organicen aquellas estrategias evaluativas que sean pertinentes con los objetivos, contenidos y actividades evaluativas. Y a su vez, que los estudiantes sean copartícipes de ese proceso evaluativo y ayudan al docente en las prácticas evaluativas, que sean actividades evaluativas en consenso y no aisladas. Con el fin de contribuir a la formación del alumno, usando la evaluación como una herramienta de aprendizaje.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Considerando los objetivos específicos planteados, el análisis de los resultados y la aplicación del modelo de Discrepancias de Provus en esta investigación, se presentan a continuación las conclusiones generales del estudio.

En relación al primer objetivo específico que es diagnósticar la situación actual del rol del docente como evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, se concluyó que de acuerdo con las opiniones de los docentes y estudiantes dicha situación pareciera que los profesores no cumple con su rol evaluador antes, durante y después de una evaluación, al no aplicar de una manera adecuada el proceso evaluativo en virtud de encontrar contradicciones entre las opiniones de los docentes y los educandos; tales como: los docentes no discuten con los estudiantes el plan de evaluación, no les permite modificarlo y mucho menos cambian las actividades evaluativas motivado a que siempre son las mismas. Asimismo, opinan que los profesores no toman en cuenta el progreso u actuación individual de ellos, sino más bien, es colocar una calificación, sin tomar en cuenta el esfuerzo que los educandos hicieron por tratar de alcanzar esa ponderación.

Tomando en cuenta estas contradicciones entre los docentes y estudiantes al compararlas con el deber ser del rol del profesor como evaluador de acuerdo con el basamento legal (Ley Orgánica de Educación, Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente y los

lineamientos emanado por la institución educativa (el Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”) se concluyó que la realidad de los docentes que laboran en esta institución educativa se alejan considerablemente del deber ser del educador en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación.

Con respecto al segundo objetivo el cual está orientado a identificar los elementos que utilizan los docentes en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, se evidenció en atención a las observaciones realizadas en los planes de evaluación entregados al departamento de evaluación (ver anexo D), y las opiniones de los estudiantes y docentes, se concluyó que los elementos que emplea el profesor en la elaboración y ejecución de los planes son: actividades, técnicas, instrumentos evaluativos en relación a los objetivos y contenidos a evaluar en la asignatura.

Los resultados obtenidos parecieran indicar que las prácticas evaluativas de los profesores de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, no se corresponde con lo establecido en la documentación legal y normativa que rige este proceso. Dando como consecuencia que la mayoría de los docentes emplean en forma inadecuada la selección de las estrategias, técnicas, instrumentos evaluativos que necesitan para abordar el plan de evaluación, esto se observó claramente cuando el docente entregó las planificaciones al departamento de Evaluación, la mayoría de los profesores, no anexan los instrumentos.

También se concluyó que los docentes que utilizan las mismas técnicas e instrumentos de evaluación para todos los objetivos que va a evaluar, trae como consecuencia que la inadecuada selección y utilización de las técnicas e instrumentos de evaluación reducen considerablemente los alcances y beneficios del proceso evaluativo. Toda esta información indicó que los profesores no cumplen adecuadamente con los elementos contenidos en un plan de evaluación, lo cual se puede concluir que el profesor no cumple con su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación, al tener una realidad totalmente distinta al deber ser.

En lo concerniente al tercer objetivo, establecer las discrepancias entre el deber ser y el ser del docente en su rol evaluador con el diseño y ejecución de los planes de evaluación utilizando el Modelo de Probus en el 4to año de Educación Media General de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, tomando en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación del Modelo de Discrepancias de Probus, a través del cual se analizaron las opiniones de los estudiantes y docentes, podría afirmarse que la mayoría de los profesores no cumplen con su rol evaluador en lo referente al diseño y ejecución de los planes de evaluación en atención a los documentos legales y normativos emanados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Entre las discrepancias encontradas se observaron las siguientes: el docente no toma en cuenta las condiciones en las cuales deben ser aplicadas las técnicas e instrumentos de evaluación lo que posiblemente implique que los resultados que se obtengan se encuentren alejados significativamente de la actuación del estudiante; existen fallas y debilidades (uso inadecuado y confusión de las técnicas e instrumentos de evaluación) al momento de diseñar y ejecutar el plan de evaluación y por ende, en las actividades evaluativas de los estudiantes.

Los hallazgos encontrados sobre el docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”, nos lleva a reflexionar sobre la búsqueda de nuevas opciones que contribuyan a mejorar las prácticas evaluativas inherentes al proceso de enseñanza y aprendizaje, a objeto de que estas sean menos engorrosas, se den bajo un clima de libertad, creatividad, en el cual el estudiante no sea un ente pasivo, donde se le brinde las oportunidades de autoevaluarse y coevaluarse; posiblemente implique que los resultados que se obtuvieron en esta investigación se encuentren alejados del deber ser del docente en su rol evaluador.

Adicional a estas conclusiones, la implicación que conlleva el docente en su rol evaluador, es que este debe conocer y comprender la realidad de su ambiente de trabajo y entender el impacto de sus acciones más allá de sus intenciones. Además, debe tener una visión holística del proceso evaluativo.

Recomendaciones

A continuación se presentan las recomendaciones, derivadas de los resultados y de las conclusiones de la investigación, las mismas van dirigidas a: los Directivos, Departamento de Evaluación, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”, para los investigadores y por último Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL y la Subdirección de Investigación del IPMJMSM.

Personal Directivo de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”: Comprometerse a facilitar talleres, charlas y debates de formación profesional y personal a los docentes y estudiantes con el fin de mejorar las prácticas evaluativas, y también, involucrar aquellos actores que de una forma u otra intervienen en el proceso educativo.

