



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA  
MÉRIDA- ESTADO MÉRIDA**

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EVALUACIÓN Y  
SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS  
ESTUDIANTES DEL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES DE  
EDUCACIÓN MEDIA**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**Autora: Lic. Yoleida Vielma Rondón**

**Tutora: Dra. Rebeca Rivas**

**Mérida, noviembre 2016**



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA  
MÉRIDA- ESTADO MÉRIDA

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EVALUACIÓN Y  
SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS  
ESTUDIANTES DEL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES DE  
EDUCACIÓN MEDIA**

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster  
Scientiae en Evaluación Educativa

**Autora:** Lic. Yoleida Vielma Rondón

**Tutora:** Dra. Rebeca Rivas

Mérida, noviembre 2016

## DEDICATORIA

A Dios y la Santísima Virgen, constituyen la esencia espiritual de mi vida, mi guía, fortaleza y esperanza siempre.

A la Universidad de Los Andes, por hacerme una profesional con espíritu de superación y esmero.

A mi familia, por su gran apoyo, dedicación, afecto y lo más importante su amor. Serán siempre mi inspiración ¡Los Amo!

A mi esposo, por su ayuda y compañía. Gracias. ¡Te Amo!

A mi tutora, Dra. Rebeca Rivas, por su paciencia, confianza y dedicación. Eternamente agradecida. ¡Cariños!

A todos los lectores, mi eterna gratitud...

*Yoleida Vielma R.*

## INDICE GENERAL

	Pág.
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
ÍNDICE GENERAL.....	v
LISTA DE CUADROS.....	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>I- EL PROBLEMA.....</b>	<b>5</b>
Planteamiento del Problema.....	5
Formulación de Objetivos.....	10
Objetivo General.....	10
Objetivos Específicos.....	10
Justificación.....	10
<b>II- MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
Antecedentes de la Investigación.....	13
Bases Teóricas.....	18
Bases Legales.....	56
<b>III- MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>68</b>
Paradigma Base.....	68
Tipo de Investigación.....	68
Diseño de Investigación.....	69
Participantes.....	70
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	71

Cuadro de Operacionalización de Variables .....	72
Validez .....	72
Técnica de Análisis de Datos.....	73
<b>IV- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>74</b>
Análisis de los resultados obtenidos en la guía de entrevista docentes.....	75
Interpretación de los resultados de la guía de entrevista a los docentes.....	89
Análisis de los resultados obtenidos en la guía de entrevista estudiantes.....	99
Interpretación de los resultados de la guía a los estudiantes.....	111
Análisis General de los Resultados Obtenidos .....	121
<b>V- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>114</b>
Conclusiones.....	131
Recomendaciones .....	134
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>143</b>
Anexo A .....	144
Anexo B.....	151

## LISTA DE CUADROS

	Pág.
Nº 1 Operacionalización de Variables .....	73
Nº 2 Análisis de los Resultados Obtenidos en la Guía de Entrevista (docentes) .....	75
Nº 3 Análisis de los Resultados Obtenidos en la Guía de Entrevista (estudiantes) ...	99

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y  
EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

Concepciones de los docentes sobre evaluación y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes del área de ciencias naturales de educación media.

**AUTOR: Yoleida Vielma**

**TUTOR: Dra. Rebeca Rivas**

**FECHA: Noviembre de 2016**

### RESUMEN

La evaluación juega un papel de gran importancia dentro del sistema educativo, dado que a través de la misma se evidencian los logros fundamentales, tanto de la actuación de los estudiantes, como de la eficiencia de las herramientas utilizadas por los docentes. En este sentido, la finalidad de la presente investigación fue determinar la concepción de evaluación de los aprendizajes de los docentes y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes del área de ciencias naturales del Nivel de Educación Media. El trabajo se realizó en un Liceo Bolivariano del Municipio Sucre del Estado Mérida, específicamente en el Cuarto año. La metodología estuvo basada en el paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, cuyo diseño es de campo. El estudio integró a 3 docentes y 15 estudiantes del mencionado año a los cuales les fueron aplicados dos instrumentos respectivamente que responden a cuestionarios abiertos. El análisis de los datos se realizó mediante la categorización y teorización de los ítems planteados, además de la utilización de un análisis interpretativo de los resultados obtenidos. Como resultado de este proceso, se pudo constatar que existe una fuerte influencia entre la concepción de la evaluación del aprendizaje que tienen los docentes y la representación que sobre la evaluación se construyen los estudiantes. Como conclusión de la investigación, se señala que la concepción de los estudiantes respecto a: la conceptualización de evaluación, papel de los estudiantes en el proceso evaluativo, funcionalidad de las estrategias de evaluación, utilidad de los diferentes tipos de pruebas, entre otros aspectos, está íntimamente ligada a la forma como los docentes de las diferentes asignaturas de las ciencias naturales plantean la evaluación.

**Palabras clave:** evaluación educativa, concepción, Educación Media, ciencias naturales.



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y  
EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**Conceptions of teachers on the evaluation and their influence on student learning in the area of natural sciences in secondary education**

**AUTHOR: Yoleida Vielma**  
**TUTOR: Dra. Rebeca Rivas**  
**DATE: November 2016**

**ABSTRACT**

Assessment plays a major role within the educational system, because it allows demonstrating fundamental results, not only of student performance, but also of the efficiency of tools used by teachers. This research aims at determining how the conceptions of teachers learning assessment affects middle school students in the area of natural sciences. The study was carried out at a *Liceo Bolivariano* in Sucre Municipality of the State of Merida, specifically in the fourth year. The methodology is based on the Interpretive Paradigm, under a qualitative research approach. The study was composed of 3 teachers and 15 students at that level, to whom two instruments were applied respectively. The data was analyzed by categorizing and theorizing the questions used, and then an interpretive analysis of the results obtained was made. As a result, it was possible to find a correlation of the level of influence between the conception of teachers learning assessment and that one created by students around the assessment. As a conclusion, it is considered that the conception of students regarding: conceptualization of assessment, role of students in the evaluation process, functionality of the evaluation strategies, use of different types of exams, among other things, is closely related to the way teachers of different subjects set up evaluation activities.

**Keywords:** Educational assessment, conception, teachers, students, secondary school, natural sciences.

## INTRODUCCIÓN

La educación como hecho social, involucra diversos elementos y actores, tal es el caso de la familia, la comunidad, los estudiantes, el currículo, los programas oficiales y por supuesto, los docentes. La eficiencia del proceso viene dada por una relación adecuada entre estos agentes y a su vez, de cada uno en sí mismo, con los factores que le son característicos. En el caso particular del docente, su acción está mediada por herramientas como la planificación, la aplicación de estrategias y la evaluación. Estas actividades implican el seguimiento constante a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, como un requerimiento importante y necesario para lograr los objetivos de la educación.

