



María Soledad Aldana

La evaluación como medio-fin en la Escuela Primaria

2017

Licenciatura en Educación

Resumen

Se presenta a continuación un trabajo de investigación aplicada que consiste en la descripción y análisis de la evaluación, basada en criterios valorativos dentro del 3er grado de una Escuela Primaria Neuquina. Se problematizó el sentido de la evaluación en la actualidad, si se lleva a cabo como medio o fin en sí mismo respecto de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. El análisis llevado a cabo permitirá en la Escuela visualizar indicadores de cómo se delimitan los criterios evaluativos para los alumnos y cómo influyen en el proceso de aprendizaje. En este sentido la investigación se realizará en base al enfoque metodológico cualitativo que permite trabajar en relación a un contexto; basado en descripciones y observación, obteniendo información de diferentes fuentes a través de la observación no participante, entrevistas personalizadas e historia de vida. Finalmente, se señala que en la actualidad esta problemática-controversia de la evaluación educativa que no suele ser educativa permanece en diálogo con el universo real de lo escolar, ante la imagen que inquieta, en palabras de Silvia Duschatzky "Lo que el saber ignora".

Palabras clave: Evaluación-Escuela-Aprendizaje

Abstract

This is a research that consists on the description and analysis of the evaluation based on valuable criteria of a 3rd grade in a Primary School in Neuquén. The aim is to investigate the sense of evaluation at present, if it is carried out as a means or an end in itself regarding the learning process of the students. This analysis will allow the school to see which assessment criteria are used for the students and how they interfere in the learning process. This research will be based on the qualitative methodological approach that enables to work in relation to a context, based on descriptions and observation, getting information from different sources through the non-participating observation, interviews and life history. Finally, it is noted that at present this problem or controversy of the educational assessment, which is not usually educational, remains in dialogue with the real universe of the school. In the words of Silvia Duschatzky "What knowledge ignores".

Keywords: Evaluation-School-Learning

ÍNDICE

CAPÍTULO I

Justificación, antecedentes y planteamiento del problema

| | |
|---------------------------------|----|
| Introducción..... | 5 |
| Justificación..... | 6 |
| Antecedentes..... | 7 |
| Planteamiento del problema..... | 10 |

CAPITULO II

Objetivos

| | |
|---|----|
| Objetivo general y objetivos específicos..... | 11 |
|---|----|

CAPITULO III

Marco Teórico

| | |
|--|----|
| Introducción al concepto de evaluación..... | 12 |
| Instrumentos de evaluación..... | 17 |
| Clasificación de instrumentos de evaluación..... | 19 |
| Factores que influyen y condicionan la actividad evaluativa..... | 20 |
| La evaluación como proceso de mejora continua..... | 21 |
| La evaluación basada en competencias..... | 23 |

CAPITULO IV

Diseño metodológico

| | |
|---|----|
| Tipo de Investigación. Diseño metodológico..... | 26 |
| Técnicas de investigación e instrumentos..... | 26 |
| Población..... | 27 |
| Procedimiento de recolección de datos..... | 27 |
| Procedimiento de análisis de datos..... | 27 |
| CAPITULO V | |
| Resultados..... | 28 |
| Análisis y conclusiones | |
| Discusión..... | 33 |
| Conclusión..... | 35 |
| Limitaciones..... | 36 |
| Recomendaciones..... | 37 |
| Referencias bibliográficas..... | 38 |
| Anexo..... | 41 |

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN, ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Introducción:

Cuando hablamos de evaluación nos estamos remitiendo no solo a un elemento de la planificación escolar; nos remitimos a su indudable relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. No podemos pensar la evaluación sin un modelo pedagógico subyacente a la práctica evaluativa; es decir que como fenómeno educativo el docente es quien le imprime el sentido a la práctica escolar destinada a sus alumnos.

Repensar la cuestión de la evaluación ya no con una mirada tradicionalista en la que prima la memorización cuantitativa, individual, situándonos en el paradigma que pone acento en la formación integral por competencias, en la transferencia de conocimiento, es el desafío de la tarea docente.

En la actualidad en el ámbito educativo coinciden en este ideal pedagógico-didáctico pero no siempre se sostiene en las aulas la práctica del ideal. Es común encontrar contradicciones que emergen entre teoría y práctica docente cuando se trata de evaluación y que es interesante analizar si se quiere orientar la misma desde la concepción cuantitativa de medición hacia la concepción cualitativa que privilegia el sentido formativo y de proceso (Vaccarini, 2014).

Esta investigación intentará analizar los tipos de evaluación, como así también determinar los distintos factores que influyen en el tipo de evaluación llevada a cabo en la institución escolar partiendo de la ligazón entre proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación educativa. Finalmente aportar propuestas como desafío a mejorar la evaluación en el aula.

Como afirma Santos Guerra (2003)... “La evaluación que se realiza en las instituciones no tiene lugar en una campana de cristal, sino que está condicionada por diversos agentes que inciden sobre ella” (p.69).

Se desarrollará el siguiente trabajo en 5 capítulos: Introducción, Objetivo General y Específico, Marco Teórico, Marco Metodológico y Análisis de Datos o etapa diagnóstica.

Justificación:

La práctica de la evaluación forma parte tanto del proceso de enseñanza como del proceso de evaluación, siendo el proceso evaluativo el responsable de orientar el desarrollo de todos los elementos que constituyen el efectivo aprendizaje de las competencias de los estudiantes de un curso, grado o nivel del sistema educativo.

A su vez, la evaluación, al ser un proceso de carácter continuo, operativo y sistémico, se constituye en el actor central de la práctica pedagógica y tiene en cuenta al profesor, al alumno, la metodología, el contexto, la currícula y los objetivos planificados, sujeto a los criterios establecidos, con la intención de corregir errores, resaltar las fortalezas y mejorar los resultados.

Esta práctica evaluativa supone el acompañamiento por parte del profesor desde el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje hasta el logro de adquisición de hábitos de estudio, habilidades y destrezas por parte del alumno.

Paraphrasing Vacarini (2014) the evaluation was not born in the educational field; however, it impacted both in this, which currently becomes the vertebral column of the educational process; in a complex form and with serious contrasts between theory and practice.

Evaluation is not and cannot be an appendix of teaching, nor of learning; it is part of teaching and learning. In the measure that a subject learns, simultaneously evaluates, discriminates, values, criticizes, opines, values, reasons, fundamentates, decides, judges, opts (Álvarez Méndez, 1996).

Es decir que desde una perspectiva formativa se reconoce su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje (González Pérez, 2001).

Algo en lo que quizá todos estaremos de acuerdo es en que, ya sea que se trate de una evaluación donde la base sean datos cualitativos o donde tengamos datos cuantitativos, lo real es que la evaluación implica un proceso sistemático, riguroso en cuanto a la obtención de los datos que se van a interpretar para que, con base en la comparación, seamos capaces de emitir un juicio de valor con el objetivo de perseguir la mejora del objeto evaluado. Precisamente “en ello reside el carácter instrumental de la evaluación” (Pimienta, 2008).

Este trabajo de investigación es de suma importancia ya que en la Escuela Adventista Juan Bautista Alberdi, resulta necesario y fundamental repensar la práctica evaluativa como parte de un proceso, identificando el tipo de evaluación que se lleva a cabo, los tipos de instrumentos que se utilizan, y los factores que influyen en este proceso como posibilidad de acción, ya que se ha observado que hay cierta preponderancia a evaluar resultados en mayor medida que procesos.

Estudiar la evaluación de los aprendizajes en el aula es también reconocer el derecho de los alumnos a una educación de calidad, pues esta actividad tiene un impacto directo en su trayectoria educativa, así como en sus oportunidades de desarrollo personal y social. Ante esto, es necesario conocer cómo se realiza la evaluación a fin de garantizar que esté fundamentada de manera adecuada y sea objetiva, confiable y válida. Además, conocer cómo se hace la evaluación en el aula es importante porque refleja la forma en que se realiza la enseñanza (Medina y otros, 2011).

Sanmartí (2010) expresa que evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza. La evaluación debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículum aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría que la sustenta.

La idea que los alumnos tienen de lo que aprenderán no depende tanto de lo que el profesor les dice, sino de lo que éste tiene realmente en cuenta en el momento de evaluar, y con relación a ello adaptan su forma de aprender.

Se considera necesario entonces un estudio, análisis y reflexión sobre las nuevas concepciones de la evaluación, y sus funciones; confrontando la práctica evaluativa que se lleva a cabo a fin de generar un aporte significativo, especialmente en el ámbito áulico. Un aporte que colabore a mejorar las estrategias de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Antecedentes:

La evaluación es una actividad que se ha desarrollado en distintas culturas desde hace miles de años, específicamente en el contexto educativo la encontramos en la denominada época antigua, cuya característica fue la utilización de procedimientos instructivos basados en referentes que tenían la intención de evaluar la capacidad de las personas (Medina y otros, 2011).

En las décadas de 1920 y 1930 se diseña una gran cantidad de test estandarizados que miden toda clase de destrezas escolares y se basan en medir la inteligencia, siendo diseñados para aplicarse con muchos alumnos. En los ámbitos educativos estas propuestas fueron bien recibidas y McCall (1920) hace énfasis en que los profesores son quienes deben construir sus propias pruebas objetivas. Ya para finales de 1940 el interés por la aplicación de las pruebas estandarizadas fue disminuyendo, empezando a surgir algunos movimientos que criticaban estas prácticas en la educación porque el papel del docente era el de aplicador de instrumentos de evaluación. Uno de los autores que aportó otro enfoque fue Tyler, quien planteó en esa década la necesidad de aplicar la evaluación desde el punto de vista científico para perfeccionar la calidad de la educación, siendo conocido tradicionalmente como el padre de la evaluación educativa.

Tyler introdujo en su término de curriculum el método sistemático de evaluación educativa, describiéndolo como “el proceso” surgido para determinar en qué medida se alcanzaban los objetivos previamente establecidos (Tyler 1967, 1969). Aquí se da un gran salto, porque la evaluación era considerada como medición y la nueva propuesta fue que se emitiera un juicio de valor de la información que se recabara. Ya para los años subsiguientes, específicamente en la década de 1950, aparecen las taxonomías de los objetivos educativos, siendo la más destacada la de Benjamín Bloom. En los años de mil novecientos sesenta la evaluación se centra en los alumnos y el rendimiento que estos tenían, pero la interpretación que se diera dependería del tipo de decisión que se estuviera buscando, visión que se modificó una década después (1970), porque se le dio auge en Estados Unidos a la rendición de cuentas. A este respecto Rutman y Mowbray (1983) destacan que se asoció la evaluación a la responsabilidad del personal docente en el logro de objetivos educativos. Esta década tiene una época de gran pluralidad conceptual y metodológica porque surgen toda clase de modelos de evaluación.