Departamento de Evaluación de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”: Participar con los docentes en la ejecución y diseño de los planes de evaluación, no lo realice el docente aisladamente sino más bien, fortalecer las relaciones y hacer que los estudiantes se involucren en su proceso evaluativo, y de esta forma, es menos complicada la labor del docente en su quehacer diario; continuar y profundizar en el rol del docente como evaluador, para así mejorar la calidad educativa, a su vez, hacer que la evaluación se convierta en un proceso dinámico y continuo, donde se evalúa todo el proceso a lo largo del aprendizaje, y se necesita de la colaboración de todos los entes interesados en esto.

Personal Docente de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”: Renovar las prácticas evaluativas, en otras palabras, el docente en su rol evaluador debe estar en una constante revisión de sus actividades, estrategias, técnicas e instrumentos evaluativos con el fin de no caer en la rutina y no repetir siempre lo mismo generando la poca participación de los estudiantes en el proceso evaluativo; Los docentes, participantes de esta investigación, sean multiplicadores de cómo debe ser su rol evaluador, como lo pueden llevar a la práctica para que la realidad sea lo más parecido al deber ser.

Es necesaria e indispensable planificar la evaluación motivado a que sirve para orientar la acción pedagógica en cualquier escenario educativo, también contribuye a organizar el trabajo diario en base a un diagnóstico y no improvisar, así como tener en claro lo qué se va a hacer, por qué y cómo se va hacer para lograr la mejor utilización del tiempo. Las técnicas e instrumentos de evaluación deben ser acordes con la realidad, que permitan valorar, definir, identificar y demostrar fielmente cual ha sido el rendimiento y el aprovechamiento del estudiante, identificando en conjunto aquellos aspectos no alcanzados. Debe realizarse por tanto una evaluación continua y constante de todo el accionar del estudiante y del docente, y de todos los aspectos diversos a considerar, cognitivos, axiológicos, humanísticos y practicarse permanente, a diario, adherida, a la actualidad cotidiana en la que esté presente el estudiante.

Estudiantes de la U.E.N. “Antonio Ortega Ordóñez”: La participación de los estudiantes en el análisis y discusión de los planes de evaluación, sea de una manera más honesta, objetiva, y sus aportes contribuyan a determinar con efectividad el progreso de los aprendizajes con respecto a los objetivos propuestos en la asignatura. Los estudiantes no deben ver la evaluación como un proceso de medición, sino también de valoración y apreciación. Esta debe ser permanente, donde se establezca una mejor comunicación entre los estudiantes y el maestro. Donde el ideal es que los estudiantes conozcan desde los principios cuales son los criterios que se tomarán para la realización de la evaluación, donde el profesor además de ser una guía, sea un buen orientador de todos estos procesos. Teniendo claridad del por qué evaluar, para qué, con qué criterios y cómo evaluar.

Investigadores: Continuar y profundizar en el proceso evaluativo, ahondar en el rol del docente como evaluador, para así mejorar la calidad educativa. Buscar mecanismos que permitan que el diseño y ejecución de los planes de evaluación se convierta en un proceso dinámico y continuo, donde se evalúa todo el proceso a lo largo del aprendizaje, en el cual todos los entes interesados tengan la oportunidad de participar.

Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL y la Subdirección de Investigación del IPMJMSM: Revisar y actualizar el Plan de Estudio de la Maestría en Educación Mención Evaluación, a fin de abrir espacios para la reflexión sobre el área de evaluación curricular, específicamente evaluación del docente en su rol de evaluador. Definir y crear Líneas de Investigación referidas al docente su rol evaluador con los modelos de evaluación. Sensibilizar a los participantes de la Maestría en Educación Mención Evaluación educacional para que sea partícipe en sus instituciones educativas de la construcción y diseño de los planes de evaluación en conjunto con los estudiantes y todos los entes interesados en él, y que dicho proceso se dé en un clima de concenso entre todas las partes.

REFERENCIAS

- Acevedo, R. (1998). *Calidad de los Instrumentos de Evaluación Utilizados por los Docentes en la III Etapa de Educación Básica*. Mimeografiado. Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Caracas.
- Ahumada, P. (1989). *Tópicos de Evaluación en Educación*. Chile: Ediciones Valparaíso.
- Alcedo, Y. (2007). El Rol del Docente en la Evaluación Cualitativa de los Aprendizajes del Inglés. *Evaluación e Investigación*, 2 (2), 82-93. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32670/1/articulo5.pdf> (Consulta: 2011, enero 06).
- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDEUPEL).
- Alvarado, F. Cedeño, M. Beitia, L. García, O. (1999). *Planificación del Docente en el Nivel de Preescolar*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Alves, E., y Acevedo, R. (1999). *La Evaluación Cualitativa: Reflexión para la Transformación de la Realidad Educativa*. Valencia, Venezuela: Ediciones Cerined.
- Arbesú, M., Loredo, J., y Monroy, M. (2003). Alternativas Innovadoras en la Evaluación de la Docencia. *Revista de Educación Superior*, 32 (127), 1-12.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación*. Caracas: Consultores Asociados.
- Barrera, M.F. (2005). *Modelos Epistémicos de la Investigación*. Caracas: Editorial SYPAL.
- Bautista, M^a E. (2006). *Manual de Metodología de la Investigación*. Caracas: impreso TALITIP.
- Briones, G. (2002). *Evaluación Educacional*. 3era edición. Colombia: Convenio Andrés Bello.
- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes Centrados en el Proceso. *Revista Española de Pedagogía*, LIX (218), 25-48.