Es precisamente la evaluación la que ha permitido constatar que tradicionalmente, las asignaturas científicas se han concebido como áreas de difícil aprendizaje para los estudiantes, lo que trae como consecuencia el bajo rendimiento académico, y el desinterés de los docentes en vista de los resultados poco satisfactorios en el aula de clases. Es bien sabido que los docentes, por ser quienes organizan y planifican las asignaturas, son también quienes tienen el deber de tratar, en lo posible, de que la mayoría de sus estudiantes obtengan resultados positivos en las construcciones que hacen de cada uno de los contenidos de las asignaturas científicas.

Al tomar en cuenta específicamente, al proceso de aprendizaje, quedan al descubierto dos elementos fundamentales: primero, quien aprende y luego los contenidos programáticos que va a aprender. Son muchos los autores que coinciden en que, de la interacción dada entre el docente, el estudiante, los contenidos y el contexto, se deriva la construcción de los aprendizajes. Si se parte de este planteamiento, aparece nuevamente el docente como el mediador de este complejo proceso, que ha de estudiarse desde perspectivas teórico-prácticas que favorezcan y posibiliten su comprensión.

En el panorama educativo actual, se hace imprescindible reflexionar sobre la práctica evaluativa de los aprendizajes, puesto que tradicionalmente la evaluación se

ha asociado con el hecho de medir numéricamente el grado de conocimiento adquirido por los estudiantes, emitiendo un juicio cuantificable. En este sentido, el hecho de evaluar representa para el docente un trabajo arduo y requiere de un gran esfuerzo, ya que son muchas las variables que debe contemplar.

Ahora bien, un ejercicio de reflexión sistemático del proceso de evaluación amerita una revisión exhaustiva de las concepciones que manejan los docentes respecto a la evaluación de los aprendizajes, pues factores tales como: antecedentes de formación académica de los docentes, experiencia educativa, tipo de actualización docente y el ejercicio de la práctica profesional, conducen a que cada docente adjudique su propia mirada a la evaluación como objeto de estudio, de manera que, a pesar de los intentos de los órganos oficiales por unificar criterios, en la praxis educativa coexisten docentes con variadas concepciones de la evaluación.

La situación que se acaba de mencionar, no se debe considerar como un aspecto que atañe de forma única al docente, ya que las concepciones de éstos, ineludiblemente, van a influenciar a los estudiantes, quienes a partir de su experiencia diaria frente a los procesos y prácticas evaluativas a las que son sometidos logran construir su propia forma de entender la evaluación, llegando a reflexionar y tomar una posición, bien sea positiva o negativa, acerca de la metodología como son evaluados. Teniendo claras las conexiones que existen entre el docente y los estudiantes y muy especialmente el aspecto de sus concepciones y la evaluación el objetivo de la siguiente investigación fue determinar la relación de la concepción sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes de Educación Media en las asignaturas y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes del área de ciencias naturales.

Cabe destacar, que esta investigación se considera relevante dentro de las actuales investigaciones educativas, pues el estudio permitió el análisis y teorización sobre las concepciones de los docentes, así como también de los estudiantes, aspecto éste que es de especial interés para conocer la dinámica de evaluación que subyace en el Nivel del Sistema Educativo Venezolano de la Educación Media, lo cual se valoriza aún más al contextualizarse dentro de un elemento de gran susceptibilidad

para la evaluación, como lo es, el de las diversas asignaturas que conforman el área de ciencias naturales del Nivel de Educación Media, caracterizada históricamente por un bajo rendimiento en materias como: química, física y biología.

Con la intención de alcanzar los objetivos propuestos, la presente investigación se ubica dentro del paradigma cualitativo, es de carácter descriptivo-interpretativo, y posee un diseño de campo, fundamentado en el uso de la encuesta como técnica de recolección de datos y en la aplicación de cuestionarios a los docentes del área de biología, química y física relacionadas al empleo que ellos(as) hacen de las técnicas e instrumentos de evaluación en el proceso aprendizaje desarrollado por sus estudiantes. Del mismo modo, se aplicaron cuestionarios a los estudiantes con preguntas que apuntan al conocimiento que ellos tienen de su evaluación y cuál es su opinión acerca de cómo los docentes efectúan esta labor.

Las respuestas de ambos agentes (docentes y estudiantes), permitirán caracterizar las concepciones docentes sobre la evaluación, lo que puede traer como consecuencia el perfeccionamiento de las estrategias utilizadas por quienes median el conocimiento en estas asignaturas, y por consiguiente, mejores resultados en los estudiantes en cuanto al aprendizaje de las asignaturas de carácter científico.

Finalmente, es necesario destacar dentro de este apartado introductorio que para efectos didácticos- metodológicos la presentación del trabajo obedece a la siguiente estructura:

El Capítulo I comprende el planteamiento del problema, señalando así los elementos que definen el objeto de estudio, además se desarrollan los aspectos concernientes a: objetivos de la investigación, justificación, de manera que se permita formular el problema a resolver y determinar la importancia del trabajo, como un medio para contribuir al estado del arte de las investigaciones educativas del país.

El Capítulo II, está destinado a esbozar el marco teórico tomando en cuenta los diferentes constructos teóricos que conforman la investigación, por lo que se precisarán una serie de antecedentes relacionados con el tema, de igual modo, se explicitan las bases teóricas y legales sobre las cuales se sustenta el objeto de estudio.

El Capítulo III, está destinado al Marco Metodológico, plantea la naturaleza de la investigación, tipo, fases de la investigación, informantes clave, recolección de evidencias en la investigación, validez y confiabilidad, estableciéndose la naturaleza metodológica y la variante de paradigma y modelo de investigación cualitativa.

El capítulo IV, abarca la presentación y análisis de los resultados, para ello, se diseñó un instrumento que permite analizar y teorizar uno a uno los ítems que conforman los dos instrumentos de recolección de la información, tanto el aplicado a los docentes como a los estudiantes. Para culminar, en el capítulo V, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación, así como también las referencias bibliohemerográficas y los anexos.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En la actualidad, ante la constante diversificación del conocimiento, surge la necesidad de mejorar la calidad de la educación y trabajar en busca de la excelencia académica y personal. Indudablemente, estos cambios deben ir encaminados esencialmente a favor de los estudiantes, como principales protagonistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el logro de estas premisas, surge un elemento de vital importancia: la evaluación, como un proceso complejo que considera aspectos valorativos de los estudiantes, y que se convierte en una necesidad, si se desean evaluar realmente los aprendizajes, y obtener resultados integrales, que puedan definir la actuación y el rendimiento académico de quienes son evaluados de la forma más objetiva posible.

Son muchas las instituciones y personas alertas ante los preocupantes resultados obtenidos en la labor evaluativa. Tal es el caso de muchas instituciones educativas, que han realizado esfuerzos en conjunto para abordar esta situación. Sin embargo, las investigaciones realizadas por expertos en la materia apuntan a que dicho panorama sigue siendo el mismo, advirtiendo el deterioro continuo del proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales, y más específicamente, en la evaluación de esos aprendizajes por parte de los docentes.