Guba y Lincoln (1982) hablan de más de 40 modelos propuestos y los estudiosos de este tema empiezan a clasificarlos y organizarlos. Los años setenta cierran con innumerables modelos de evaluación. Los puntos más importantes de esta pluralidad conceptual son: diferentes conceptos de evaluación, diferentes criterios, pluralidad de procesos evaluativos, diversidad de objetos de evaluación, apertura, pluralidad de las funciones de evaluación, diferencias en el papel jugado por el evaluador, variedad de audiencia de la evaluación y pluralidad metodológica. En esta década se consolida a la evaluación como parte de la investigación, aparecen revistas especializadas, se fundan asociaciones científicas y se ofrecen cursos y programas de investigación en evaluación. Hasta esta

parte del recorrido histórico ya podemos visualizar de manera general las principales características que han marcado el concepto de evaluación.

Según el proyecto latinoamericano, que se realizó en 8 países e incluyó 80 escuelas y 160 maestros de 6 to grado, en donde se aplicó un cuestionario y una entrevista semiestructurada, se tomaron 4,360 registros fotográficos de propuestas de evaluación y trabajos de estudiantes y se hizo un análisis de los currículos nacionales de los ocho países que participaron. En cuanto al tipo de evaluación que realizan, muchos docentes manifiestan hacer una diagnóstica al inicio del año lectivo, para tomar decisiones de planificación, así como una evaluación al final de cada bimestre. El discurso se centra en las funciones básicas de la evaluación (sumativa y formativa), pero de manera poco específica. Los docentes se limitan a caracterizar las evaluaciones de modo general, y en algunos casos incurren en contradicciones a lo largo de la entrevista, situación que permite suponer poca solidez de los conceptos expresados. (Picaroni, 2009).

El instrumento más mencionado es la prueba objetiva o examen; es usado todos los meses, o en forma bimensual o trimestral, principalmente para calificar a los alumnos. Se utilizan instrumentos de aplicación diaria (tareas, ejercicios, hojas de trabajo, actividades escritas u orales) que conforman lo que se denomina “evaluación continua”. En la mayoría de los casos, se realizan en el cuaderno de clase o en forma oral, con apoyo del pizarrón. (Picaroni, 2009).

Las devoluciones que los maestros hacen a los niños a partir de sus trabajos no los orientan sobre las formas para avanzar. Se limitan a asignar calificaciones con números o letras sin informar sobre los aspectos involucrados ni indicar formas de mejorar. Muchos se preocupan por estimular a los alumnos para que se esfuercen, pero no les dan pistas sobre cómo hacerlo (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009).

Además de orientar los esfuerzos de los estudiantes, la evaluación debe servir para que los maestros enfoquen mejor su propio trabajo, a partir del avance de sus alumnos, considerando en particular a los que tienen dificultad para aprender. Pocos docentes desarrollan estrategias didácticas a partir de las necesidades cognitivas detectadas gracias a los resultados de los alumnos; en general para enfrentar la situación de los alumnos de resultados más bajos los docentes apelan a factores emocionales y al esfuerzo personal de esos alumnos, sin hacer ajustes en su propia práctica (Picaroni, 2009).

“En unos países estudiados las evaluaciones nacionales proponen actividades significativas, con tareas de complejidad cognitiva que pocas veces se encuentra en las propuestas elaboradas por los maestros” (Loureiro, 2009, p. 104).

Esas evaluaciones en gran escala están más avanzadas y en línea con los desarrollos de la didáctica que las propuestas que se implementan en las aulas. Este hallazgo contradice la extendida idea de que las evaluaciones externas son memorísticas, están focalizadas en los resultados y desconocen los procesos de aprendizaje de los estudiantes, todo lo cual sólo sería contemplado en la evaluación que hacen los maestros en el aula. Si esto es verdad, las evaluaciones externas podrían apoyar la tarea diaria de los docentes, pero los efectos pueden ser ambivalentes: unos maestros pueden apropiarse las evaluaciones externas como herramientas, y aprovecharlas en función de su propia propuesta educativa, pero para otros pueden servir simplemente para “llenar el tiempo” y entrenar a los alumnos para responder pruebas estandarizadas (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009).

De esta manera, el presente trabajo titulado: *La evaluación como medio fin en la Escuela Adventista “Juan Bautista Alberdi”* desea conocer, identificar y analizar los tipos de evaluación que se lleva a cabo en un 3 er grado de dicha institución. Los resultados de la actividad investigadora permitirán reflexionar sobre la realidad presente de la evaluación, y reconocer factores que influyen a la hora de evaluar. El objetivo final es aportar información relevante que pueda ser utilizada para mejorar la evaluación en la escuela primaria.

Problema de investigación:

¿Qué lugar ocupa la evaluación y qué dispositivos se utilizan en las prácticas de enseñanza en un tercer grado de la escuela Adventista Juan Bautista Alberdi de la ciudad de Neuquén?

CAPITULO II:

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo General:

- Identificar y analizar los tipos de evaluación que se lleva a cabo en el 3 er grado de la Escuela Adventista Primaria de Neuquén.

Objetivos específicos:

- Reconocer y caracterizar los distintos tipos instrumentos evaluativos llevados a cabo en la escuela primaria.
- Analizar los tipos de evaluación realizadas en la escuela primaria adventista.
- Reconocer factores que influyen en el tipo de evaluación llevada a cabo en el 3 er grado de la Escuela Adventista de Neuquén.
- Aportar información relevante que pueda ser utilizada para mejorar la evaluación en la escuela primaria.

CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

Introducción al concepto de evaluación:

Considerando el verdadero significado de la palabra, es decir, su etimología, tenemos que evaluación (el acto de señalar el valor de una cosa) procede del antiguo francés value: valor, participio pasado de valoir: valer; y éste proviene de valere: ser fuerte, tener valor. Como bien sabemos los hispanoparlantes, el sufijo de sustantivos verbales “-ción” significa acción y efecto; sin embargo, también puede denotar objeto y lugar (Aznar y Alarcón, 2006). De esta manera es posible comprender que el término evaluación hace referencia a la acción y efecto de evaluar, lo cual nos remite a valorar cuán bueno o malo es el “objeto” evaluado, considerando desde luego “objeto” en sentido figurado y no denotativamente. (Pimienta, 2008 p. 2)

En el vocabulario de evaluación educativa de Santiago Castillo (2003, pp. 73-74), encontramos definiciones interesantes para evaluación:

- “Proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado unos objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de valor sobre la programación recogida, que se emite al contrastar esa información con los objetivos previamente establecidos” (Tyler, 1950).
- “Actividad metodológica que consiste simplemente en la recopilación y combinación de datos de trabajo, con una serie de metas que dan como resultado escalas comparativas o numéricas, y en la justificación de los instrumentos de recopilación de datos, las valoraciones y la selección de metas” (Stocker, 1964).
- “Necesidad de valorar el objeto evaluado. Integra la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido, para decidir si conviene o no continuar con el programa emprendido” (Scriven, 1967).
- “Es una recopilación de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación, con objeto de formar y emitir un juicio de valor respecto a ella. Esas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes para corregir o mejorar la situación evaluada” (Castillejo, 1983).
- “Proceso de recopilación y provisión de evidencias sobre el funcionamiento y la evolución de la vida en el aula, y con base en ellas se toman decisiones sobre la posibilidad, la

efectividad y el valor educativo del currículum. Más que medir, la evaluación implica entender y valorar” (Pérez, 1985).

- “Medición de los aprendizajes. Nos permite conocer los errores y los aciertos de la enseñanza y, consecuentemente, mejorarla” (Soler, 1988).
- “Una función característica del profesor, que consiste básicamente en una actividad de reflexión sobre la enseñanza” (Rosales, 1990).
- “Es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que, a la vez, se utilizarán para tomar decisiones” (Tenbrink, 1991).
- “Consiste en un proceso sistemático y riguroso de recopilación de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor respecto a ella, y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente” (Casanova, 1991).
- “Recopilación sistemática de información y articulación de un modelo de funcionamiento personal teórico, en función de los datos recabados. Incluye tanto procedimientos experimentales como no experimentales, así como procedimientos cuantitativos y no cuantitativos Procedimiento que consiste en delimitar, proporcionar y obtener la información útil para juzgar decisiones posibles” (De Ketele y Roegiers, 1995).
- “Proceso caracterizado por los principios de continuidad, sistematicidad, flexibilidad y participación de todos los sectores implicados en él. Se orienta a valorar la evolución de los procesos de desarrollo de los alumnos y a tomar, en consecuencia, las decisiones necesarias para perfeccionar el diseño y el desarrollo de la programación, con el propósito de mejorar la calidad educativa” (Escamilla y Llanos, 1995).
- “Consiste en el proceso y resultado de la recopilación de información sobre un alumno o un grupo de clase, con la finalidad de tomar decisiones que afecten a las situaciones de enseñanza” (Medina, Cardona, Castillo y Domínguez, 1998).

Las definiciones anteriores, nos enmarcan y aproximan al concepto de evaluación, sin embargo, en muchas de ellas, hay similitudes considerando ésto último presentamos una definición que sintetiza en mucho las semejanzas que comparten.

Julio Pimienta (2008) propone la siguiente definición que planteó The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation en 1994: “*La investigación sistemática del valor o mérito de un objeto*”. Sin embargo, es necesario aclarar los conceptos valor o mérito. Es decir, el mérito va

dirigido a valorar si lo evaluado cumple con la razón de ser para la cual fue creado (cuestiones internas) y con la validez: la satisfacción de ciertas necesidades externas al “objeto”. Como hemos visto, el constructo (concepto construido por la ciencia) evaluación presenta una gran cantidad de acepciones. Considerando que el fenómeno estudiado es la educación escolarizada, concebimos la evaluación educativa como un proceso sistemático de recopilación de información (cualitativa y/o cuantitativa) para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación), previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que responden a instancias de referencias específicas (Verdugo, 1994).

Numerosas investigaciones del tipo cuantitativo realizadas en la última década evidencian la importancia de considerar un tipo de evaluación que promueva el aprendizaje (Black y Wiliam, 1998).

En la tesis “Evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria”, Laura Vaccarini (2014) entrevistó a 100 alumnos de 5to año y profesores, de la escuela secundaria, para saber qué opinan sobre la finalidad de la evaluación. Los alumnos en su totalidad respondieron que se evalúa para reforzar los conocimientos, y para que el profesor sepa cuánto ha aprendido el alumno de lo enseñado. Sólo un estudiante manifestó, que el profesor sepa si sabe aplicar lo aprendido, porque sirve para la vida. Respecto de los profesores, la mayoría respondió que la finalidad de la evaluación es saber si los alumnos comprendieron lo enseñado y lo asimilaron. Unos pocos plantearon: que se evalúa para saber los contenidos que deben ser reforzados. Es sabido que se habla poco sobre “la evaluación” en el aula. El hecho más común es que se anuncian los temas que forman parte de la evaluación y luego se dan los resultados con sus calificaciones correspondientes. Los alumnos y/o los padres deberían conocer algunas cuestiones con respecto a la evaluación. María Lamas (2005) propone entre otras cuestiones, que se les informe que: · Se evalúa para mejorar. · No todo lo que está bien quiere decir que está completo. · Es necesario hacer revisiones conjuntas entre distintos docentes y con los alumnos. · No todos los contenidos tienen el mismo valor, y por lo tanto deben ser ponderados. La evaluación es continua y global. Si esto se hiciera regularmente, habría menos desencuentros entre docentes y alumnos; docentes y padres.