- Bustamante, S. y Dubs, R. (2009). Investigación Educativa: Estrategias para la elaboración del proyecto de investigación. Caracas: Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.
- Careaga, A. (2001). La Evaluación como Herramienta de Transformación de la Práctica Docente. *Educere*, 5 (15), 345-352. Disponible en: <http://www.redalyc.org.uaemex.mx/pdf/356/35651519.pdf> (Consulta: 2010, junio 05).
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006). *Formación del profesorado en Educación Superior. Desarrollo curricular y evaluación*. Volumen II. Mc Graw Hill. España.
- Coll, C. y Onrubia, J. (2002). Evaluar en una escuela para todos. *Cuadernos de Pedagogía*. 318, 50-54.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, marzo 24, 2000.
- De La Orden, A. (1985). *Investigación evaluativo*. En Arturo De la Orden. (Ed.), Investigación educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación (pp.133-137). Madrid: Anaya.
- Delgado, R. (2002). *El Docente como Evaluador su Capacitación y Eficiencia en la Aplicación del Régimen de Evaluación de los Aprendizajes y de la Adecuación Gerencial del Alumno en la I Etapa de Educación Básica y Propuesta de Lineamientos que orienten un Sistema Integral y Permanente del Educador*. Trabajo de grado de maestría publicada. Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Caracas.
- Díaz, F. y Barriga, A. (2004). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista*. México: McGraw Hill.
- Elliot, J. (1989). La Investigación – acción en Educación. Madrid: Morata.
- Esté, A (1995). *Educación para la Dignidad*. Venezuela: Tropycos.
- Fuentes, M., y Herrero, J. (1999). Evaluación Docente: Hacia una Fundamentación de la Autoevaluación. Revista *Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1).
- Gómez, S. y Knust, r. (2008). La Evaluación con enfoques por competencias. ¿Se implementa realmente la evaluación por competencias? Disponible en: <http://>

dta. utalca.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/viewFile/41/44 (Consulta: 2010, junio 15).

Hernández, Fernández y Baptista (2004). *Metodología de la Investigación*. 3era edición. Chile: Mc Graw Hill.

Hidalgo, L. (2005). *La Evaluación: Una Acción Social en el Aprendizaje*. Colombia: Brújula.

Hurtado, J. (2008). *El proyecto de investigación: comprensión holística de la metodología y la investigación*. 6ta edición. Quirón ediciones. Caracas, Venezuela.

Jiménez, B. (2000). *Evaluación de Programas, Centros y Profesores*. Madrid: Síntesis Educación.

Lerner, A. (1990). *La Evaluación del Proceso Pedagógico*. Venezuela: Kapelusz.

Ley Orgánica de Educación (2009). Caracas: Gaceta Oficial No. 5.929

Litwin, E. (1998). *La Evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar*. Ecuador: Paidos.

Manual Normativo de los Procesos de Planificación y Evaluación, en los niveles de Educación Básica General. Unidad Educativa Nacional Antonio Ortega Ordóñez (2010-2011).

Marcano, A. (2000). *Evaluación del desempeño de los docentes no graduados que laboran en la tercera etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa “Alonso Andrea Ledesma” ubicada en Guarenas, Dto. Plaza, Edo. Miranda*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Matus, P., Rivas, M., y otros (2004). *Sistema de Evaluación de la Licenciatura en Intervención Educativa*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Muñoz, G. (2007). *Un Nuevo Paradigma: La Quinta Generación de la Evaluación*. Revista de Educación. Laurus. UPEL, 13 (023), 158-198.

Nozenko, L. (2007). *Desarrollo y Evaluación Curricular*. Caracas: Libenil, S.R.L.

Padrón, N. (2008). *Evaluación de las Estrategias Evaluativas utilizadas por los Docentes de 7mo Grado de Educación Básica en la U.E.N. Gabriela Mistral en el*

área de Educación para el Trabajo. Trabajo de maestría no publicado. Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Caracas.

Palella, S., y Martins, F. (2010). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Segunda edición. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDEUPEL).

Peña, G. (1999). *Evaluación del Desempeño Docente de la 1era Etapa en su Rol Evaluador según el Nuevo Diseño Curricular*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Caracas.

Pérez Juste, R. (1994). *Investigación Evaluativa*. Madrid: Rialp.

Prieto, M., y Contreras, G. (2008). Las Concepciones que orientan las Prácticas Evaluativas de los Profesores: Un Problema a Desarrollar. Ensayo. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV (24), 245-262. (Documento en Línea). Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-070520080002000015> (Consulta: 2011, enero 29).

Provus, M. (1972). *Discrepancy evaluation*. Berkeley, CA: McCutcheo.

Ramírez, T. (1999). *Como hacer un proyecto de investigación*. Venezuela: editorial Panapo.

Ramón de Acosta, G. (2005). *Diseño de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente basado en Competencias del Personal Académico del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Caracas.

Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (2009). Decreto 313 (1999, septiembre 15). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36787, septiembre 15, 1999.

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. Gaceta oficial No. 5.496 Extraordinario de fecha 31 de octubre de 2000.

Reglamento Interno de la Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez” (2010). Caracas: Comunidad Educativa.

Román, M. (1999). *Educar Enseñando*. España: Universidad de Jaen.

- Rosales, C. (1990). *Evaluar es Reflexionar sobre la Enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Ruiz, C. (2002). Diseño de Instrumentos de Investigación y Evaluación Educativa. Caracas: Editorial CIDEG.
- Ruiz, M. (2007). Instrumentos de Evaluación de Competencias. Venezuela: INACAP.
- Sabino, C. (2000). *El proceso de Investigación. Una introducción Teórico-Práctica*. Editorial Panapo. Caracas, Venezuela.
- Sánchez, I. (1986). *La Formación del Docente para la Educación Básica Venezolana*. Caracas: Editorial Salesiana.
- Santos G., M. (1995). *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. España: Aljibe.
- Santos G., M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional y de persona eres. *Revisa Enfoques Educacionales*. 5 (1).
- Suyapa Flores, N. (2006). *Las Prácticas Evaluativas en el Tercer Ciclo de los Centros de Educación Básica del Distrito Educativo N° 7 del Municipio del Distrito Central*. Trabajo de grado de maestría publicada. Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”, Tegucigalpa. Disponible en: <http://www.upnfm.edu.hn/deted/proyecto%20digitalizacion%20tesis/tesis%20pdf/novia%20suyapa%20flores.pdf> (Consulta: 2011, enero 22).
- Smither, Y. (2008, Diciembre). Lineamientos para la Autoevaluación del Desempeño Docente en las Funciones de Docencia, Investigación y Extensión en el Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”. *Investigación y Postgrado*, 23 (3), 581-298.
- Thompson, V. (1985). A personal review of curriculum based assessment. *Exceptional Children*. 52, 205-218.
- Tyler, S. y Bodgarn, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. Buenos Aires: Paidos.
- UNESCO (2008, junio). Reflexión en torno a la Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). Manual de trabajos de grado de especialización y maestrías y tesis doctorales. Caracas: FEDEUPEL.