Amplios análisis en el campo de la evaluación, concluyen que las estrategias empleadas por los profesionales de la educación no son las más significativas y por lo tanto, desfavorecen la construcción de los aprendizajes por parte de los alumnos, sobre todo, en cuanto a las materias de las áreas científicas, que como se sabe, son tan importantes para los educandos en el nivel de la Educación Media. Un indicador para evidenciar esta problemática se refleja en el Informe Español (2012), con los resultados de la aplicación de la Prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for

International Student Assessment), publicado por el Ministerio de Educación de España. En este documento, se deja ver una realidad que determina la brecha entre los diversos sistemas educativos, pues países como los de la región latinoamericana se ubican en los últimos lugares de estas pruebas objetivas que miden el rendimiento en las áreas de Lectura, Matemática y Ciencias, consideradas éstas, como elementos instrumentales que globalizan el aprendizaje de los seres humanos.

El Informe Español, especifica que en el caso particular del área de ciencias naturales, países como Uruguay, México, Brasil, Colombia y Perú, se posicionan en los últimos lugares del escalafón, ubicándose en un promedio por debajo de los 400 puntos, situación que problematiza aún más, el proceso de enseñanza de las ciencias en la región, pues queda evidenciado el insuficiente nivel de preparación que adquieren los estudiantes del Nivel Medio en el componente científico del aprendizaje, lo cual como se sabe, está directamente relacionado con los niveles de desarrollo y expectativas de crecimiento educativo, económico, cultural y social de la región.

Los resultados anteriormente presentados, redimensionan el papel de la evaluación en el proceso de enseñanza. En consecuencia, parece estar sucediendo que las concepciones pedagógicas sobre el importante proceso de la evaluación hacen que se valore a los estudiantes de acuerdo a las propias creencias y expectativas del docente y no se abre a las verdaderas necesidades de preparación integral que ellos requieren para su desarrollo académico y posteriormente profesional. De este modo, la actividad se torna un tanto subjetiva, especialmente a la hora de calificar a un grupo determinado y se obtienen, en algunos casos, resultados infructuosos respecto a lo significativo que debe ser el aprendizaje. En este sentido, para Sanmartí, citado en Oñate, Spolmann y Saavedra (2011), resulta inminente la necesidad de mejorar la formación que recibe el profesorado de ciencias, entendiendo que en los últimos años las finalidades de la enseñanza han cambiado enormemente.

Así pues, existen una variedad de elementos que se configuran como los posibles causantes del problema presentado, siendo uno de ellos, la planificación inadecuada de los docentes como un punto conflictivo para el proceso. Además,

influye su poca preparación en el área científica y no se puede obviar, la carencia de recursos didácticos que faciliten las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Un aspecto crucial que se añade a los demás y que condiciona de manera decisiva la práctica evaluativa es la concepción que tengan los docentes sobre la evaluación, los propósitos que la orientan e indudablemente, cómo la desarrollan.

Todas estas limitaciones señaladas, se consideraron en el transcurso de esta investigación, ya que al combinarse afectan ampliamente el hecho pedagógico. Se asume que los docentes deben esforzarse por planificar reflexivamente el proceso de aprendizaje en el que se verán involucrados los estudiantes, afianzando su labor en el constructivismo, como una propuesta que surgió desde el siglo pasado, y que va desde Vigotsky (1978) y Piaget (1969), hasta investigadores tales como Bruner (1966), y Coll (1986), quienes han reflexionado sobre el rol docente en la construcción de los aprendizajes. Desde esta perspectiva, se considera al ser humano como constructor de su propio aprendizaje, a partir de su interacción con su entorno social, haciendo constantes modificaciones, dadas las diversas representaciones del conocimiento y las experiencias de cooperación con los demás individuos.

Para seguir el curso de esta problemática, se debe tomar en cuenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la acción de evaluar concienzudamente el aprendizaje construido por los estudiantes en cada área de estudio, se convierte en un asunto fundamental. Por ello, es necesario entender que la evaluación no debe ser vista como algo que determina “el grado de comprensión obtenido”, por el contrario, debe permitir conocer, analizar y reflexionar sobre los nuevos conocimientos construidos por los aprendices y cómo esos conocimientos son incorporados a sus esquemas mentales y pueden ser transferidos a nuevas situaciones.

En el marco tradicional de enseñanza, el docente evalúa a partir de una serie de criterios que conducen a determinar, básicamente, un factor numérico, que juzgará si el estudiante aprueba o reprueba, según sea el caso. La ausencia de estrategias dinámicas que rompan con los esquemas ya utilizados desde hace tiempo, ha traído como consecuencia el bajo rendimiento estudiantil, ya que algunos docentes

consideran, por ejemplo, que la aplicación de pruebas objetivas o de desarrollo, en el área de las ciencias constituye la técnica de evaluación más fácil para desarrollar.

La propia convivencia de la investigadora con docentes del nivel de Educación Media, ha permitido comprobar la desalentadora realidad expuesta. Dado que dichos docentes interpretan y aplican el cómo evaluar, de ciertas formas, que a luz de una práctica pedagógica constructiva, podrían considerarse inadecuadas. Estos docentes, limitan la acción evaluativa a la aplicación de pruebas orales y escritas, siguiendo una temática netamente tradicionalista. A esto se le suma el carácter de medición de conocimientos, dato que se obtiene como resultado de todo un lapso escolar y así poder determinar si aprobar o reprobar la materia. Se cree que esto puede estar ocurriendo, tal vez por “comodidad”, por el escaso acompañamiento que brinda el Departamento de Evaluación del plantel en cuanto al proceso de evaluación o quizá, porque estos profesionales de la educación no están formados dentro de las nuevas tendencias en relación con la evaluación.

Desde este panorama, quedan relegadas una serie de técnicas, producto de la creatividad y de las innovaciones que siempre ocurren en el campo de la investigación y de la pedagogía. Estas técnicas pueden favorecer el proceso de evaluación para que se desarrolle en un ambiente óptimo, de transformación y entretenimiento, y en el que verdaderamente pueda apreciarse que el estudiante, entre otros logros importantes haya comprendido el contenido que se ha mediado. En otras palabras, diversificar la actividad evaluativa, puede hacer posible que se visualice la transferencia de los contenidos científicos a la vida diaria, facilitando así la integración de las áreas.

Es innegable, la amplia gama de estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que están disponibles en fuentes documentales y en el internet. En estos soportes se orienta además a los docentes para que puedan aplicar estas herramientas a las actividades planificadas, derivadas de los contenidos programáticos. Es importante aclarar que su existencia, no implica su uso, razón por lo cual se realizó esta investigación en el contexto real donde se desarrolla todo este proceso, es decir, en el aula de clases.

Así pues, versan una serie de elementos que el docente puede tomar en cuenta para su actuación, pero lo más importante es resaltar que cada uno trae consigo un conjunto de concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes de áreas científicas, razón por la cual, la dinámica que lleve a cabo en el proceso evaluativo a nivel didáctico puede resultar muy distinta a la de sus compañeros. En efecto, la evaluación constituye uno de los dominios en los que las ideas, pensamientos y comportamientos docentes se muestran más persistentes en el quehacer práctico, lo que trae como resultado que dentro de una misma institución puedan darse distintas aproximaciones a la evaluación, según las consideraciones y concepciones de cada profesor.