La extensión de la escolarización, en los años 60, dio paso a una mirada cuantitativa de la calidad, medida ésta en términos de quién y cuántos tienen la oportunidad de acceso y permanencia a la educación, apareciendo el concepto de calidad ligado con el de eficiencia, paralelamente surge la

necesidad de medir el nivel de cada institución, de acuerdo con criterios y puntajes específicos, abriéndose así paso el concepto de eficacia. En los años 70, comienza a detectarse que “la educación presenta grandes deficiencias” (Cano García, 1998). Así en la medida en que la matrícula se extiende y se resuelven en alguna medida los problemas relacionados con este tema, aparecen los cuestionamientos más de tipo cualitativo: “En el presente la preocupación central no es únicamente cuántos y qué proporción asisten, sino quiénes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones” (Toranzos, 1996).

Se produce una especie de eclosión de propuestas evaluativas, que tradicionalmente han venido siendo denominadas como modelos (Castillo y Gento, 1995) y en algunos casos como diseños (Arnal y otros, 1992) de investigación evaluativa. Sabemos que existieron varias decenas de estas propuestas, pero muy concentradas en el tiempo, en la década citada. De hecho, el asunto de los propuestos modelos para la evaluación parece un tema prácticamente cerrado desde hace cuatro lustros. Ya no surgen nuevos modelos o propuestas.

Para evaluar la educación en una sociedad moderna, Stufflebeam (1994) nos dice que se deben tomar algunos criterios básicos de referencia como los siguientes: • Las necesidades educativas: es necesario preguntarse si la educación que se proporciona cubre las necesidades de los estudiantes y de sus familias en todos los terrenos a la vista de los derechos básicos, en este caso, dentro de una sociedad democrática (Nowakowski y otros, 1985). • La equidad: hay que preguntarse si el sistema es justo y equitativo a la hora de proporcionar servicios educativos, el acceso a los mismos, la consecución de metas, el desarrollo de aspiraciones y la cobertura para todos los sectores de la comunidad (Kellagan, 1982). • La factibilidad: hay que cuestionar la eficiencia en la utilización y distribución de recursos, la adecuación y viabilidad de las normas legales, el compromiso y participación de los implicados y todo lo que hace que el esfuerzo educativo produzca el máximo de frutos posibles. • La excelencia como objetivo permanente de búsqueda: la mejora de la calidad, a partir del análisis de las prácticas pasadas y presentes es uno de los fundamentos de la investigación evaluativa. Tomando el referente de estos criterios y sus derivaciones,

La aportación de Stenhouse (1984) es una nueva orientación de la investigación, comprometida directamente con el desarrollo del curriculum, aportando una perspectiva metodológica enriquecedora. De todo este planteamiento se deduce un nuevo concepto de evaluación también. El desarrollo curricular debe ser tratado como un proceso de investigación educativa, siendo la evaluación el proceso de descubrir la dinámica, y no sólo los resultados pretendidos a priori por el

modelo de objetivos, de todo ese proceso. Es básicamente recogida de información relativa a todo el proceso de innovación y a todos los aspectos y variables implicados.

Cada vez más se considera que si se quiere cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la práctica evaluación, es decir, su finalidad y el qué y cómo se evalúa. En países como Inglaterra e Israel, los cambios en el currículum —en la selección de los contenidos y en la metodología utilizada por el profesorado en el aula— han estado más motivados por los cambios instaurados en las pruebas externas que se plantean a los estudiantes que por la definición de nuevos programas y de nuevas orientaciones para la planificación de actividades de enseñanza-aprendizaje (Jorba y Sanmartí, 1993).

En este sentido el modelo de evaluación ha ido evolucionando en consonancia con el concepto de educación predominante. Shepard (2006) realiza un recorrido en el modelo de evaluación en el aula que es muy diferente del modelo de pruebas y mediciones que predominó en aulas y escuelas durante el siglo pasado. En los primeros años del siglo XX, los expertos en mediciones creían que podían usarse pruebas nuevas y objetivas para estudiar y mejorar los resultados de la educación (Symonds, 1927; Thorndike, 1913).

En contraste con este modelo técnico y cuantitativo se desarrolló a fines del siglo XX una mirada que busca lograr que el estudiante alcance un entendimiento; busca obtener el uso formativo de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje (Black, y William, 1998; Gipps, 1999; Shepard, 2000).

Tradicionalmente se ha hecho mucho hincapié en uno de sus dos componentes: la comprobación, pero tiene otro componente en el que no se ha reparado : la explicación o atribución y se caracteriza por las siguientes variables: 1) la evaluación solamente de los resultados y de los resultados pretendidos: Los presupuestos de los que se parte, las condiciones que se tienen, las estrategias que se ponen en marcha, los procesos que se desencadenan, los ritmos de consecución, la proporción rendimiento/esfuerzo, son también elementos que deben evaluarse. No sólo importa qué es lo que se ha conseguido, sino el cómo, a qué precio, con qué ritmo, con qué medios, con cuántos esfuerzos, a qué costa, para qué fines. 2) Se evalúa cuantitativamente: no deja ver cuestiones más importantes: - ¿Cómo aprende el alumno? - ¿Cómo relaciona lo aprendido? - ¿Cómo inserta los nuevos conocimientos en los ya asimilados? 3) Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza/aprendizaje: El camino es circular, no rectilíneo y unidireccional. Se evalúa como se enseña y se enseña cómo se evalúa. El auténtico significado de un proceso educativo se encuentra en

el análisis de todos los elementos que lo integran y que lo circunscriben. Pero no en el contraste, comparación y competencia con otros procesos similares, diferentes o antagónicos; aquí parece cobrar sentido en la comparación y la competencia (Santos Guerra, 2002).

Como afirma Santos Guerra (2005) En vez de un modelo de aprendizaje en el que los maestros transmiten el conocimiento y los estudiantes lo absorben, el nuevo modelo de aprendizaje sostiene que los estudiantes construyen activamente conocimiento nuevo, y a su vez puede ser significativo. En primera instancia puede concebirse y utilizarse como un fenómeno destinado al aprendizaje y no sólo a la comprobación de la adquisición del mismo. Como un instrumento de mejora y no sólo como un ejercicio de medición del logro; un camino que conduce a la transformación de la práctica y no sólo como un movimiento que se cierra sobre sí mismo.

Instrumentos de Evaluación

Ahora bien, el proceso evaluativo se lleva a cabo mediante instrumentos de evaluación de amplia diversidad de manera que, además, de servir como diagnóstico de lo aprendido, sea utilizado como una retroalimentación para el proceso de aprendizaje, sin embargo, es común ver que la evaluación se transforma en un paso administrativo más que el profesor realiza en su tarea docente. Las nuevas propuestas o los nuevos Paradigmas en Educación presentan enfoques en la evaluación que implica asumir como uno de los requisitos fundamentales, que los docentes deben conocer con profundidad los instrumentos de evaluación y saber prepararlos en forma adecuada para poder aplicarlos en el aula y que mejoren los procesos de enseñanza - aprendizaje (Litwin, 1998).

Cabe señalar que en la actualidad los instrumentos de evaluación siempre se han vinculado a un resultado final que se expresa en la calificación. Si de calificación se trata, la búsqueda de las prácticas docentes consiste en posibilitar el diez posible de cada uno.

En el marco de los estudios obligatorios o lo que es igual, en los primeros diez años de escolaridad el máximo rendimiento consiste en, para esta totalidad, posibilitar la calificación máxima, que es la calificación que da cuenta de que se conocen y satisfacen los conocimientos necesarios para el ciclo subsiguiente. Las apreciaciones respecto de las correcciones y las valoraciones de cada uno de los trabajos se deberán explicitar pero son apreciaciones cualitativas y deben sostenerse como tal. El valor de cada uno de los trabajos debe ser apreciado por los docentes y comunicado a los estudiantes. Los límites, las posibilidades, las resoluciones originales, se constituyen en nuevas instancias de aprendizaje pero no deben confundirse con la acreditación de los

conocimientos básicos de cada ciclo o nivel. El valor de los análisis cualitativos y el surco que dejarán en los aprendizajes de los estudiantes dependerá del valor de las sugerencias, los estímulos que provoque y el acierto con que perciba los lugares potentes para el mejoramiento de esas producciones (Litwin, 1998).

La confección de los instrumentos o los dispositivos de evaluación juegan un lugar central en las evaluaciones; analizar su validez y confiabilidad y construir los criterios con los que se va a evaluar, la comunicación a los estudiantes de esos criterios y la comprensión de su valor. Al someter los criterios de la evaluación a los alumnos se logra también dar cuenta del compromiso por generar evaluaciones que transparenten las aspiraciones o expectativas del trabajo docente. Cada vez que se solicita a los estudiantes que justifiquen su propuesta, se está pidiendo que remita a un análisis interpretativo de esa propuesta, una acción o un proyecto. En este caso, un criterio que se puede sostener para evaluar esta justificación podría sustentarse en la relevancia del marco teórico interpretativo propuesto.

Docentes y alumnos en los diferentes niveles del sistema difieren en los criterios con los que entienden se debieran analizar las evaluaciones. De ahí el valor de compartirlos, explicitarlos y entenderlos en toda su significación transformando el acto comunicativo en un verdadero acto de aprendizaje. No alcanza su explicitación porque probablemente lo que unos y otros entiendan por ese criterio sea diferente y provoque respuestas por parte del estudiante en una orientación diferente a la predecible o esperable por parte del docente.

Los estudiantes sostienen que esperan que en las evaluaciones se cumpla con lo que se prometió y que el profesor valore el esfuerzo y la dedicación. Los docentes esperan, en el mejor de los sentidos, que las evaluaciones permitan dar cuenta de apreciaciones justas y fracasos justos. Diseñar y llevar a cabo buenas evaluaciones implica también tender un puente entre lo que esperan los estudiantes y lo que pretenden los profesores de las evaluaciones.

Desde la perspectiva de las tendencias en las evaluaciones podemos reconocer modelos cuantitativos que se distinguen por poner el acento en la satisfacción de los objetivos planteados y, por lo tanto, en el cumplimiento del currículum o en el cambio de las adquisiciones de los alumnos al diferenciar lo que se sabía con lo que se sabe una vez acontecido el aprendizaje y, modelos cualitativos que adoptan miradas reflexivas, comprensivas e interpretativas respecto de los cambios

que se suceden en los aprendizajes y en el impacto de la subjetividad de los evaluadores, sus expectativas y representaciones en esos actos o reconocimientos.