Universidad Santa María (2001). Normas para la Elaboración, Presentación y Evaluación de los Trabajos Especiales de Grado. Caracas: Universidad Santa María.

Valdés, H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente. *Revista Electrónica de Organización de Estados Iberoamericanos*. México. Consultado el 10 de febrero del 2002 en el World Wide Web: <http://www.campus-oei.org/de/rifad02.htm>.

Vigil, M. (2008). *Concepción y práctica evaluativa del docente que labora en la III Etapa de Educación Básica de la U.E. Liceo Tito Salas, Baruta, Edo. Miranda*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

ANEXOS

ANEXO A

**CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES
(U.E.N. ANTONIO ORTEGA ORDÓÑEZ)**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez
Maestría en Educación mención Evaluación Educacional

Estimado (a) Profesor (a)

El objetivo de este cuestionario es obtener información relevante para el estudio que se realiza, cuyo objetivo es evaluar el desempeño docente en su rol evaluador en relación al diseño y ejecución de los planes de evaluación en el 4to año de Educación Media General de la U. E. N. “Antonio Ortega Ordóñez”, Palo Verde, Edo. Miranda.

Los resultados que se recolectarán serán tomados en forma global, por tanto, tiene carácter anónimo. En tal sentido, se agradece no firmar, ni identificar este cuestionario.

Su colaboración será de gran relevancia dada su experiencia, capacitación y trayectoria profesional que serán valiosos aportes como valor de agregado cognoscitivo.

Mucho sabré agradecerle su relevante contribución y la dedicación que tenga a bien ofrecer, respondiendo al cuestionario aquí anexo.

Atentamente,

Lic. Alcinda De Sousa
(Investigadora)

CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES

Parte I. Datos Personales.

1. Titulo que posee:
1.1 Pregrado: _____
1.2 Postgrado:
 - 1.1.1 Especialista en: _____
 - 1.1.2 Magister en: _____
 - 1.1.3 Doctor en: _____
 - 1.1.4 Otros: _____
2. Asignaturas que dicta: _____
3. Años de servicio en la Institución: _____

Parte II. Información relevante para la investigación.

Instrucciones: Lea atentamente cada uno de los enunciados contenidos en este cuestionario y responda marcando con un (X) en los espacios en blanco tomando en cuenta los siguientes criterios. (**Siempre / Casi Siempre / Algunas Veces / Nunca**).

| Enunciados | Criterios | | | |
|---|-----------|--------------|---------------|-------|
| | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 1. Informa a los estudiantes sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso. | | | | |
| 2. Planifica el proceso de evaluación. | | | | |
| 3. Permite modificaciones al plan de evaluación. | | | | |
| 4. Planifica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes. | | | | |
| 5. Organiza los recursos para evaluar los objetivos. | | | | |
| 6. Entrega el plan de evaluación a los alumnos. | | | | |
| 7. Aplica la evaluación diagnostica y tomen cuenta sus resultados a la hora de a planificar. | | | | |
| 8. Entrega al Departamento de Evaluación los instrumentos de evaluación con la planificación. | | | | |

| El profesor durante la Evaluación | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
|--|----------------|---------------------|----------------------|--------------|
| 9. Se guía por el plan de evaluación entregado al Departamento. | | | | |
| 10. Le informa a los estudiantes en lo que están fallando. | | | | |
| 11. Lleva un control de la evaluación de los estudiantes. | | | | |
| 12. Lleva un control de los logros personales y grupales de los estudiantes. | | | | |
| 13. Lleva un registro de asistencia de los estudiantes. | | | | |
| 14. Toma en cuenta las diferencias individuales del alumno. | | | | |
| 15. Proporciona la coevaluación de los estudiantes. | | | | |
| 16. Proporciona la autoevaluación de los estudiantes. | | | | |
| 17. Las pruebas cortas se adecuan a la complejidad del objetivo desarrollado. | | | | |
| 18. Evalúa los rasgos de la personalidad de los estudiantes. | | | | |
| 19. Presta atención a la actuación individual del estudiante. | | | | |
| 20. Facilita ayuda cuando es consultado. | | | | |
| 21. Devuelve, en su momento, los trabajos u asignaciones. | | | | |
| 22. Emplea diferentes técnicas de evaluación | | | | |
| 23. Utiliza diferentes instrumentos de evaluación | | | | |
| El profesor después de la Evaluación | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 24. Toma en cuenta los resultados de las evaluaciones para detectar y corregir fallas. | | | | |
| 25. Discute en clase los resultados de las evaluaciones. | | | | |
| 26. Da a conocer a los estudiantes el 70% de su calificación acumulada ante de la prueba de lapso. | | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| 27. Realiza actividades de nivelación con los objetivos no logrados. | | | |
| 28. Se preocupa por el número de aplazados. | | | |
| 29. Indaga sobre los factores que influyen en el fracaso de los estudiantes. | | | |
| 30. Emplea la retroalimentación cuando entrega las evaluaciones a los estudiantes. | | | |
| 31. Comunica, orienta y hace reflexionar sobre el proceso evaluativo. | | | |

Nota. Los enunciados del instrumento fue una adaptación hecha por la autora de Mesa (1995) y Peña (1999).