Resulta imprescindible analizar el contexto del aula, pues es ese el lugar en el que se produce la interacción permanente entre docentes y estudiantes y todos los demás componentes que hacen posible el hecho pedagógico. Esto, para determinar cómo y en qué términos se lleva a cabo la evaluación. Es importante mencionar, que la investigación se realiza en una institución educativa de la población de Chiguará, municipio Sucre, del estado Mérida, específicamente en el Liceo Bolivariano “Francisco Antonio Uzcátegui”. Los participantes fueron tres (03) docentes formados para mediar el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias naturales en el cuarto año de Educación Media General y 15 estudiantes del nivel y año antes mencionado.

Con la finalidad de darle desarrollo a la investigación, se formularon las siguientes interrogantes:

-¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en las asignaturas de biología, física y química del cuarto año de Educación Media?

-¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para evaluar los aprendizajes de las asignaturas biología, física y química en sus estudiantes?

-¿Cómo perciben los estudiantes las estrategias de evaluación que le son aplicadas en las áreas de biología, física y química?

-¿Cómo influyen las concepciones docentes en la evaluación de los aprendizajes de las asignaturas biología, física y química del cuarto año de Educación Media?

## **OBJETIVO GENERAL**

-Analizar la relación de las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes del área de ciencias naturales, de cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

-Diagnosticar las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida.

-Caracterizar las estrategias de evaluación implementadas por los docentes de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida.

-Valorar la influencia de las concepciones docentes en el proceso de evaluación de los aprendizajes de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida.

## **JUSTIFICACIÓN**

En la actualidad existen abundantes investigaciones que reflejan el bajo rendimiento académico que tienen los estudiantes en las ramas de las ciencias naturales, situación que debe estimarse y analizarse con cuidado, si se desea realmente su transformación. Al tomar como punto de referencia tales preocupaciones, se debe entender además, que una de las posibles causas de esta realidad educativa se encuentra en la forma de evaluar, pues en la actualidad aún

prevalece vigente en la praxis un modelo tradicional de evaluación apoyado en estrategias de evaluación propias del positivismo.

Por lo tanto, se considera un aporte fundamental al estado del arte de las investigaciones del área de evaluación desarrolladas en las diferentes universidades venezolanas, entre ellas La Universidad de Los Andes, el de llevar a cabo una investigación cuyo propósito sea el estudio de las concepciones docentes sobre la evaluación de los aprendizajes de las ciencias naturales y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes de las asignaturas de biología, física y química, en el cuarto año de Educación Media.

Se considera que con el cumplimiento de los objetivos trazados como fines de la investigación, se podrán conocer las concepciones, que en relación con el proceso de evaluación manejan y conocen, tanto los docentes como sus estudiantes, referentes a las prácticas, propósitos y repercusiones de la evaluación sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Asumiendo con ello, que este conocimiento puede desencadenar acciones encaminadas hacia la mejora de la práctica pedagógica, pues permite reflexionar sobre los supuestos y concepciones de la evaluación educativa; por cuanto estas ideas y comportamientos pueden representar un obstáculo en la renovación de la enseñanza y a su vez está generando una abundante investigación dirigida explícitamente a identificarlas, así como a proponer vías para su superación (Gené y Gil, 1988; Hewson y Hewson, 1988).

Por otra parte, en cuanto a la práctica educativa del área de ciencias naturales, este trabajo pretende sensibilizar a los docentes para que reflexionen sobre sus propias concepciones, su praxis evaluativa y, puedan así, idear nuevas estrategias según las técnicas e instrumentos para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes, cónsonos con el paradigma constructivista. Es así como esta investigación, toma en cuenta todos los factores incluidos por el docente al momento de diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar la programación de la asignatura a su cargo. Por lo tanto, permite analizar en un contexto amplio los factores que intervienen en la concepción de los sujetos (estudiantes y docentes) en torno a la evaluación del área de ciencias del Nivel de Educación Media.

Desde el punto de vista de la adecuación metodológica, la investigación se inserta en un enfoque cualitativo, planteado en la Maestría en Evaluación Educativa, puesto que pretende describir de manera amplia el desempeño profesional de los docentes en su formación y práctica pedagógica, concretamente, en cuanto a la evaluación de los aprendizajes. Lo cual es claramente pertinente, pues permitirá mediante un análisis descriptivo situacional, conocer desde diferentes perspectivas, uno de los hechos más complejos del proceso educativo como lo es la evaluación, máxime de las asignaturas de las ciencias naturales, las cuales revisten un nivel de dificultad considerable para los estudiantes. Este hecho se desprende directamente de las estrategias de evaluación que llegan a adoptar los docentes, de influencia decisiva en la competencia de los estudiantes y que por añadidura influyen en el rendimiento estudiantil, pues no es fortuito que sea el área de las ciencias naturales en la que los estudiantes exhiban su rendimiento más bajo.

Finalmente, cabe señalar en este cuerpo de la justificación que esta investigación resulta muy importante por cuanto problematiza la concepción que adquieren los estudiantes en torno al proceso de evaluación llevado a cabo por los docentes del área de ciencias naturales. Este aspecto podría configurarse como un punto de partida para posteriores estudios, que planteen problemas asociados al desinterés estudiantil y sus conexiones con la actuación del docente, entre otros temas o fenómenos. Además, es posible que contribuya positivamente con la labor educativa, al ofrecer a los docentes un marco de reflexión introspectiva que contribuya en la transformación de su visión sobre la evaluación, avanzando hacia un manejo objetivo, constructivo y eficiente de la información que ofrece continuamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

El marco teórico representa un apartado de gran preponderancia para la investigación, pues el mismo permite contextualizar el problema objeto de investigación en relación con las diferentes teorías y constructos que lo definen y caracterizan. Para ello se hace necesaria una revisión sistemática de un cuerpo de investigaciones previas, así como también de un conjunto de fundamentos teóricos que explican desde diferentes perspectivas el problema de estudio. A continuación, se destacan los aspectos fundamentales del marco teórico de la presente investigación, orientados en los antecedentes y bases teóricas.

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

Rodríguez, López, Flores y López (2007), realizaron una investigación en México, referida a “La Evaluación: Concepciones, discurso y práctica docente”, dicho estudio estuvo enmarcado bajo un enfoque cualicuantitativo, con una muestra de 30 profesores de ciencias naturales en ejercicio, con experiencia pedagógica de 3 a 30 años, a quienes se les aplicó una guía de entrevista, un instrumento previo a la observación y videgrabaciones de las experiencias de clase de cada uno de ellos. Los datos fueron tabulados para facilitar su análisis cuantitativo, representándolos con porcentajes.

La investigación arrojó como resultado, que en su mayoría los docentes no permiten que sus concepciones influyan en su práctica docente, pues respetan las líneas emanadas por el órgano rector de educación y las internas de las instituciones donde laboran. También, coinciden en la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación caracterizados por el estilo tradicional, tales como pruebas objetivas que tienen por fin medir los logros planteados y no el alcance de los conocimientos mínimos. Por esto, los autores recomiendan realizar un estudio minucioso, que

implique mayor tiempo para determinar las posibles causas y luego, difundirlo para el progreso y la transformación docente.