Existen instrumentos objetivos elaborados con detenimiento, que generan respuestas unívocas por parte de los estudiantes, fáciles de corregir, pero que son fruto de elaboraciones complejas que permiten distinciones sutiles en los niveles de conocimiento. Es probable que si contáramos el tiempo que tardamos en elaborar esos instrumentos y el tiempo que tardamos en generar apreciaciones cualitativas obtengamos similares tiempos pero, lo que seguimos sin contemplar en los casos de las apreciaciones cuantitativas es la apreciación valorativa con las que podríamos favorecer nuevos aprendizajes. Los promedios de calificaciones a menudo también encierran falsos dilemas para los docentes.

Si entendemos el proceso del conocer como un lento proceso en el que se empeña, sustantivamente, la reflexión para la comprensión es lícito identificar estudiantes que partiendo de un escaso rendimiento incrementen paulatinamente, a medida que transcurre el curso esos niveles de comprensión. Promediar los distintos momentos del aprender no da cuenta del nivel alcanzado y carece de valor. Esas calificaciones parciales, debieran entenderse estrictamente como calificaciones parciales sin formar parte de la apreciación final. La nota final es fruto de apreciaciones compartidas, integra los procesos de trabajo empeñados que difícilmente se expresa en un promedio que de cuenta del progreso del estudiante en su avance en el conocimiento (Litwin, 1998).

Clasificación de Instrumentos de Evaluación:

En el blog ¡Evaluar es valorar! se emplea el criterio de dividir entre aquellos instrumentos que requieren un conocimiento o comunicación directa del evaluador-evaluado para su aplicación, de aquellos que no necesitan estos requisitos.

Instrumentos de Evaluación que requieren conocimiento o comunicación directa evaluador evaluado:

1. Comportamiento
 - 1.1. Lista de cotejo

1.2 Escala de valores o calificación

1.3 Bitácora o registro anecdótico

Instrumentos de Evaluación que no requieren conocimiento o comunicación directa evaluador-evaluado:

En este grupo entran todas aquellas pruebas escritas llamadas Objetivas, en donde tienen como denominador común que el alumno elige la respuesta entre una serie de alternativas que se le proporcionan.

Entre los diferentes tipos de prueba o preguntas, se puede mencionar las de Verdadero / Falso; de Múltiple Elección de Respuesta o Selección Múltiple; Emparejamiento; y de Clasificación.

Seguramente, no hay una sola manera de evaluar correcta y esa es parte de su condición. Es la expresión de las prácticas cotidianas del trabajo en el aula y, por lo tanto, tiene la impronta del tipo de trabajo diario que lleva a cabo el docente con sus estudiantes (Litwin, 1998).

Finalmente, y parafraseando a Litwin (1998) afirmamos que es ineludible que el análisis de las prácticas de la evaluación no puede reducirse a la búsqueda del instrumento más certero; del currículum; del rol del docente o alumno. Las buenas prácticas posibilitan evaluaciones en circunstancias no previstas en donde una respuesta oportuna del estudiante o una buena pregunta que da cuenta de su proceso del pensar permite reconocer mejor los conocimientos adquiridos o el nivel de reflexión que se posee. De esa manera no sólo se evalúan productos sino que se analizan o se reconocen procesos y se adoptan tanto los procedimientos formalizados como los que no lo son para obtener no sólo indicios sino apreciaciones valiosas en torno al conocimiento adquirido.

Factores que influyen y condicionan la actividad evaluativa

La evaluación que se realiza en las instituciones, está condicionada o influenciada por diferentes factores. “El profesor actúa en un contexto que condiciona su práctica de la evaluación” (Santos Guerra, 2003 p. 69)

Santos Guerra (2003), menciona los siguientes factores:

- Prescripciones legales: la evaluación está condicionada por disposiciones legales que la inspiran y la regulan. Estas disposiciones están penetradas de una filosofía que da sentido a la forma de practicar la evaluación. Además, unifican los momentos, la nomenclatura y los contenidos de la evaluación. El profesional no puede hacer la evaluación de la manera que se le antoje, en el momento que quiera, con la nomenclatura que considere oportuna y sobre los aspectos que se le antojen.
- Supervisiones institucionales: la forma de hacer la evaluación está supervisada por diversos agentes que velan por el fiel cumplimiento de la norma. Es cierto que cada profesional realiza la evaluación desde una perspectiva particular y con una actitud determinada, pero nadie le libra de seguir las pautas reguladoras. Puede tener un criterio contrario a la norma, pero se ve obligado a cumplirla.
- Presiones sociales: la evaluación que realizan los profesionales en las instituciones está sometida a presiones de diverso tipo. Por una parte, al tener el conocimiento un valor de cambio (además del valor de uso, que lo convierte en interesante, práctico o motivador), la calificación que obtiene el evaluado se convierte en un salvoconducto cultural. La familia del alumno se interesa por los resultados de la evaluación obtenidos por sus hijos (frecuentemente, sólo por eso). Por otra parte, la comparación entre las calificaciones obtenidas hace que los evaluados se vean clasificados por los resultados del proceso. La sociedad no es ajena a los resultados de esa clasificación que compara y jerarquiza. Las calificaciones obtenidas y reflejadas en el expediente académico acompañan al estudiante durante toda su trayectoria profesional.
- Condiciones organizativas: la evaluación se realiza con unos condicionantes determinados como son el tiempo disponible, el grupo de personas evaluadas, el estímulo profesional consiguiente, la tradición institucional, las exigencias del curriculum, las técnicas disponibles, la formación recibida, la cultura organizativa.

La evaluación como proceso de mejora continua

Ahora bien; todo proceso evaluativo escolar se inscribe en una Institución. El poder reconocer cómo aprende esa institución, que capacidad tiene para cambiar, cómo mira sagazmente al

entorno y sus propuestas y cuál es el grado de conciencia de todos sus actores respecto de que prepara para la formación de personas libres y creativas en un mundo hostil a esa formación pero que, sin embargo, apuesta a esa formación con la conciencia de que cada una de las acciones que implementa deja una huella imborrable en el recuerdo de sus alumnos y transforma para siempre la mirada y las maneras de pensar y actuar (Litwin, 1998).

El problema de la evaluación se inscribe en una cierta manera de comprender la problemática de la escuela y lo social; involucra cuestiones de orden ético y político; y en modo alguno puede reducirse a una cuestión meramente técnica. La función evaluativa, constitutiva de la institucionalidad escolar, plantea definiciones vinculadas con el acceso a la información, con la autoridad de quien lo juzga, con la confiabilidad de los datos, con el uso de la información y con la toma de decisiones. (Diseño Curricular para la Escuela Primaria/Educación General Básica, G.C.B.A, Secretaria de Educación, Dirección general de planeamiento, Dirección de Curricula, 2004, tomo 1.)

Desde este punto de vista, entendemos que la información que provee la evaluación es valiosa para todos los involucrados, especialmente para aquellos a quienes puede ayudar a mejorar sus prácticas.

La evaluación no es una práctica solitaria. Elliot Eisner sostiene que una crítica es válida cuando capacita a una persona con menos especialización que el crítico para ver lo que de otra manera no podría reconocer. Educa, por tanto, nuestra capacidad de percepción y comprensión e ineludiblemente impacta en el mejoramiento de las prácticas institucionales (Sacristán & Pérez Gómez, 1986, p.438).

En una institución, las prácticas pertenecen a un grupo, de manera que no es posible analizarlas tomando información de los actores en forma aislada. Es muy difícil obtener información válida y confiable sin tener un serio compromiso con la institución, que permita detectar las áreas de conflicto o dificultad. Debe ser posible confiar en que la evaluación no conducirá al castigo o a la identificación de errores, limitaciones o ignorancia. Este es un reaseguro ineludible para la práctica evaluativa (Litwin, 1998).

Afirma Alicia de Camilloni: Cuando encontramos que hay coherencia efectiva entre enseñanza y evaluación, cuando la evaluación está alineada con el currículo y con la programación

didáctica, cuando evaluación y enseñanza están realmente entrelazados, cuando los nuevos aprendizajes de los alumnos se asientan sobre aprendizajes previos y se establece una red que contiene los aprendizajes nuevos y lo que ya sabían y entre ellos se enriquecen mutuamente, cuando lo que se enseña y se aprende es interesante y desafiante, y cuando se perciben estos aprendizajes como asequibles, entonces, en esa congruencia, hallamos la ‘honestidad’ de la buena enseñanza y de la buena evaluación de los aprendizajes (Anijovich Rebeca y otros, 2010)

Evaluación basada en competencias

Diversas propuestas curriculares y pedagógicas han planteado la necesidad de proporcionar a los alumnos una formación integral, que tienda a desarrollar competencias que les permitan un mejor desarrollo social y profesional en su interacción con otras personas en un mundo en constante cambio.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) puso de manifiesto la importancia de implementar una educación permanente a lo largo de la vida, que sea flexible, diversa y accesible.

Pero ¿Qué es lo que determina o cómo se determina que un alumno es competente del que no lo es ¿se evalúa el proceso o el resultado? ¿La evaluación es un medio o fin último?

Diversos autores en ciencias de la educación teorizan sobre la evaluación educativa y presentan orientaciones a la pregunta. Siguiendo a Ahumada (2001) en la mayoría de los países latinoamericanos la matriz en la evaluación ha estado centrada en el alumno; por lo que esta concepción enfatiza los resultados sobre los procesos, los rendimientos y desempeños finales sobre el manejo de determinadas estrategias y en consecuencia fue configurando una forma particular de evaluar que resultan hoy difíciles de modificar.

Parafraseando a Pimienta (2008), el concepto de competencias, ha sido muy utilizado, y lo es en la actualidad, sin embargo nos hemos olvidado cómo evaluar tomando en cuenta esta perspectiva, y tampoco es tan sencilla de definir.

Pimienta (2008)...”concebimos una competencia como la intersección entre los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores, considerando un marco contextual específico. Es decir, no hablamos de competencia fuera de un marco socio-histórico determinado”.

En este orden de ideas, definimos el constructo competencia como un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores en un contexto socio-histórico específico, que permite a la persona humana resolver los “problemas” satisfactoriamente. Es indiscutible el hecho de que este término se ha trasladado de la industria a la escuela; pero, ¿acaso la escuela no es un espacio privilegiado para educar para la vida, y parte de la vida consiste en incorporarse al campo laboral? Sin querer entrar en concepciones valorativas acerca de la influencia de la globalización en este tipo de propuestas, me limito a plantear que la incorporación al campo laboral es una realidad para la que tenemos que estar preparados, de manera que debemos contribuir a que los estudiantes se capaciten y puedan enfrentar estos retos utilizando las competencias esenciales para la vida (también llamadas competencias esenciales, competencias llave o competencias clave).