ANEXO B

**CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS
(U.E.N. ANTONIO ORTEGA ORDÓÑEZ)**

CUESTIONARIO PARA LOS ESTUDIANTES
(4TO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL)

Parte I. Datos Personales:

Sexo: F () / M ()

Edad: _____

Lugar (Área Geográfica) donde vives: _____

¿Desde cuándo estas estudiando en el plantel (años)? _____

Parte II. Información relevante para la Investigación.

Instrucciones: Lea atentamente cada uno de los enunciados contenidos en este cuestionario y responda marcando con un (X) en los espacios en blanco tomando en cuenta los siguientes criterios. (**Siempre / Casi Siempre / Algunas Veces / Nunca**).

| Enunciados ¿Con qué frecuencia... | Criterios | | | |
|---|------------------|---------------------|----------------------|--------------|
| | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 1. Le Informa sobre los objetivos a evaluar y lograr en el lapso. | | | | |
| 2. Permite modificaciones al plan de evaluación. | | | | |
| 3. Planifica tomando en cuenta tus necesidades. | | | | |
| 4. Entrega el plan de evaluación a los alumnos. | | | | |
| 5. Aplica la evaluación diagnostica. | | | | |
| El profesor durante la Evaluación | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 6. Se guía por el plan de evaluación discutido en clase. | | | | |
| 7. Les informan cuáles son sus fallas o debilidades. | | | | |
| 8. Lleva un control de las evaluaciones realizadas en el aula. | | | | |
| 9. Lleva un control de los logros personales y grupales. | | | | |
| 10. Lleva un registro de asistencia. | | | | |
| 11. Emplea en el aula la coevaluación. | | | | |
| 12. Emplea en el aula la autoevaluación. | | | | |

| | | | | |
|---|----------------|---------------------|----------------------|--------------|
| 13. Las pruebas cortas se adecuan a la complejidad del objetivo desarrollado. | | | | |
| 14. Evalúa los rasgos de la personalidad. | | | | |
| 15. Presta atención a su actuación individual. | | | | |
| 16. Facilita ayuda cuando es consultado. | | | | |
| 17. Devuelve, en su momento, los trabajos u asignaciones. | | | | |
| 18. Emplea diferentes técnicas de evaluación; tales como: pruebas, presentaciones orales, mapas mentales, conceptuales, trabajos, producciones escritas, entre otros. | | | | |
| 19. Utiliza diferentes instrumentos de evaluación, por ejemplo: escala de estimación, lista de cotejo, registros, hoja de observación, entre otros. | | | | |
| El profesor después de la Evaluación | Siempre | Casi Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 20. Toma en cuenta los resultados de las evaluaciones para detectar y corregir fallas. | | | | |
| 21. Discute en clase los resultados de las evaluaciones. | | | | |
| 22. Les da a conocer el 70% de su calificación acumulada ante de la prueba de lapso. | | | | |
| 23. Realiza actividades de nivelación con los objetivos no logrados. | | | | |
| 24. Se preocupa por el número de aplazados. | | | | |
| 25. Indaga sobre los factores que influyen en el fracaso de sus evaluaciones. | | | | |
| 26. Emplea la retroalimentación cuando le entrega las evaluaciones. | | | | |
| 27. Comunica, orienta y hace reflexionar sobre el proceso evaluativo. | | | | |

Nota. Los enunciados del instrumento fue una adaptación hecha por la autora de Mesa (1995) y Peña (1999).

ANEXO C

FORMATOS DE VALIDACIÓN

ANEXO C-1

Instrucciones para la validación

de los instrumentos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
Subdirección de Investigación y Postgrado
Maestría en Educación mención Evaluación Educacional

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Estimado (a) Profesor (a)

Me es grato dirigirme a usted, con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de experto en el área, para validar los *Cuestionarios* anexo a través del cual se obtendrá información necesaria para la investigación, que se realiza, denominada:
EL ROL EVALUADOR DEL DOCENTE EN RELACIÓN AL DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LOS PLANES DE EVALUACIÓN EN EL 4TO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA U.E.N. ANTONIO ORTEGA ORDÓÑEZ, PALO VERDE, EDO. MIRANDA.

Su colaboración será de gran relevancia dada su experiencia, capacitación y trayectoria profesional, al tiempo que sus aportes mejoraran la calidad del presente instrumento de investigación.

Mucho sabré agradecerle su tiempo, dedicación, observaciones y recomendaciones que tenga a bien ofrecer.

Atentamente,

Profa. Alcinda De Sousa

Anexo: Instrucciones para la Validación e instrumento (Cuestionarios aplicado a los docentes y estudiantes)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Miranda

José Manuel Siso Martínez

Maestría en Educación mención Evaluación Educacional

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

A continuación se presentan una serie de ítems de los instrumentos: (a) Cuestionario para los profesores y (b) Cuestionario para los Estudiantes, proceda a leer y analizar cada uno y marque con una equis (x) su apreciación con relación con los aspectos que se indican en el cuadro y los criterios que se indican:

| Aspecto | Significado | 3 | 2 | 1 |
|-------------|--|---|---|----------------------------------|
| PERTINENCIA | Vinculación de los ítemes planteados con los objetivos del estudios | | | |
| RELEVANCIA | Importancia del ítem en el aspecto a evaluar | | | |
| ADECUACIÓN | Correspondencia del contenido de la pregunta con el nivel de preparación del entrevistado | <i>Cumple con el criterio, no requiere modificaciones</i> | <i>Cumple con el criterio, pero necesita algunas modificaciones</i> | <i>No cumple con el criterio</i> |
| REDACCIÓN | Interpretación inequívoca del enunciado de la pregunta con claridad, precisión y vocabulario técnico | | | |
| EXTENSIÓN | Número de ítemes y la amplitud | | | |