El trabajo realizado por Rodríguez, López y otros (2007), guarda relación con la presente investigación, puesto que se basó en un estudio con profesores con varios años de experiencia, específicamente en universidades de México. El trabajo ejecutado, fue de corte cualicuantitativo y utilizaron instrumentos adecuados para determinar las concepciones de evaluación. Razón por la cual, se analizaron, con el fin de generar un marco previo, antes de proceder al diseño de los instrumentos.

Otra investigación, hecha por Molina y Lovera (2008), sobre el “Significado que le otorgan los docentes a las estrategias de evaluación”, fue realizada en la Universidad Nacional Experimental de Los Llanos “Ezequiel Zamora”, Caracas. Se diseñó como un trabajo de investigación acción, utilizando para ello, instrumentos como el registro anecdótico, libros de campo, cuestionarios, guía de observación, autoevaluación y coevaluación entre 10 docentes, 30 alumnos de educación media. Luego de una triangulación para analizar los datos obtenidos, llegaron a la conclusión de que más del 30% de los docentes asumen la evaluación como proceso parcial de su práctica, por lo que no hacen las interrelaciones precisas entre las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La investigación nacional mencionada, en el párrafo anterior, guarda relación con el presente trabajo, puesto que muestra una de las dimensiones expresadas en la problemática de la investigación, en cuanto al tipo de concepciones que manejan los docentes en relación con la evaluación. En este caso, la misma se asume como un proceso parcial, es decir, la evaluación cumple un papel de medición de conocimiento, obviando en la práctica, la interrelación directa que se debe dar entre las estrategias de enseñanza y la evaluación; esta conexión es de gran preponderancia para el estudio que se está presentando, pues deja ver la necesidad de formación por parte de los docentes en cuanto a las estrategias de evaluación utilizadas, elemento que se convierte en uno de los puntos focales de la presente investigación.

Por su parte, Ramírez y Santiago (2010), desarrollaron una investigación en la ciudad de San Cristóbal, Estado Táchira-Venezuela, que lleva por nombre “La praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes a sus estudiantes”. Fue realizada desde un enfoque cuantitativo, siendo de naturaleza descriptiva, con un diseño no experimental y de tipo documental de campo, caso: Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo”. La población fue de 90 docentes y la muestra, consistió en la evaluación de 21 sujetos de estudio (docentes). El instrumento aplicado fue un cuestionario, diseñado con 50 ítems y una escala de estimación para sus respuestas. La conclusión de este trabajo arrojó como resultado, que los docentes siguen el esquema de la educación tradicional y por tanto, no dinamizan las actividades evaluativas que realizan a sus estudiantes. Se generan entonces, una serie de recomendaciones a la muestra objeto de estudio, en aras de diseñar y aplicar estrategias teórico-prácticas de evaluación que motiven a los estudiantes a aprender.

Es así como estos autores, desplegaron sus investigaciones sobre la evaluación que hacen los docentes en su práctica pedagógica, cuestión que se corresponde directamente con el estudio realizado, puesto que describen las escasas estrategias de evaluación usadas por el grupo de docentes en estudio. Precisamente de la revisión, se compararon y se identificaron los tipos de técnicas e instrumentos empleados por el grupo considerado como población muestral. De manera que los resultados evidenciados, permiten reforzar la importancia del objeto de investigación, ante la necesidad de formar a los docentes en torno a la diversificación de las estrategias de evaluación a utilizar en las áreas del conocimiento científico.

Oñate, Saavedra y Spolmann (2011), realizaron una investigación que lleva por nombre “Estudio exploratorio acerca de las Concepciones del Profesorado de Ciencias en Formación sobre la Evaluación de Aprendizajes Científicos y Resolución de Problemas Científicos Escolares”, tomando como punto de partida la formación del profesorado en ciencias en un grupo de estudiantes chilenos, los autores ejecutaron un estudio de corte cuantitativo con una muestra de 246 estudiantes de distintas universidades chilenas, a quienes aplicaron un cuestionario tipo lickert, obteniendo ciertos resultados que posibilitaron su análisis. Se concluye, que existe

una heterogeneidad en cuanto a las formas de cómo es concebida la evaluación, por lo que recomiendan valorar continuamente al profesorado en formación de esa importante área de estudio.

Este estudio presentado representa también, un aporte fundamental para la investigación, pues permite analizar las concepciones de los estudiantes en función de las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes del área científica. Permitiendo con los resultados de la misma, analizar las opiniones que manejan los estudiantes, en torno a su proceso de aprendizaje y la influencia que pueden tener las estrategias de evaluación en la comprensión de los diferentes contenidos. Por lo tanto, con base en esta investigación, se considera la necesidad de asumir estrategias de aprendizaje significativas, con las cuales los estudiantes puedan identificarse.

Un estudio similar, fue llevado a cabo por Lynch, Vilanova, Martín y García (2012), en una investigación descriptiva hecha en Mar de Plata, Chile, sobre las concepciones acerca de evaluación que poseen los docentes universitarios de ciencias naturales (en formación y los formados). Se partió del enfoque de las teorías implícitas y se usó un cuestionario de dilemas aplicado a 28 docentes formados y 38 docentes en formación de la Universidad Nacional de Mar de Plata. Llegaron a la conclusión, de que en ambos grupos de estudio predomina la teoría interpretativa, la cual conviene señalar, indica que las creencias e ideas sobre evaluación que poseen los encuestados son producto de su experiencia adquirida a lo largo de su desempeño profesional y no de la educación formal recibida en los recintos universitarios.

En este mismo orden de ideas, en esta investigación se puede analizar el impacto que tiene la formación de los docentes en el área específica de la evaluación, pues a la luz de los acontecimientos actuales, se hace necesario que el docente se prepare de manera idónea, y tome en consideración la multiplicidad de factores que intervienen en la evaluación. Esto, por la persistente influencia, aún en la actualidad, de la evaluación tradicional, que sirve de marco a un gran número de sistemas educativos de regiones como la latinoamericana, donde los docentes, en la gran mayoría de los casos, ante las debilidades de los pensum de estudios en su proceso de formación universitaria, reciben un nivel muy básico de formación, siendo en la

práctica donde adquiere, del sistema mismo y de su propias vivencias como estudiante, las concepciones de evaluación que seguramente llegue a manejar durante su carrera profesional, lo cual facilita la reproducción de un modelo de evaluación tradicional, pues se limita cualquier posibilidad de transformación.

También cabe destacar, que en el estudio ejecutado, Lynch y otros (2012), aplicaron instrumentos que dan cuenta del predominio de la teoría interpretativa, como concepción acentuada, derivada de la experiencia y no de la formación recibida en la escolaridad para su profesión; una de las posibles hipótesis planteadas al inicio de esta investigación.