En fin, negar una realidad sólo nos hará resistirnos a un encuentro que tarde o temprano sobrevendrá. Si el currículo está propuesto con base en competencias, entonces la evaluación deberá dirigirse hacia ellas, puesto que los objetivos de aprendizaje serán entonces las competencias, las cuales dirigirán tanto los esfuerzos de planeación y praxis como los de evaluación, considerada en su acepción más amplia, es decir, como una evaluación no sólo de los resultados, sino también de los procesos. Los estudiantes no solamente se enfrentarán a un ambiente diverso, sino también más competitivo, queramos o no. Una en donde la colaboración para el enriquecimiento mutuo fuera una constante y no una excepción, un espacio donde el “verdadero encuentro” con los otros seres humanos fuera de igualdad y no de depredación desmedida. Algo habrá que hacer y mucho podemos lograr desde nuestros salones de clases, contribuyendo precisamente con una educación crítica, creativa, que coadyuve a la construcción de los conocimientos y no a la adquisición pasiva de un gran cúmulo de información.

La evaluación, desde este marco, puede y debe contribuir a que los estudiantes continúen aprendiendo, aun cuando en algunos momentos ésa tenga un fin sumativo, porque siempre será posible retroalimentar al evaluado, para que la aspiración y razón de ser de la evaluación sea la de contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje. Al mismo tiempo, los profesores deben reflexionar acerca de la praxis con el fin de realizar los cambios pertinentes que sigan ayudando a cumplir la razón de ser de la escuela: ser ese espacio dialógico donde mediadores y estudiantes aprenden y reaprenden, abren nuevos canales de comunicación, participan en la vivencia de su momento histórico a través de los valores más altos del ser humano. Definición de evaluación de los aprendizajes En un sentido amplio, por aprendizaje entendemos el conjunto de productos obtenidos por los estudiantes como resultado de la incidencia de la educación. Tales productos pueden ser tanto

mediatos como inmediatos; e incluso algunos de ellos no se manifiestan como conductas observables. Nos centraremos en los productos inmediatos de la educación y, específicamente, en aquellos que se supone son resultado de la intervención educativa de las escuelas, es decir, los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Los conocimientos declarativos se refieren a los hechos (lo fáctico) y conceptos; los procedimentales abarcan las habilidades y las destrezas; y los actitudinales se refieren a las manifestaciones de los valores por medio de actuaciones en un contexto específico. Por lo anterior, tal vez pensemos que para cada tipo de aprendizaje deberíamos dirigir un tipo específico de evaluación, o que al menos debería indagarse de forma diferente en cada uno de los aprendizajes adquiridos. No es lo mismo evaluar si se han construido conocimientos factuales y conceptuales, que habilidades, destrezas e incluso valores, siendo estos últimos los que más se han olvidado en la escuela, incluidos los aprendizajes afectivos. Por lo tanto, evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico. Como es evidente, esta tarea no es nada fácil; tan sólo pensemos –retomando la competencia de educación preescolar– en evaluar “la adquisición gradual de mayor autonomía”. En tal caso, hay que tener claro cuáles son las manifestaciones que nos hacen evidente esa adquisición de mayor autonomía, de manera que la competencia de observación por parte de la educadora debe estar muy bien desarrollada, en especial cuando se trata de enjuiciar la competencia con base en información cualitativa.

Con lo anterior no solamente valoramos la importancia de evaluar el aprendizaje real, sino que también reconocemos que el aprendizaje puede lograrse mediante la intervención educativa. Se trata entonces, hablando en términos vigotskyanos, de evaluar el desarrollo potencial.

CAPITULO IV

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación:

Para cumplir con los objetivos de investigación se llevó a cabo un estudio empírico, transversal, de encuadre exploratorio-explicativo. Se trata de un estudio empírico porque está basado en la experiencia y en datos que pueden ser observados o medidos con cierto grado de precisión (Radrikan, 2005). Es transversal debido a que los datos se recolectaron en un solo momento, en un tiempo único (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernández Collado, 1997); y es de encuadre exploratorio-explicativo en tanto pretende por un lado identificar ciertas dimensiones y categorías de análisis desde un punto de vista cualitativo (carácter exploratorio); pero al mismo tiempo porque intenta hallar razones por las que se producen determinados fenómenos (carácter explicativo) (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernández Collado, 1997; Martínez, 2011).

Enfoque metodológico:

Un estudio cualitativo que permitirá trabajar en relación a un contexto; basado en descripciones y observación; utilizando instrumentos para recolectar variedad de datos en tiempos simultáneos o diferentes; lo que enriquece la fase de triangulación de los mismos.

Es una metodología que busca profundizar y comprender el sentido que los sujetos le dan a sus acciones (Martínez, 2011). Permite comprender lo que sucede en un contexto determinado desde el punto de vista de quienes producen y viven la realidad cultural y social (Vieytes, 2004).

Este trabajo responde a una producción exploratoria y explicativa, por lo tanto la metodología aplicada, responde a las técnicas para el análisis teórico.

Instrumentos para triangulación de información: Explicativa

- Observación no estructurada: no participante.
- Entrevista focalizada o en profundidad.
- Análisis de documentos: dispositivos de evaluación escolar.

Población:

La población es un conjunto limitado y accesible del universo de personas o datos, que constituye el referente para la selección de una muestra o conjunto menor, y eventualmente representativo, de personas o datos (Vieytes, 2004). En este caso, la población está compuesta por la totalidad del personal directivo y específicamente docente del 3 er grado de la “Escuela Adventista Juan Bautista Alberdi”

Procedimiento de recolección de datos:

Se pidió autorización a la gestión actual del centro educativo para realizar las entrevistas a los directivos y docente del 3 er grado. Las entrevistas se realizaron al margen del horario escolar y las observaciones de clases fueron 15 en total. También se recolectaron diferentes tipos de dispositivos de evaluación escolar para su posterior análisis.

Procedimiento de análisis de datos:

La respuesta de las entrevistas fueron analizadas cualitativa y descriptivamente teniendo en cuenta diferentes indicadores. Por otra parte se comparó las entrevistas con las observaciones realizadas, en relación a diferentes categorías como ser la concepción de evaluación, la clasificación de los instrumentos de evaluación, y los factores que influyen en la actividad educativa, todos ellos basados en el marco teórico y objetivos propuestos.

CAPITULO V

RESULTADOS

En este capítulo se despliegan los datos obtenidos como resultado de la aplicación de los instrumentos.

Análisis de las entrevistas a docente y directivos:

1) ¿Qué concepción tienes de evaluación?

De las 3 entrevistas que se realizaron 2, respondieron que la evaluación es un proceso de mejora, donde se toma en cuenta diferentes factores que han jugado a través del tiempo. Implica reconocer ese proceso en el alumno evaluado.

Otra de las respuestas fue que la evaluación es una herramienta más, que permite saber si se logró los objetivos de una clase. Es una herramienta para mantener y corregir la práctica.

2) ¿Qué metas persigue la evaluación?

Las respuestas fueron variadas. La evaluación tiene diferentes objetivos, uno es proporcionar datos para que el docente pueda aprender cómo comprenden sus alumnos, al alumno le permite reconstruir su aprendizaje reconociendo las características que tienen sus conocimientos. Otro objetivo es la acreditación, que certifica los conocimientos del alumno planificados por el docente. Persigue primeramente evaluar al docente, por medio de ellas auto-evaluarse a fin de ir mejorando en el proceso de enseñar.

Otra de las respuestas fue que una de las metas es mejorar el funcionamiento de la institución, en el caso del Proyecto Educativo Institucional que se realiza para tener una base de aquellos aspectos que se pueden mejorar y aquellos que se planifican para años siguientes, también determinados proyectos. También a partir de la misma (evaluación) se tiene el conocimiento de lo que el alumno aprende y aprendió como en el caso de la evaluación diagnóstica, sumativa o formativa.

3) *¿Cómo llevas a cabo la evaluación?*

Los docentes de la institución realizan la evaluación de manera cuantitativa y cualitativa en ocasiones utilizando diversos instrumentos tomando en cuenta también, que la evaluación implícita está presente y se lo toma en cuenta en como una parte importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Mediante las actividades dadas, por medio de la escritura o la oralidad.

Otra de las respuestas dadas por uno de los directivos es la evaluación diagnóstica a principio de año, a través del análisis FODA, y el PEI (Proyecto Educativo Institucional) a través de un marco legal y pruebas objetivas.

4) *¿Cuándo llevas a cabo la evaluación?*

La evaluación es un proceso continuo, por lo tanto en todo momento. Por ejemplo, durante una clase estoy evaluando a los alumnos. Otra de las respuestas fue que se utilizan distintos tipos de evaluaciones para cada etapa del año, como la evaluación diagnóstica a principio de año, la evaluación formativa en el trayecto de todo el año, y la sumativa como finalización de clases o del año escolar.

5) *¿Es para todos por igual?*

Dos de los tres entrevistados contestó esta pregunta. Uno contestó que no para todos es igual porque cada uno es diferente, por lo tanto son distintas exigencias. Uno de los directivos respondió que “no se puede medir a todos con la misma vara”

6) *¿Qué se hace con el resultado?*

Se analiza a fin de observar cuál es la cantidad de estudiantes que aprendieron el contenido dado, para mejorar estrategias de enseñanza. También se trabaja a partir del PEI, y se van evaluando los proyectos.

7) *¿Cómo pensás una clase?*

En ésta pregunta, solamente respondió el docente. En primer lugar, comienzo estudiando el tema que voy a dar. A medida que lo voy estudiando, analizo las formas más fáciles de bajar los contenidos para que los estudiantes aprendan. Como objetivo principal, es ¿qué quiero enseñar?

8) *¿Qué es aprender?*

Dos de los entrevistados respondieron que aprender es un proceso de todos los días, permanente, es infinito porque nunca dejamos de aprender. Es un proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Uno de los directivos recalcó la importancia de actualizarse en cualquier ámbito que uno se desempeñe, en el ámbito de la educación específicamente ya que trabajamos con seres sociales.

Otra de las respuestas fue que aprender es que los estudiantes logren por si solo comprender y realizar las actividades. Es lograr que los estudiantes desarrollen un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

9) *¿Cómo sabes que un alumno aprendió?*

Cuando un alumno atribuye un significado personal al aprendizaje Esto implica que comprenda no sólo lo que tienen que hacer, sino también por qué y para qué. También cuando el estudiante logra realizar correctamente los ejercicios dados, y puede aplicar lo aprendido en la cosas prácticas de la vida. También cuando los contenidos perduran en el tiempo. Todos los docentes tienen ciertos indicadores, como por ejemplo la participación en clase, el cuaderno de clases, en las evaluaciones objetivas, etc.

10) *¿Qué factores influyen en el aprendizaje de un alumno?*

Un niño aprende más del docente que ama. Es necesario generar un vínculo con el niño. Por lo tanto los factores que influyen en el aprendizaje son variados. El medio que rodea, su personalidad, su espiritualidad, sus relaciones entre pares, su contexto social, sus conocimientos previos. Todo hace que se produzca el aprendizaje.