ANEXO C-2

Formato para el registro de las opiniones

dadas por los expertos

(Cuestionario aplicado a los Docentes)

Registros de las opiniones dadas por los (tres) expertos en el instrumento: Cuestionario dirigido a los Docentes.

| ÍTEMES | PERTINENCIA (P) | | | RELEVANCIA (R) | | | ADECUACIÓN (A) | | | REDACCIÓN (Re) | | | EXTENSIÓN (E) | | | Total | % | Observaciones |
|-----------|--------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|------------------|---|---|-------|-----|------------------------------|
| | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 45 | 100 | |
| 1 | - | 6 | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 36 | 80 | Revisar (P, A, Re) |
| 2 | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (R, A) |
| 3 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 4 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 5 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 6 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 7 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 8 | - | 6 | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 36 | 80 | Revisar (P, A, Re) |
| 9 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 10 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (P, A, Re) |
| 11 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 12 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 13 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (P, A, Re) |
| 14 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 15 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 45 | 100 | Ninguna |
| 16 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 3 | 9 | - | - | - | 30 | 67 | Revisar (P, R, A, Re) |

Cont. Registros de las opiniones dadas por los (tres) expertos en el instrumento: Cuestionario dirigido a los Docentes.

| ÍTEMES | PERTINENCIA (P) | | | RELEVANCIA (R) | | | ADECUACIÓN (A) | | | REDACCIÓN (Re) | | | EXTENSIÓN (E) | | | Total | % | Observaciones |
|-----------|--------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|------------------|---|---|-------|-----|------------------------------|
| | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 45 | 100 | |
| 17 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 18 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 19 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 20 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 21 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 22 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 23 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 24 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 25 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 26 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 27 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 28 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 29 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 30 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 31 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 32 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |

ANEXO C-3

Formato para el registro de las opiniones

dadas por los expertos

(Cuestionario aplicado a los Estudiantes)

Registros de las opiniones dadas por los (tres) expertos en el instrumento: Cuestionario dirigido a los Estudiantes.

| ÍTEMES | PERTINENCIA (P) | | | RELEVANCIA (R) | | | ADECUACIÓN (A) | | | REDACCIÓN (Re) | | | EXTENSIÓN (E) | | | Total | % | Observaciones |
|-----------|--------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|------------------|---|---|-------|-----|------------------------------|
| | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 45 | 100 | |
| 1 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 2 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 3 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 4 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 5 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 6 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 7 | - | 6 | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 36 | 80 | Revisar (P, A, Re) |
| 8 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 9 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 10 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 11 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 12 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 13 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 14 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 15 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 16 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |

Cont. Registros de las opiniones dadas por los (tres) expertos en el instrumento: Cuestionario dirigido a los Estudiantes.

| ÍTEMES | PERTINENCIA (P) | | | RELEVANCIA (R) | | | ADECUACIÓN (A) | | | REDACCIÓN (Re) | | | EXTENSIÓN (E) | | | Total | % | Observaciones |
|-----------|--------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|-------------------|---|---|------------------|---|---|-------|-----|------------------------------|
| | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 45 | 100 | |
| 17 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 18 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 19 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 20 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 21 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 22 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | 45 | 100 | Ninguna |
| 23 | - | 6 | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 36 | 80 | Revisar (P, A, Re) |
| 24 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | - | - | 3 | 15 | 33 | Eliminar el ítem |
| 25 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 26 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 27 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 28 | 9 | - | - | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 42 | 93 | Revisar (Re) |
| 29 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 30 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |
| 31 | 9 | - | - | 9 | - | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 39 | 87 | Revisar (A, Re) |
| 32 | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | - | 6 | - | 9 | - | - | 33 | 73 | Revisar (P, R, A, Re) |

ANEXO D

HOJA DE OBSERVACIONES DE LOS PLANES DE EVALUACIÓN

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|-------------------|-------------------------|---|--|--|----------------------------------|-----------|--|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Ciencias Sociales | Historia Cont. de Vzla. | 1.Taller 2. Prueba Mixta 3. Trabajo Escrito 4. Informe | 1.1 Observación – análisis de producción 2.1 Observación – análisis de producción 3.1 Observación – análisis de producción 4.1 Técnicas Pedagógicas | 1.1 Escala de Estimación 2.1 Escala de Estimación 3.1 Escala de Estimación 4.1 Escala de Estimación | | X | Uso repetitivo de las mismas técnicas e instrumentos de evaluación, confusión en el empleo de técnicas pedagógicas. |
| | IPM | 1.Evaluacion escrita 2. Taller grupal 3.Discusion socializada 4.Lecturas dirigidas | 1.1 Actividades dirigidas en el cuaderno 2.1 Taller Grupal 3.1 Guías de Actividades 4.1 Trabajo escrito | 1.1Prueba pedagógica 2.1 Escala de Estimación 3.1 Escala de Estimación 4.1 Escala de Estimación | | X | Uso continuo del mismo instrumento de evaluación, confusión entre las técnicas, actividades evaluativas con las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje del aula. |
| | Psicología | 1.Prueba 2.Discusion de ideas 3. Lecturas reflexivas | 1.1Prueba 2.1 Talleres 3.1 Asignaciones para el hogar | 1.1Prueba escrita 2.1 Cuestionario 3.1 Escala de Estimación | | X | Confusión entre las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación. |
| | Historia del arte | 1.Dibujos 2.Composicion 3.Taller 4.Trabajo 5. Prueba | 1.1Intreacion docente alumno – dibujar 2.1 Dibujar y actividades. 3.1 Demostración de la escala de valores. | 1.1 Escala de Estimación 2.2 Escala de Estimación 3.1 Escala de Estimación | | X | Uso repetitivo de los mismos instrumentos de evaluación, uso incorrecto de las técnicas. |