Castillo y Ruiz (2012), en su investigación titulada “La Evaluación de los Aprendizajes en la asignatura de Química”, trabajaron en torno a la descripción y estudio minucioso de las estrategias de evaluación que emplean los docentes del Liceo Nacional “General Cipriano Castro Ruiz”, Municipio Independencia, del Estado Táchira-Venezuela. Utilizaron un enfoque cualitativo y una muestra intencional de 03 docentes mediadores del área, estando al frente de un estudio de casos, aplicaron la técnica de la observación y la entrevista para recabar la información.

También, utilizaron un procedimiento de análisis de la información clasificando y retomando los datos obtenidos. Finalmente, detectaron que existen deficiencias en torno a las técnicas de evaluación empleadas para evaluar los aprendizajes, puesto que los docentes no son especialistas en al área de las ciencias y por consiguiente, carecen de la pedagogía necesaria para enseñar química, causa a la que se le puede atribuir al bajo rendimiento estudiantil.

Esta investigación sirve de base al presente estudio, pues deja ver una de las realidades más apremiantes del Sistema Educativo Venezolano, como lo es la poca preparación de los docentes en relación con la evaluación, exponiéndose como causa de este problema, el bajo nivel de especialización de muchos de los docentes que imparten las diferentes áreas científicas del aprendizaje en el Nivel de Educación Media, esto, debido a las políticas de ingreso al Ministerio del Poder Popular para la Educación, pues no hay una garantía de que el personal que cubra estas áreas sea

siempre el adecuado, complejizando todavía más los problemas atinentes al proceso de evaluación, pues desde panorama no va a existir una coherencia pedagógica acertada que permita evaluar oportunamente a los estudiantes. Se combinan en este caso, el poco manejo de conocimiento del área y la imposibilidad de utilizar oportunamente las técnicas y los instrumentos de evaluación que mejor se adecúen a la naturaleza de los diferentes contenidos.

### **Bases Teóricas**

Los referentes teóricos que a continuación se detallan, constituyen el fundamento de la investigación. En esta sección se amplían los conceptos, temas y otros elementos de carácter epistémico, didáctico y psicológico que conforman el cuerpo de la investigación y que contribuyen a despejar las dudas que se puedan presentar, así como permitir un análisis exhaustivo de los hallazgos realizados a la luz de sus cuerpos teóricos establecidos.

#### La evaluación

Desde tiempos antiguos, se ha recurrido a evaluar, esto como un proceso para medir y valorar los fenómenos observados. En el pasado siglo XX, muchos fueron los investigadores que estudiaron ampliamente la evaluación. Uno de los primeros estudiosos en el área, fue Tyler, quien elaboró una conceptualización científica para el término evaluación y profundizó además, en el proceso. Más tarde, Benjamín Bloom y algunos colaboradores lograron estructurar una vía para evaluar los aprendizajes, construyendo una taxonomía de objetivos, orientada a la investigación de los problemas de la evaluación y el currículum, agrupada en dominios de aprendizajes.

En estos días, la evaluación se reconoce como un proceso interactivo y circular, presente en todo el transcurso de la enseñanza y el aprendizaje, que no se deriva simplemente en un momento final, y que posee también, características dinámicas que permiten la valoración por parte de docentes, estudiantes, padres, representantes, personal directivo. Deben vincularse en este proceso, las críticas u observaciones de carácter constructivo para mejorar los aspectos a los que haya lugar,

tomando decisiones justas, que finalmente orienten el perfeccionamiento en el desarrollo educativo.

### **Tipos de evaluación**

Dentro de la variada gama de elementos que tiene la evaluación educativa, se encuentran los tipos. En este punto, se describen las características, según los momentos en que se evalúa, la función y finalidad que tiene cada uno. De allí, que se podrá determinar su importancia, para lograr una mayor comprensión en la investigación. Siguiendo a Hidalgo (2005) se tiene:

**Evaluación diagnóstica:** es la realizada a primera instancia y al primer contacto con el estudiante, su propósito radica en obtener la mayor cantidad de información posible sobre aspectos de real importancia. Los elementos que se quieren conocer son muy amplios, y es este tipo de evaluación precisamente la que los provee. Es así, como la información plantea las competencias logradas o alcanzadas al inicio del año y en cada fase del período escolar, su incorporación y el proceso de adaptación del estudiante. De igual forma, se detallan los conocimientos previos, actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas presentadas por el escolar, para planificar en función de estos elementos, el abordaje que se le pueda dar al grupo estudiantil.

La evaluación diagnóstica es primordial en todo proceso de formación educativo institucionalizado, ya que sirve como punto de partida, como base sólida para aplicar los otros tipos de evaluación. La evaluación diagnóstica, no solo evalúa los conocimientos que trae el estudiante al aula de clases, sino que también incluye información sobre su acontecer social, económico y familiar. De esta forma, se pueden conocer sobre las preferencias, motivaciones, intereses del estudiante y en ocasiones más específicas, puede detectarse alguna situación particular que afecte el pleno desarrollo del evaluado. Este tipo de evaluación puede darse al iniciar un año escolar, al abordar un referente teórico específico, cuando se inicie un nuevo proyecto de aprendizaje o en el momento que el docente así manifieste que es necesaria.

**Evaluación formativa:** este tipo de evaluación ocurre de forma continua en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La observación, se utiliza como principal técnica

para esta tipología evaluativa, y puede abordarse de forma sistemática y no sistemática, para permitir el registro detallado de toda situación dada en el proceso de construcción del conocimiento. La finalidad de la evaluación formativa es múltiple, pues favorece paralelamente el proceso pedagógico que lleva el alumno, para autorregular su actividad y procura la mejora en la práctica docente. De esta forma, permite orientar todo cuanto se presente didácticamente hablando, con esta finalidad, se recurre constantemente a las competencias planteadas al principio y que son el resultado de la evaluación diagnóstica.

Para llevar a cabo de forma eficiente este tipo de evaluación, el docente tiene la responsabilidad de observar, registrar, investigar y reflexionar en conjunto con los estudiantes. Esto, con el fin de hacer las correcciones necesarias para replanificar y reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, conduciendo la actividad del aula hacia la obtención de resultados satisfactorios para todos los involucrados.

**Evaluación sumativa:** con el desarrollo de este tipo de evaluación, la actividad se hace de manera más precisa. Puede darse en distintos momentos, de tal forma que es posible llevarla lapso por lapso, o también por fases, como se le conoce en estos días. De igual forma, puede contemplarse al final de cada período escolar, por lo que es un tipo de evaluación ampliamente utilizado a lo largo del proceso de formación.

En este sentido, y por sus características, es de saber que el tipo de evaluación formativa conduce a la toma de decisiones y a establecer juicios de valor para determinar no sólo la calificación numérica del discente, sino que también sirve para detallar cómo ha sido su transcurso académico a lo largo de una asignatura. Como este tipo de evaluación, precisa el logro de las competencias planteadas en los estudiantes, permite entonces reflexionar y corregir detalles de importancia y que repercuten directamente en la evaluación final.