Otra de las respuestas fue que hay muchos factores que influyen en el aprendizaje del alumno, uno de ellos es el ambiente que sea un lugar apropiado, agradable (externo), la motivación (Interno), factores personales de cada alumno como la memoria, atención y concentración, el interés etc.

Y finalmente un directivo expresó que existen muchos factores como la familia, el entorno, la alimentación, el descanso, los hábitos, la metodología que utiliza el docente, las distintas estrategias, la motivación y el incentivo.

11) ¿La evaluación es parte de un proceso o es la parte final de este?

La evaluación no es una acción terminal que atiende solo a los resultados obtenidos por los alumnos, es una acción continua y permanente que se desarrolla a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un proceso circular, donde en base a los resultados se va mejorando. El aprender es constante, por lo tanto delimitar un contenido con una evaluación definitiva es un error.

Cuadro de observaciones y entrevistas:

| Categorías | Observaciones | Entrevistas |
|---|---|--|
| <p>Concepción de evaluación</p> <p>A) Instrumento de Mejora.</p> <p>B) Valoración de objetivos logrados por el alumno</p> <p>C) Medición de aprendizaje</p> | <p>B) Medición del aprendizaje que permite conocer los errores y aciertos.</p> | <p>A y B Según lo expresado, Como proceso de mejora, pero también como una medición del aprendizaje que permite conocer los errores y los aciertos de la enseñanza y en consecuencia mejorarla.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Clasificación de Instrumentos de Evaluación:</p> <p>A) Comunicación directa B) Comunicación indirecta</p> | <p>A Y B:</p> <p>Se pudo observar que se utiliza un tipo de instrumento, como ser: pruebas escritas (objetivas)</p> | <p>A Y B:</p> <p>Diversidad de instrumentos de evaluación, tanto en la escritura como en la oralidad.</p> |
| <p>Factores que influyen en la actividad educativa:</p> <p>A) Prescripciones legales B) Supervisiones institucionales C) Presiones sociales D) Condiciones organizativas</p> | <p>A,B,C,D: Cada uno de los factores, ya que existen presiones de los padres, a nivel institución y también a través de un marco legal.</p> | <p>A Y B: según lo expresado, se realizan evaluaciones cualitativa y cuantitativamente teniendo en cuenta las prescripciones o marcos legales y las supervisiones institucionales.</p> |

ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

Discusión

El objetivo general de esta investigación es identificar y analizar los tipos de evaluación que se lleva a cabo en el 3 er grado de la Escuela Adventista Primaria de Neuquén. En general se han identificado diferentes tipos de evaluación, así ciertas diferencias entre la teoría y la práctica.

De las observaciones realizadas, se puede inferir que el rol que asume el docente en reiteradas ocasiones es de proveedor de información, en relación a los indicadores como: autoritario, orientador o democrático. En las clases en mayor medida se pueden observar dos momentos: Inicio y un desarrollo, pero no se pudo observar un cierre donde se retoman las actividades para su posterior corrección, en consecuencia, no existe confrontación de ideas, resultados, etc. El tipo de preguntas que utiliza el docente, es más bien cerrada. Como afirma Santos Guerra (2002), se evalúa como se enseña y se enseña cómo se evalúa. “En vez de un modelo de aprendizaje en el que los maestros transmiten el conocimiento y los estudiantes lo absorben, el nuevo modelo de aprendizaje sostiene que los estudiantes construyen activamente conocimiento nuevo”. (Santos Guerra, 2005) En comparación a las respuestas dadas en las entrevistas, el docente expresa que su concepción de evaluación y de aprendizaje está relacionada más bien a un instrumento de mejora, y el aprendizaje es que los estudiantes logren por si solo comprender y realizar las actividades. Es lograr que los estudiantes desarrollen un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento. Esto último no se pudo evidenciar en las observaciones realizadas.

El proceso evaluativo se lleva a cabo mediante instrumentos de evaluación de amplia diversidad de manera que, además de servir como diagnóstico de lo aprendido, sea utilizado como una retroalimentación para el proceso de aprendizaje (Litwin, 1998). Sin embargo, se pudo observar que en mayor medida es un paso administrativo más que el docente realiza en su tarea docente, como se pudo evidenciar en las pruebas objetivas escritas, que se basan en el contenido desarrollado, y en la calificación final del mismo. En comparación a las entrevistas que se realizaron, la evaluación se realiza mediante las actividades dadas, a través de la oralidad y la escritura, y expresa que un alumno aprende, cuando logra realizar correctamente los ejercicios dados, y puede aplicar lo aprendido en las cosas prácticas de la vida. También cuando los contenidos perduran en el tiempo. “Las buenas prácticas posibilitan evaluaciones en circunstancias no previstas en donde una respuesta oportuna del

estudiante o una buena pregunta que da cuenta de su proceso del pensar permite reconocer mejor los conocimientos adquiridos o el nivel de reflexión que se posee” (Litwin, 1998)

Como puede notarse existen ciertas discrepancias entre las observaciones realizadas y las respuestas de las entrevistas. Litwin (1998) expresa que promediar los distintos momentos del aprender no da cuenta del nivel alcanzado y carece de valor. La nota final es fruto de apreciaciones compartidas, integra los procesos de trabajo empeñados que difícilmente se expresa en un promedio que dé cuenta del progreso del estudiante en su avance del conocimiento.

En las entrevistas, el docente y directivos atribuyeron en primera instancia a las prescripciones legales y a las presiones sociales, influenciadas específicamente por los padres de los alumnos, la actividad evaluativa. Santos Guerra (2003), menciona cuatro factores que influyen y condicionan, entre los cuales las supervisiones institucionales y las condiciones organizativas estarían en segundo lugar como factores más preponderantes, en la escuela. Sin embargo, el autor, asegura que “el profesor actúa en un contexto que condiciona su práctica de la evaluación” (p. 69)

La evaluación no es una práctica solitaria. Sacristán & Pérez Gómez (1986) sostienen que “una crítica, educa nuestra capacidad de percepción y comprensión e indudablemente impacta en el mejoramiento de las prácticas institucionales” (p. 438) Se observan ciertas discrepancias e incoherencias entre la enseñanza y la evaluación. En las entrevistas realizadas, tanto el concepto de aprendizaje como de evaluación como un proceso de mejora continua y valoración de alumnos competentes no estuvo alineada. En las clases observadas se destacaron escasos instrumentos de evaluación, así como también la retroalimentación del docente hacia los alumnos. Ciertas falencias en relación a lo que afirma Alicia Camilloni (2010), cuando los nuevos aprendizajes de los alumnos se asientan sobre aprendizajes previos y se establece una red que contiene los aprendizajes nuevos y lo que ya sabían y entre ellos se enriquecen mutuamente, cuando lo que se enseña y se aprende es interesante y desafiante...entonces, en esa congruencia, hallamos la “honestidad” de la buena enseñanza y de la buena evaluación de los aprendizajes (Anijovich, Rebeca y otros, 2010)

Conclusión

Las conclusiones más significativas de la investigación son las siguientes:

El estudio deja ver que la concepción de evaluación de los docentes y directivos, es una concepción teórica que no siempre es llevada a la práctica. La evaluación como proceso de mejora continua y como herramienta para el docente y el alumno sigue una línea más bien tradicional, en donde se percibe que se evalúa los resultados por encima del proceso, del esfuerzo, de los diferentes ritmos de aprendizaje, del rendimiento, etc. Teniendo en cuenta que la evaluación es una actividad que se ha desarrollado en distintas culturas desde hace miles de años, en la época antigua cuya característica principal fue la utilización de procedimientos instructivos basados en referentes que tenían la intención de evaluar la capacidad de las personas (Medina y otros, 2011), y a pesar de las fuertes críticas de estas prácticas, se puede observar como el papel del docente hasta hoy en día sigue esta línea tradicional de aplicador de instrumentos de evaluación, en comparación al modelo actual de evaluación, basado en competencias. En este caso podríamos decir que su componente cuantitativo sobrepasa en mayor medida a su componente cualitativo.

El proceso evaluativo se lleva a cabo mediante instrumentos de evaluación, de los cuales se pudo observar que en la mayoría de los casos se utiliza la prueba objetiva. Seguramente, no hay una sola manera de evaluar correcta y esa es parte de su condición. Es la expresión de las prácticas cotidianas del trabajo en el aula y, por lo tanto, tiene la impronta del tipo de trabajo diario que lleva a cabo el docente con sus estudiantes (Litwin, 1998). Cabe destacar que el docente utiliza actividades de repaso, para tener una idea de cómo progresan sus alumnos, en todas las áreas y culmina la misma, con un trabajo práctico o una prueba escrita. Diseñar y llevar a cabo buenas evaluaciones implica tender un puente entre lo que esperan los estudiantes y lo que pretenden los profesores de las evaluaciones. Se pudo observar clases estructuradas, donde predominan los inicios y los desarrollos. Las actividades que se realizan tanto en el área de lengua o matemática, son informadas por el docente y guiadas por el mismo, por lo tanto asume un rol de proveedor de información en la mayoría de los casos. Promediar los distintos momentos del aprender no da cuenta del nivel alcanzado y carece de valor. Estas calificaciones parciales deberían entenderse estrictamente como calificaciones parciales sin formar parte de la apreciación final. La nota final es fruto de apreciaciones compartidas (Litwin, 1998). En la actualidad los instrumentos de evaluación siempre se han vinculado a un resultado final que se expresa en la calificación, y esto pudo verificarse a través del trabajo de investigación en la población elegida.

Se perciben falencias en relación a los factores que influyen en la actividad evaluativa, siguiendo un marco legal, que aunque es necesario, no debería condicionar en primera medida las evaluaciones. El profesional no puede hacer la evaluación de la manera en que se le antoje, en el momento que quiera, etc. Estas disposiciones están penetradas de una filosofía que unifica los momentos, la nomenclatura y los contenidos de la evaluación (Santos Guerra, 2003). En segunda medida se podría concluir que las presiones sociales en la mayoría de los casos originados por los padres de los alumnos del 3 er grado, que manifiestan a los docentes y directivos que “necesitan saber la calificación de su hijo/a”, sin atender al proceso de aprendizaje de los mismos. Santos Guerra (2003) expresa al respecto, que la sociedad no es ajena a los resultados de esa clasificación que compara y jerarquiza. Las clasificaciones obtenidas y reflejadas en el expediente académico acompañan al estudiante durante toda su trayectoria profesional.