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|--------------------|----------------------|---|--|--|---------------------------|----|--|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Ciencias Sociales | Historia del arte | | 4.1 Trabajo Individual 5.1 Prueba Corta | 4.1 Escala de Estimación 5.1 Escala de Estimación | X | | . |
| Ciencias Naturales | Matemática | 1. Interacción Docente – Estudiantes / Estudio individual del Estudiante 2. Interacción Docente –Estudiantes / Estudio individual del Estudiante 3. Interacción Docente –Estudiantes / Estudio individual del Estudiante. | 1.1 Taller Grupal 2.1 Taller Grupal 3.1 Taller Grupal | 1.1 Examen individual. 2.1 Examen individual. 3.1 Examen individual | X | | Confusión entre las actividades evaluativas con la estrategias del proceso e enseñanza y aprendizaje, repetición de la misma técnicas e instrumentos de evaluación |
| | Matemática Mercantil | 1. Taller 2. Prueba 3. Taller 4. Prueba | 1.1 Taller Grupal 2.1 Prueba escrita 3.1 Taller individual 4.1 Prueba escrita | 1.1 Hoja de trabajo 2.1 Ejercicios 3.1 Hoja de trabajo 4.1 Ejercicios | X | | Confusión entre las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación. |
| | Física | 1. Prueba 2. Taller 3. Glosario de términos | 1.1 Prueba escrita 2.1 Taller grupal 3.1 Trabajo | 1.1 Escala de Estimación 2.1 Lista de cotejo 3.1 Escala de Estimación | X | | Repetición de la misma técnicas e instrumentos de evaluación |

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

161

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|---------------------------|-------------------------|--|--|---|----------------------------------|-----------|---|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Ciencias Naturales | Física | 4. Prueba | 4.1 Prueba corta | 4.1 Escala de estimación | X | | . |
| | Química | 1.Discusión grupal 2. Resolución de problemas 3. Investigación 4. Prueba | 1.1 Dinámica grupal 2.1Dinámica grupal 3. Taller 4.1 Prueba escrita | 1.1 Lista de cotejo 2.1 Lista de cotejo 3.1Lista de cotejo 4.1 Lista de cotejo | | X | Repetición de los mismos instrumentos de evaluación; empleo inadecuada de las técnicas y actividades evaluativas. |
| | Biología | 1.Discusión grupal 2.Trabajo 3.Exposición 4.Prueba | 1.1 Taller 2.1 Taller 3.1 Exposición 4.1 Prueba escrita. | 1.1 Lista de cotejo 2.1 Lista de cotejo 3.1 Escala de Estimación 4.2 Lista de cotejo | | X | Repetición de los mismos instrumentos de evaluación. Uso inadecuado de algunas técnicas de evaluación. |
| Lengua, cultura e idiomas | Castellano y Literatura | 1.Taller 2.Prueba 3.Trabajo Grupal 4.Trabajo Individual | 1.1 Taller 2.1 Prueba escrita 3. Investigaciones 4. Investigaciones | 1.1 Escala de Estimación 2.1Escala de Estimación 3.1Observación 4.1Observación y análisis | | X | Confusión entre las actividades y técnicas de evaluación. |
| | Inglés | 1.Dialogo 2.Prueba corta 3.Exposición 4.Trabajos varios en el salón de clases | 1.Ejercicios orales 2.1 Prueba corta 3.1 Exposición 4.Trabajo diarios | 1.1 Escala de Estimación 2.1 Prueba escrita 3.1 Escala de Estimación 4. Escala de Estimación | | X | Confusión entre las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación. Repetición de los mismos instrumentos de evaluación |

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

162

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|---------------------------|-------------------|---|---|---|----------------------------------|-----------|--|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Lengua, cultura e idiomas | Francés | 1.Trabajo en equipo 2. Trabajo en equipo 3. Trabajo individual | 1.1 Evaluación escrita 2.1 Evaluación escrita 3.1 Evaluación escrita | 1.1 Escala de Estimación 2.1 Taller 3.1 Taller | | X | Confusión entre las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación. |
| | Latín | 1.Lecturas seleccionadas 2. Traducciones 3.Ejercicios 4.Trabajo escrito | 1.1 Taller 2.1 Taller 3.1 Observación 4.1 Preguntas y respuestas | 1.1 Escala de Estimación 2.1 Escala de Estimación 3.1 Lista de Cotejo 4.1 Escala de Estimación | | X | Confusión entre las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación. Repetición de los mismos instrumentos de evaluación |
| Educación para el trabajo | Dibujo Técnico | 1. Ejercicios individuales 2.Taller 3.Taller 4. Ejercicios individuales 5. Taller | 1.1 Análisis de Producción 2.1 Análisis de Producción 3.1Análisis de Producción 4.1Análisis de Producción 5.1Análisis de Producción | 1.1 Mapa Conceptual 2.1 Taller 3.1 Taller 4.1 Laminario 5.1Taller | | X | Repetición de las mismas técnicas de evaluación, confusión entre los instrumentos y las actividades evaluativas. |

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|---------------------------|---------------------|---|--|---|----------------------------------|-----------|--|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Educación para el trabajo | Contabilidad | 1.Cuestionario 2.Taller práctico 3.Prueba 4.Taller práctico 5.Portafolio | 1.1Observación 2.1Analisis de Producción 3.1 Pruebas pedagógicas 4.1 Análisis de Producción 5. Portafolio | 1.1Registro Anecdótico 2.1Registro Descriptivo 3.1 Prueba Práctica 4.1Escala de Estimación 5.1 Escala de Estimación | X | | Sin observaciones |
| | Legislación Laboral | 1.Cuadro esquemático 2.Taller 3.Taller 4.Elaboracion de conclusiones 5.Ejercicios prácticos 6.Glosario | 1.1Analisis de Producción 2.1Analisis de Producción 3.1Analisis de Producción 4.1Analisis de Producción 5.1Analisis de Producción 6.1Analisis de Producción | 1.1.Mapa conceptual 2.1Escritos 3.1Escritos 4.1Escritos 5.1Cuaderno de Trabajo 6.1Escritos | | X | Repetición de las mismas técnicas de evaluación, uso inadecuado de algunos instrumentos. |
| | Caligrafía | 1.Ejercicios prácticos 2.Caligrafías 3.Ejercicios 4.Cuestionario | 1.1Observación 2.1 Análisis de Producción 3.1Observacón 4.1Cuestionario | 1.1 Registro diario 2.1 Escala de Estimación 3.1Esquema 4.1Cuestionario | | X | Sin observaciones |