En otras palabras, la evaluación sumativa, es una consecuencia de los otros tipos descritos anteriormente. Por lo tanto, refleja la toma de decisiones necesaria para planificar acciones que mejoren los resultados obtenidos por los escolares. Finalmente, es una evaluación global, pues tiende a efectuarse al finalizar los

períodos escolares, tomando en cuenta la información registrada y almacenada durante todo el proceso. Resulta necesario, destacar el carácter administrativo que cumple este tipo de evaluación, ya que expresa un resultado en términos numéricos, en el caso del nivel de educación media general, y hace posible calificar, certificar y finalmente, reprobar o promover al estudiante.

### **Formas de la evaluación**

La evaluación debe cumplir con ciertos parámetros para poder efectuarse correctamente. Tales elementos, deben conocerse y desarrollarse en pro de la obtención de resultados positivos para los principales protagonistas del mencionado proceso: los estudiantes. Es por ello, que a continuación se detallan las formas en las que ellos pueden ser evaluados, se hace énfasis en sus características, finalidades y los beneficios para quienes las practiquen. Esto, según los lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela, para la evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano (2007), según estas orientaciones metodológicas y otros autores consultados, se tiene:

#### **Autoevaluación:**

Esta forma de evaluación es muy rigurosa, requiere de un proceso interno del estudiante para valorarse a sí mismo, lo que en ocasiones se dificulta, ya que requiere de un alto grado de honestidad y sensatez. De cierta forma, la autoevaluación, constituye un medio muy importante en el cual se promueve la formación integral del sujeto, haciendo que este aumente su interés y autoestima, así como también, que sea más responsable y autónomo a la hora de tomar decisiones, acciones y adquirir compromisos para realizarse como un ser humano independiente y sobre todo, capaz.

Para Hidalgo (2005), la autoevaluación “Consiste en la valoración que cada sujeto hace de su propia actuación. Su logro se concreta cuando el participante tiene conciencia de su responsabilidad, logra su autocontrol y participa activamente en su proceso de aprendizaje” (p.27).

Como se puede observar, esta forma de participación en la evaluación requiere de la toma de conciencia por parte de los estudiantes, para que así puedan valorar los esfuerzos y sacrificios individuales y colectivos. Es de resaltar, que practicándose de una manera correcta, a largo o mediano plazo, acarreará consigo un proceso continuo de desenvolvimiento y participación realmente deseable.

En este sentido, es necesario tomar en cuenta una serie de apreciaciones que diversos autores apuntan para que pueda realizarse esta forma de evaluación, entre ellas, se destaca la de Martínez (2008) quien considera de gran relevancia para que la autoevaluación cumpla con su finalidad, que se favorezcan una serie de elementos tales como: establecimiento de criterios propios por parte de los estudiantes, es decir, el mismo debe desarrollar una competencia reflexiva que conduzca a un análisis de su propio desenvolvimiento, así mismo, es necesario extraer los indicadores por los cuales se evaluará, pues esto convierte la práctica de autoevaluación en un hecho de gran sistematicidad, al focalizar aquellos elementos donde se aplica la competencia de los estudiantes. De igual manera, se requiere analizar las limitaciones que implica este tipo de evaluación, pues la subjetividad y la falta de criterio de los sujetos pueden incidir en su propia evaluación.

Con base en lo expresado en esta apartado de la autoevaluación, es preciso que el docente asuma su rol constante de observador, pues esta forma de llevar el proceso evaluativo requiere de tiempo y buena planificación. Existen muchas actividades y técnicas que pueden emplearse para ayudar al que aprende a realizar su propia autoevaluación: cuando se hace como se debe, puede conducir hacia a la construcción de conocimientos sólidos y verdaderos. Pues a través de la autoevaluación se puede llegar a instaurar un modelo de evaluación democrático donde el estudiante como responsable de su proceso de aprendizaje debe estar en capacidad de asumir un papel activo en su propia evaluación.

### **Coevaluación:**

Tal vez, no sea la evaluación más ejecutada en el ámbito del aula, pues precisamente requiere del establecimiento de ciertas normas y pautas. Esta forma de

evaluar, contempla la valoración mutua de los estudiantes, apreciando, tomando decisiones y llegando a un consenso, para finalmente establecer la evaluación propia de cada individuo.

Este proceso, determina también el logro de criterios e indicadores preestablecidos, es importante aclarar que de llevarse a cabo efectivamente, aportará como beneficios al grupo, una comunicación más asertiva, la coexistencia de valores como la solidaridad, el respeto, el compañerismo entre otros. Para referenciar este constructo teórico Hidalgo (2005), expresa, lo siguiente de esta modalidad de evaluación “La coevaluación representa una estrategia que va de la mano con la autoevaluación y permite al participante conocer la evaluación que de su desempeño realizan sus demás compañeros.” (p.29).

En atención a lo expresado por la autora, se tiene que este modelo de evaluación redimensiona el proceso de aprendizaje pues transforma el modelo bidireccional de la evaluación, convirtiéndole en un elemento multifactorial, donde el papel de los compañeros, como parte esencial del aprendizaje juega un papel fundamental. Por lo tanto, en aras de la innovación educativa la meta de la coevaluación es la de involucrar a los demás estudiantes en la evaluación de los aprendizajes, convirtiéndose en un espacio para la retroalimentación, al darse en una estructura de gran simetría, por el patrón de proximidad que implica la relación estudiante-estudiante. Destacando con ello, que el uso de la coevaluación anima a que los estudiantes construyan un gran sentido de pertenencia respecto del grupo, pues posibilita la construcción y transmisión de juicios de valor sobre el proceso de aprendizaje de sus compañeros.

### **Heteroevaluación:**

Como aspecto esencial de la heteroevaluación, se destaca que aunque no está contemplada en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1999) en el artículo 97, si se especifica como una forma de participación en el proceso evaluativo, puesto que es usada frecuentemente. No obstante, con el cambio curricular establecido en el Nivel de Educación Básica del año (1997) en el Sistema Educativo Venezolano, la

heteroevaluación se contempla como una de las modalidades a contemplar en el proceso de construcción del conocimiento.

En relación con ello Belmonte (citado en Hidalgo 2005), afirma que “los estudiantes no son los únicos actores escolares, y que existen otras personas que están inmersas en el proceso y que también pueden conocer lo realizado por ellos, para valorarlo de una manera significativa” (p.52). De allí, que se establece que la heteroevaluación surge como un mecanismo para redimensionar el sentido democrático de la evaluación, pues en el proceso de aprendizaje el estudiante se interrelaciona con una multiplicidad de sujetos, cuyas concepciones son fundamentales para una evaluación integral.

Desde esta perspectiva, la heteroevaluación requiere de una participación más activa y profunda de los diferentes sujetos que conforman el contexto educativo para obtener resultados positivos. En líneas generales, este tipo de evaluación es la que realiza el docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, esta forma de evaluar, es ampliamente utilizada en los proyectos de aula, pues al finalizar cada fase comprendida en lapsos, puede describirse y socializarse la actuación del participante en términos académicos y para efectos personales. La comunicación y reflexión sobre el proceso, permite además, la orientación de las actividades para superar las dificultades presentadas durante el desarrollo del proyecto o de cualquier otra actividad planificada y ejecutada.