Finalmente, cabe destacar que aún cuando en algunos momentos el fin de la evaluación sea más bien sumativo, y centrada en el alumno, se llega a la conclusión que la evaluación basada en competencias a nivel áulico no se observa. La evaluación y por qué no el aprendizaje por competencias desde este marco, puede y debe contribuir a que los estudiantes continúen aprendiendo, aun cuando en algunos momentos ésa tenga un fin sumativo, porque siempre será posible retroalimentar al evaluado, para que la aspiración y razón de ser de la evaluación sea la de contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje. Todo proceso evaluativo escolar se inscribe en una institución. El poder reconocer cómo aprende esa institución, que capacidad tiene para cambiar, como mira sagazmente al entorno y sus propuestas y cuál es el grado de conciencia de todos sus actores respecto de que prepara para la formación de personas libres y creativas (Litwin, 1998). Sin embargo, a nivel institucional, se realizan actividades como “Feria de ciencias”, donde se evalúan habilidades, destrezas, conocimientos y también valores. La investigación deja ver que aprender está relacionado con el conocimiento que vuelcan los alumnos en las variadas actividades escolares, un conocimiento autónomo e independiente. Como indicador de que un alumno aprendió, es la prueba objetiva, donde finalmente el alumno logra realizar los ejercicios o las actividades propuestas, y esto en definitiva contribuye a evaluar resultados y cuantificar la cantidad de estudiantes que aprendieron, teniendo en cuenta los contenidos conceptuales por encima de los procedimentales y actitudinales.

Limitaciones

Limitaron esta investigación la falta de encuestas a los alumnos para tener otro criterio de evaluación y otro dato importante para identificar y analizar los tipos de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

No se tuvo en cuenta que el director del establecimiento es nuevo en el cargo y pudo haber afectado en las repuestas de la entrevista. También el escaso tiempo para realizar las entrevistas.

Finalmente los dispositivos escolares que se recolectaron, fueron a los que se tuvo acceso y los que facilitó el docente del grado, que podría haber influenciado en la diversidad que se necesita para la investigación.

Recomendaciones

Se recomienda tener instancias de formación docente en donde se realice un trabajo a nivel interdisciplinario. En este caso se podrían utilizar las jornadas institucionales, ya que en la mayoría de los casos las mismas se ocupan de problemáticas mas emergentes como ser el bullying, violencia, organización institucional, etc. y sería beneficioso utilizarlas para mejorar las distintas instancias de evaluación, trabajar en un plan para evaluar por competencias en toda la institución y también realizar un trabajo conjunto con las duplas pedagógicas.

En términos pedagógicos el docente podría utilizar rúbricas y autoevaluaciones, planteándose objetivos por clase, interdisciplinar y a su vez trabajar las competencias que pretende desarrollar en cada una de ellas. La evaluación en este marco puede y debe contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje, entendiendo que en algunos momentos tendrá un fin sumativo, sin embargo, siempre será posible retroalimentar al evaluado.

Se sugiere una comunicación más estrecha con los alumnos en relación a la evaluación, ya que docentes y alumnos difieren en los criterios con los que entienden se analizan las mismas. Es importante compartirlos, explicitarlos y entenderlos en toda su significación transformando el acto comunicativo en un verdadero acto de aprendizaje. Se aconseja entonces, la confección de los instrumentos de evaluación y autoevaluación, los criterios con los que se va a evaluar, la comunicación a los alumnos de esos criterios y la comprensión de su valor.

El desafío entonces, es trabajar de forma conjunta en la institución, capacitando tanto docentes como alumnos y contribuyendo a que los alumnos puedan enfrentar los distintos retos utilizando las competencias esenciales para la vida.

Referencias bibliográficas

Ahumada, Acevedo P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile: Ed. Universitarias de Valparaíso.

Anijovich R. y otros. (2010) *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós

Caicedo, M. (2012). Evaluación de la calidad educativa de la sección nocturna del Instituto Tecnológico “Vicente Fierro”. Trabajo de tesis de grado. Universidad Tecnológica Equinoccial. Ecuador

Camarillo, R. y otros. (2013). *La evaluación en la escuela*. Secretaria de Educación Pública. Méjico, D.F

Castillo, S. & Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.

Christin, A. (4 de abril de 2010). Instrumentos de Evaluación de competencias [mensaje en un blog].
Evaluar es valorar. Recuperado de
http://file:///C:/Users/maria/AppData/Local/Temp/Temp8_tesis.zip/instrumentos-de-evaluacion-de.html

Eisner, E. (1981). *El ojo ilustrado indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, I. (2010). *Evaluación como medio en el proceso de enseñanza aprendizaje*. [Versión electrónica] *Revista digital 24*. ISSN 1989-1520

Hernández Sampieri, R.; Baptista Lucio, P. y Fernández Collado, C. (1997). McGraw-Hill. México. 4ª Edición. ISBN: 970-10-5753-8.

Jorba, J y SanMartin, N. (1993) *La función pedagógica de la evaluación*. Barcelona. Recuperado de:

http://elvs.tuc.infed.edu.ar/sitio/upload/Jorba_Jaume_y_S._Neus.pdf

Litwin, E. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós- (2009) *Praxis docente [versión electrónica] Revista digital*

Martínez-Rizo, F. y Mercado, A. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 17-32. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-mtnzrizo-mercado.html>

Pelbart, P. (2005) *Políticas de percepción*. FLACSO

Prieto Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias*. México: Pearson Educación.

Rojo, A. (18 de febrero de 2014). Reseña sobre “El examen” de Michael Foucault. Recuperado de <https://es.slideshare.net/alvarorojocruz/resea-sobre-el-examen-de-michel-foucault>

Sanmartí, N. (2010). *10 ideas claves. Evaluar para aprender*. Barcelona. Editorial Graó. 3ª. Reimpresión.

Santos Guerra, M (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *[Versión electrónica] Revista enfoques educacionales*, 5(1), 69-80 -: (2002) Una flecha en la diana. *[Versión electrónica] Revista Andalucía Educativa* 34 (94), 7-9 -: (1988) Patología General de la evaluación educativa. *[Versión electrónica] Infancia y aprendizaje* (43), 143-158

Secretaría de educación pública. (2010). *Lineamientos de evaluación del aprendizaje*. Estados Unidos Mexicanos.

Shepard, L. (2006). *La evaluación en el aula*. México: Universidad de Colorado.

Stenhouse, L. (1991), *Investigación y desarrollo del curriculum*. España: Ed. Morata. 3 era Edición:
ISBN: 84-7112-220-0

Vaccarini, L. (2014). La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual. Las prácticas evaluativas se alinean con los modos de enseñar. Trabajo de tesis de grado. Universidad abierta Interamericana. Buenos Aires.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas*. Buenos Aires: De las ciencias.

Anexo

Preguntas realizadas en las entrevistas:

- 1) ¿Qué concepción tienes de evaluación?
- 2) ¿Qué metas persigue la evaluación?
- 3) ¿Cómo llevas a cabo la evaluación?
- 4) ¿Cuándo llevas a cabo la evaluación?
- 5) ¿Es para todos por igual?
- 6) ¿Qué se hace con el resultado?
- 7) ¿Cómo pensás una clase?
- 8) ¿Qué es aprender?
- 9) ¿Cómo sabes que un alumno aprendió?
- 10) ¿Qué factores influyen en el aprendizaje de un alumno?
- 11) ¿La evaluación es parte de un proceso o es la parte final de este?

Grilla de observaciones:

| COMPONENTE | ASPECTOS OBSERVADOS |
|--|---------------------|
| A. <u>DOCENTE</u> | |
| Rol asumido(orientador, democrático, autoritario; proveedor de información) | |
| Estructura de la clase (momentos de la clase). | |
| Actividades (refuerzo, repaso, ideas previas, vinculación con la vida real) | |
| Tipo de preguntas (abiertas-cerradas) | |
| Proceso evaluativo (evaluación al final de la clase consecuente con los objetivos planteados, pertinencia del instrumento; | |
| Retroalimentación de alumnos (recursos, incentivos). | |
| Configuración didáctica (metodología, mención de objetivos) | |
| Gestión del tiempo | |
| B. <u>ALUMNOS</u> | |
| Organización social (individual, pequeños grupos, parejas) | |
| Interacción entre pares | |
| Respuesta a las actividades propuestas | |
| Participación en clase | |
| Utilización de recursos | |

Entrevistas:

Entrevista a la Vicedirectora de la Institución:

1) ¿Qué concepción tienes de evaluación?

Considero que evaluar la tarea de un alumno implica reconocer todo el proceso que fue realizado, tomando en cuenta cada uno de los factores que han jugado a través de tiempo.

2) ¿Qué metas persigue la evaluación?

La evaluación tiene diferentes objetivos, uno es proporcionar datos para que el docente pueda aprender cómo comprenden sus alumnos, al alumno le permite reconstruir su aprendizaje reconociendo las características que tienen sus conocimientos.

Otro objetivo es la acreditación, que certifica los conocimientos del alumno planificados por el docente.

3) Cómo llevas a cabo la evaluación?

Los docentes de la institución realizan la evaluación de manera cuantitativa y cualitativa en ocasiones utilizando diversos instrumentos tomando en cuenta también, que la evaluación implícita está presente y se lo toma en cuenta en como una parte importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

4) ¿Qué es aprender?

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

5) ¿Cómo sabes que un alumno aprendió?

Cuando un alumno atribuye un significado personal al aprendizaje Esto implica que comprenda no sólo lo que tienen que hacer, sino también por qué y para qué.

¿Qué factores influyen en el aprendizaje de un alumno?

Hay muchos factores que influyen en el aprendizaje del alumno, uno de ellos es el ambiente que sea un lugar apropiado, agradable (externo), la motivación (Interno), factores personales de cada alumno como la memoria, atención y concentración, el interés etc.

6) ¿La evaluación es parte de un proceso o es la parte final de este?

La evaluación no es una acción terminal que atiende sólo a los resultados obtenidos por los alumno; es una acción continua y permanente que se desarrolla a lo largo de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Entrevista al Profesor de 3 er grado

1) ¿Qué concepción tienes de evaluación?

Lo tengo a la evaluación como una herramienta más para saber si se logró los objetivos deseados en una clase.

2) ¿Qué metas persigue la evaluación?

Persigue primeramente evaluar al docente, por medio de ellas auto-evaluarse a fin de ir mejorando en el proceso de enseñar.

3) ¿Cómo llevas a cabo la evaluación?

Mediante las actividades dadas, por medio de la escritura o la oralidad.

4) ¿Cuándo llevas a cabo la evaluación?

La evaluación es un proceso continuo. por lo tanto en todo momento durante una clase estoy evaluando a los alumnos.

5) ¿Es para todos por igual?

No es para todos igual, hay alumnos que son más aplicados en matemáticas y no tanto en lengua. Cada uno es diferente por ello es necesario entender que las exigencias deben ser diferentes.

6) ¿Qué se hace con el resultado?

Se analiza a fin de observar cuál es la cantidad de estudiantes que aprendieron el contenido dado. Para mejorar estrategias de enseñanza.

7) ¿Cómo piensas una clase?

Primero estudio el tema que voy a dar. A medida que lo voy estudiando, analizo las formas más fáciles de bajar los contenidos para que los estudiantes aprendan. Como objetivo principal, es ¿qué quiero enseñar?

8) ¿Qué es aprender?

Es que los estudiantes logren por si solo comprender y realizar las actividades. Es lograr que los estudiantes desarrollen un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

9) ¿Cómo sabes que un alumno aprendió?