**Hoja de Observación de las Planes de Evaluación de los docentes entregados al Departamento de Evaluación de la U.E.N.
“Antonio Ortega Ordóñez”**

4to año de Educación Media General

Año Escolar 2010-2011

| Área | Asignatura | Estrategia Evaluativa | | | Se anexa los instrumentos | | Observación |
|------------------|------------------|--|--|--|---------------------------|----|---|
| | | Actividad Evaluativa | Técnica | Instrumento | Si | No | |
| Educación Física | Educación Física | 1.Ejercicios físico (calentamiento) 2. Circuitos. 3.Voleibol | 1.1Observación 2..1 Observación 3.1Observacion | 1.1 Lista de cotejo 1.2 Lista de cotejo 1.3 Escala de Estimación | | X | Repetición de las mismas técnicas e instrumentos de evaluación. |

ANEXO E

MANUAL NORMATIVO DE LOS PROCESOS DE PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN

(U.E.N. ANTONIO ORTEGA ORDÓÑEZ)

Curriculum Vitae (Resumen)
De Sousa De A., Alcinda M. V-. 14.225.612

LICENCIADA EN EDUCACIÓN MENCION DOCENCIA EN IDIOMA INGLÉS. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, núcleo Palo Verde.

Talleres, Eventos, Seminarios, Charlas realizadas.

01.05 al 12.05.2000. Fundación la Casa de Bello, patrocinado por la Santillana. **Participante en el II Seminario Internacional a favor del aprendizaje.**

Noviembre de 2002 hasta junio 2003. Programa de Formación de Facilitadores Comunitarios. Patrocinado por la Escuela de Vecinos de Venezuela y USAID. **Certificado de Facilitador Comunitario.**

21 al 23.01.2004. Jornada en torno al Lenguaje. **Honor al Educador y las Lenguas. Certificado de asistencia y participación.** Realizado en la Universidad Central de Venezuela. Escuela de Humanidades.

12 al 19.06.2004. Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil (La Urbina) **certificado por ser Observadora del taller Cohesión Grupal.**

02.04.2005. Participante en el Taller sobre “Learning and Teaching Styles in ELT” (Estilos de enseñanza y aprendizaje en una lengua extranjera). Richmond Publishing.

09.04.2005. Participante en el Seminario de “Innovation, Values and Young Learners” (Valores, innovación y jóvenes aprendices). Hotel Intercontinental Tamanaco. Macmillan de Venezuela.

14.09.2005. Participante en el Taller de “Vocabulary Acquisition Strategies” (Estrategias de adquisición de vocabulario). Richmond Publishing.

13 al 15.01.2006. Participante al I Encuentro Presbiteriano Nacional de Educadores “Juan Amos Comenio”. Comisión Sinodal de Educación Seglar aprobado por el **Distrito Escolar N° 6.**

Septiembre 2006. Participante en el taller de “Trabajo en Equipo”. Asociación Civil Centro de Formación Integral Rafael Villavicencio. Parroquia Jesús Obrero. Los Naranjos. Guarenas.

Septiembre 2006. Participante en el taller de “Violencia en el Aula”. Asociación Civil Centro de Formación Integral Rafael Villavicencio. Parroquia Jesús Obrero. Los Naranjos. Guarenas.

Septiembre 2006. Participante en el taller de “Técnicas en el Aula”. Asociación Civil Centro de Formación Integral Rafael Villavicencio. Parroquia Jesús Obrero. Los Naranjos. Guarenas.

22.09.2006. Participación en el Taller de Planificación de la Evaluación en la 3era etapa de Básica y Media Diversificada. Unidad Educativa Colegio Presbiteriano El Buen Pastor, Guarenas. Aprobado por el **Distrito Escolar N° 2.**

Mayo de 2007. Participante en las Charlas de “Orientación y Prevención contra el Consumo de Drogas”. Unidad Educativa Nacional “Antonio Ortega Ordóñez”.

12 al 14.01.2008. Participante al III Encuentro Presbiteriano Nacional de Educadores “Juan Amos Comenio”. Colegio Presbiteriano El Buen Pastor y el **Distrito Escolar N°2.**

25 al 29.02.2008. Participante de la Jornada de Formación Docente en el Currículo Básico Nacional Bolivariano. Zona Educativa de Miranda, **Distrito Escolar N°5.**

14 al 16.01.2010. Participante al V Encuentro Presbiteriano Nacional de Educadores “Juan Amos Comenio”. Comisión Sinodal de Educación Seglar y el Colegio Americano.

Experiencia Laboral.

Colegio Presbiteriano El Buen Pastor de Guarenas. Marzo de 2005 hasta la fecha. **Profesora de Inglés.**

Unidad Educativa Nacional Antonio Ortega Ordóñez, Palo Verde. Marzo de 2001 hasta la fecha, cumpliendo las siguientes funciones: **Profesora de Inglés, Participante en la Comisión de Horarios** (2008-2009, 2009-2010 y 2010-2011); **Comisión del Manual de Convivencia Escolar** 2009-2010 y en el 2010-2011; **Comisión de la Evaluación del Desempeño Docente para los no titulares** (2009-2010).