Cuando el estudiante logra realizar correctamente los ejercicios dados, y puede aplicar lo aprendido en la cosas prácticas de la vida. También cuando los contenidos perduran en el tiempo.

10) ¿Qué factores influyen en el aprendizaje de un alumno?

Un niño aprende más del docente que ama. Es necesario generar un vínculo con el niño. Por lo tanto los factores que influyen en el aprendizaje es variado. El medio que rodea, su personalidad, su espiritualidad, sus relaciones entre pares, su contexto social, sus conocimientos previos. Todo hace que se produzca el aprendizaje.

11) ¿La evaluación es parte de un proceso o es la parte final de este?

Es un proceso, el aprender es constante por lo tanto, delimitar un contenido con una evaluación definitiva es un error.

Entrevista al director:

1) ¿Qué concepción tienes de evaluación?

La evaluación es un proceso de enseñanza-aprendizaje. Es una herramienta del docente para mantener y corregir su práctica.

2) ¿Qué metas persigue la evaluación?

La evaluación como meta principal es mejorar la enseñanza, mejorar el funcionamiento de la escuela, como por ejemplo la evaluación institucional que se realiza de 2 a 4 años. También muestra el conocimiento que tiene el alumno.

3) ¿Cómo llevas a cabo la evaluación?

4) ¿Cuándo llevas a cabo la evaluación?

La evaluación diagnóstica, se utiliza como base para realizar cambios y mejorar, luego se realiza una evaluación a mitad de año, para evaluar los procesos y también una al finalizar el mismo.

5) ¿Es para todos por igual?

La evaluación debe ser objetiva-justa, no se los puede medir a todos con la misma vara.

6) ¿Qué se hace con el resultado?

Con el resultado se trata de mejorar, tanto los alumnos como los docentes. Por ejemplo, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) que se evalúan los proyectos para el año siguiente.

7) ¿Cómo piensas una clase?

No contesto.

8) ¿Qué es aprender?

Aprender es infinito, es un proceso de todos los días, en cualquier ámbito en el que estás seguís aprendiendo. La sociedad se complejiza y el docente también tiene que evaluarse para poder aprender y mejorar sus prácticas.

9) ¿Cómo sabes que un alumno aprendió?

Por diferentes indicadores como ser: los resultados en el cuaderno, participación, la motivación etc.

10) ¿Qué factores influyen en el aprendizaje de un alumno?

Lo distintos factores también son infinitos pero pueden ser: el ambiente, metodología, familia alimentación, descanso, contexto, etc.

11) ¿La evaluación es parte de un proceso o es la parte final de este?

La evaluación es un proceso y como tal se puede y se tiene que ir modificando en el tiempo. Existe presión por parte de los padres que necesitan saber la nota de su hijo/ a y justamente lo que se pretende es que la evaluación sea más bien un proceso circular.

Pruebas objetivas:

TRABAJO DE NATURALES 3º

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1. ¿Sabes si es verdadero o falso? Escribe V o F.

- Las plantas utilizan la raíz para desplazarse.
- Una planta necesita para vivir: luz, agua, tierra y aire.

2. ¿Conoces las partes de una planta? Relaciona.

raíz •

tallo •

hojas •





3. ¿Cómo completarías esta frase? Utiliza estas palabras.

semillas / frutos / flores

Las plantas tienen que dan y estos en su interior tienen .

- Los animales comen animales.
- Un animal que come es herbívoro.
- Los maman cuando son pequeños.

5. ¿En qué se diferencian un cocodrilo y una oveja? Marca.

| |  |  |
|-----------|---|--|
| carnívoro | | |
| herbívoro | | |
| vivíparo | | |
| ovíparo | | |
| salvaje | | |
| doméstico | | |

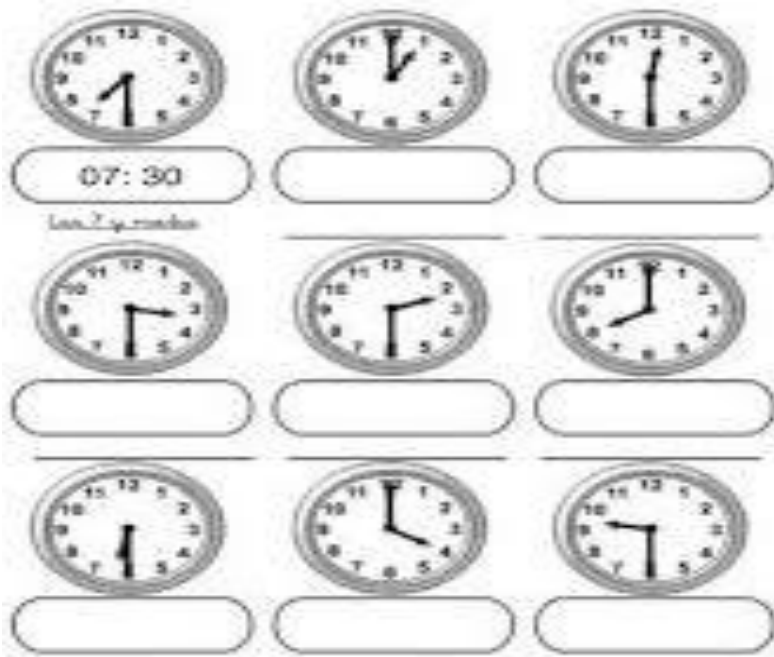
TRABAJO PRÁCTICO DE MATEMÁTICA 3º

FECHA: _____ NOMBRE _____

1 COMPLETA EL CUADRO CON LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS CUERPOS GEOMÉTRICOS.

| | | CANTIDAD DE | | |
|----------------------------|---|-------------|---------|----------|
| | | Caras | Aristas | Vértices |
| Pirámide de base cuadrada. |  | | | |
| Prisma de base triangular. |  | | | |
| Esfera. |  | | | |
| Cono. |  | | | |
| Cilindro. |  | | | |

2 COMPLETA CADA RELOJ CON LA HORA QUE CORRESPONDE



3 RESUELVE LAS SIGUIENTES OPERACIONES.

$$300 - 100 + 550$$

$$\underline{\quad\quad\quad} + 550 =$$

$$250 - 100 + 450$$

$$\underline{\quad\quad\quad} + 450 =$$

$$325 - 200 + 350$$

$$\underline{\quad\quad\quad} + 350 =$$

| X | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | 1 | | | | | | | 8 | 9 | 10 |
| 2 | 2 | | | | | 12 | | | | |
| 3 | 3 | | | | | | | | | |
| 4 | 4 | | | 16 | | | | | | |
| 5 | 5 | | 15 | | 25 | | | | | 50 |
| 6 | 6 | | | | | | | | | |
| 7 | | 14 | | | | | 49 | | | |
| 8 | 8 | | | | | | | 64 | | |
| 9 | 9 | | | | | | | | 81 | |
| 10 | 10 | | | | | | | | | 100 |

| COMPONENTE | ASPECTOS OBSERVADOS | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|------------------------------|---|--------------------------------|--------------------------------------|-------------------|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Observaciones | | | | | | | | | | | | | | |
| A. D O C E N T E | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Rol asumido(orientador, democrático , autoritario; proveedor de información) | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Democrático | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. | Democrático Orient. | Orient. Prov. de Inform. | Orient. Prov. de Inform. |
| Estructura de la clase (momentos de la clase). | Inicio Desarrollo Cierre | X | Desarrollo cierre | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | X | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo | Inicio Desarrollo |
| Actividades (refuerzo, repaso, ideas previas, vinculación con la vida real) | Act. de refuerzo | Repaso | Repaso | Repaso | Ideas previas Vinc. Con la vida real | Refuerzo | Ideas previas Vinc. Con la vida real | Repaso | Ideas previas Vinc. Con la vida real | x | Ideas previas Vinc. Con la vida real | Repaso | Refuerzo | Refuerzo | repaso |
| Tipo de preguntas (abiertas-cerradas) | A | AC | AC | C | C | A | AC | C | AC | C | AC | C | C | C | AC |
| Proceso evaluativo (evaluación al final de la clase consecuente con los objetivos planteados, pertinencia del instrumento; | -no reto malos resultados de las actividades. -En forma oral | Tra bajo Práctico individual | se reto man sumas y restas en el pizarrón | -se evalúa en forma individual | -no se observa | No se observa | Evaluación Oral de las tablas | x | Experiencia Feria de ciencias | Prueba Escrita objetiva | No se observa | No se observa | No se observa | No se observa | No se observa |
| Retroalimentación de alumnos (recursos, incentivos). | -no se observa | x | No se observa | x | No se observa | No se observa | x | No se observa | No se observa | x | No se observa | No se observa | No se observa | No se observa | No se observa |
| Configuración didáctica (metodología, mención de objetivos) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Gestión del tiempo | | | | | | | | | | | | | | | |
| B. A L U M N O | | | | | | | | | | | | | | | |

| S | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|---------------|----------|---------------|-----------|----------|---------------|----------|-------------------------|---------------|---------|---------|----------|----------|----------|
| Organización social (individual, pequeños grupos, parejas) | P | I | P | I | P | P | I | P | G | I | P | P | P | P | P |
| Interacción entre pares | - Dinámica | No se observa | Dinámica | No se observa | Dinámica | Dinámica | No se observa | Dinámica | - muy fluida y dinámica | No se observa | fluida | fluida | Dinámica | Dinámica | Dinámica |
| Respuesta a las actividades propuestas | Buena | x | Buena | x | Muy buena | Buena | x | Buena | Excelente | x | Buena | Buena | Buena | Buena | Buena |
| Participación en clase | Muy buena | x | Buena | Buena | Buena | Buena | Buena | Buena | Excelente | x | Buena | Buena | Buena | Buena | Buena |
| Utilización de recursos | Escasos | x | escasos | x | escasos | escasos | x | escasos | diversos | x | Escasos | escasos | escasos | escasos | escasos |

Referencias:

Orient: Orientador Prov. de inf: Proveedor de información X: no se presenta, no se observa Act. : Actividades Vinc. : Vinculación A: Abierta C: Cerrada P: Parejas I: individual G: Grupos

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO
O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21**

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

| | |
|--|--|
| Autor-tesista <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i> | Aldana, María Soledad |
| DNI <i>(del autor-tesista)</i> | 34.436.391 |
| Título y subtítulo <i>(completos de la Tesis)</i> | “La evaluación como medio-fin en la escuela primaria” |
| Correo electrónico <i>(del autor-tesista)</i> | mariasolaldana@hotmail.com |
| Unidad Académica <i>(donde se presentó la obra)</i> | Universidad Siglo 21 |

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

| | |
|---|----|
| Texto completo de la Tesis <i>(Marcar SI/NO)^[1]</i> | SI |
| Publicación parcial <i>(Informar que capítulos se publicarán)</i> | |

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: Neuquén, Neuquén, 23 de octubre del 2017

Maria Soledad Aldana

Firma autor-tesista

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica:

_____certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63). Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.