Ahora bien, debido al papel que juegan algunos adultos significativos como los padres y otras personas cercanas a los estudiantes, muchas veces, y algunas experiencias así lo han demostrado, la heteroevaluación incluye las opiniones de estas personas, pues en el caso de los padres, estos en sus hogares viven el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo cual los acredita para generar opiniones, las cuales apuntan a una mayor integralidad del proceso de evaluación.

Para finalizar, vale la pena mencionar, que todos los criterios bajo los cuales serán evaluados los estudiantes deben darse a conocer a las personas que actuarán en el proceso de la heteroevaluación. Este procedimiento se hace con la finalidad de que ellos sepan desde el primer momento qué es lo que se va a observar y posteriormente

registrar. Cabe destacar, que es un proceso que contribuye en la retroalimentación constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **Estrategias de evaluación**

Las estrategias de evaluación se pueden definir actualmente como un plan en el cual se especifica la forma en que serán recolectadas las evidencias para aproximarse al aprendizaje de los estudiantes; tomando en cuenta las actividades e instrumentos que se aplican en distintos momentos, para que se evidencien los indicadores de evaluación. Para Paredes (2012) las estrategias de evaluación van más allá de una simple aplicación de técnicas, instrumentos y recursos utilizados por el docente para valorar la actuación de los alumnos, tomando en cuenta los diferentes resultados de aprendizaje, así sea aprendizaje de tipo cognoscitivo, aprendizaje socio-afectivo y aprendizaje psicomotor.

En este sentido, las estrategias se configuran como parte fundamental de la planificación pedagógica, es decir no son un elemento accesorio, por lo que requieren de suficiente atención en su diseño. Al respecto Andonegui (2011) expresa que “Las estrategias de evaluación deben ser variadas en las situaciones que involucran, en las personas que las aplican y ricas en significados diversos para un mismo contenido”. (p. 13)

Para este autor, las estrategias se insertan en escenarios de actuación pedagógica que se deben caracterizar por su dinamismo y adaptabilidad. Además, es necesario tener en cuenta la complejidad y diversidad de estudiantes que se encuentran con el docente en el ambiente del aula. Por esta razón, el docente ha de considerar a los discentes desde sus características individuales. En relación con estas apreciaciones, Andonegui agrega que se deben tener en cuenta las diferentes vías que tienen los estudiantes para aproximarse al conocimiento, pues hay algunos que son visuales-auditivos, otros auditivos-olfativos y a diferencia de ellos, otros son visuales-kinestésicos. Por ello, deben utilizarse discursivamente, distintos canales de comunicación que permitan la construcción activa de significados.

## **Las actividades de evaluación**

Las actividades de evaluación constituyen el medio más general a la hora de diseñar cualquier ruta estratégica de evaluación. Siendo de este modo muy pertinente que los docentes estén en capacidad de planificar cada una de las actividades de evaluación atendiendo a la finalidad y necesidad de los estudiantes, relacionados con los diversos contenidos. A continuación, con base a lo establecido por Paredes (2012) se expresan algunas características de las actividades de evaluación más importantes:

**Actividad de evaluación inicial:** con esta actividad se trata de descubrir el bagaje conceptual previo de los alumnos. De esta manera se averigua qué saben los alumnos acerca de los contenidos de una unidad didáctica.

**Actividad de Introducción-Motivación:** esta actividad tiene como finalidad promover el interés y la curiosidad de los alumnos para que con ello obtengan un aprendizaje significativo.

**Actividades de Desarrollo:** con este tipo de actividades se plantean cuestiones y problemas sencillos sobre los conceptos que van siendo introducidos en las correspondientes explicaciones y que permiten extraer las primeras conclusiones sobre los indicadores y su interpretación.

**Actividades de Consolidación:** esta actividad permite afianzar los conocimientos de los alumnos, por ejemplo se le pide a los alumnos que realicen un mapa conceptual que incluya todos los conceptos de una unidad en específico y así comprobar el estado del proceso de aprendizaje.

**Actividades de Investigación:** aquí, se pueden realizar informes o investigaciones acerca de un punto en específico, un artículo de revista entre otros.

**Actividades de Ampliación:** con la realización de ella se logra alcanzar niveles de conocimientos superiores a los inicialmente expuestos.

Es muy importante resaltar, que cada una de estas actividades se puede adaptar a la naturaleza de los contenidos, al nivel de competencia y desarrollo del grupo. Se destaca así, que la evaluación es un proceso dinámico, que por algunas razones se ha

condicionado al uso de un limitado grupo de técnicas e instrumentos, restándole así la posibilidad de generar el alcance que del Sistema Educativo requiere la sociedad, pues en la mayoría de los casos de la experiencia escolar del Nivel Primaria y Media General, las pruebas, exposiciones e investigaciones, son de las técnicas más utilizadas por los docentes, condicionando a los docentes a la presentación continua de una serie de pruebas que no llenan las expectativas de los estudiantes.

### **Técnicas e instrumentos de evaluación**

En este apartado, se describen de forma específica, cada una de las técnicas e instrumentos que pueden usarse a la hora de valorar académicamente a un estudiante. Es necesario aclarar, que cada una persigue un fin y como tal, debe ser tomada en cuenta para que pueda ajustarse a la realidad evaluada y por supuesto, al contexto.

### **Técnicas de evaluación**

Se conoce como técnica, al procedimiento utilizado por el docente para recolectar información, respondiendo entonces al cómo obtener datos, con suficiente relevancia, para estimar la construcción de los aprendizajes en sus estudiantes. Para Sabino (2002) la técnica se define en los términos siguientes:

La palabra técnica proviene de *téchne*, un vocablo de raíz griega que se ha traducido al español como “arte” o “ciencia”. Esta noción sirve para describir a un tipo de acciones regidas por normas o un cierto protocolo que tiene el propósito de arribar a un resultado específico, tanto a nivel científico como tecnológico, artístico o de cualquier otro campo. (p.17)

Teniendo como marco referencial lo establecido por este autor, la técnica se erige como un proceso sistemático mediante el cual se cumplen una serie de procedimientos con el firme propósito de cumplir una finalidad. De esta manera, la técnica resulta un medio efectivo para instaurar modelos de diferente naturaleza, pues supone la organización de normas regidas por la lógica y el raciocinio. La técnica, permite con ello eliminar la improvisación de las acciones que en la cotidianidad se realizan, incluyendo la de los procesos educativos.

Es necesario destacar, que en la praxis pedagógica resulta muy útil conocer las diferentes técnicas sobre las cuales se va a llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En aras de una mayor comprensión del tema, se procede ahora a establecer algunas caracterizaciones fundamentales en torno a aquellas técnicas más funcionales en el entorno educativo:

**Observación directa:** es la técnica mayormente utilizada, por cuanto permite percibir los fenómenos o hechos que se suscitan, tomando en cuenta, todos y cada uno de los datos que en su momento serán importantes. También, describe las condiciones en las que se plantean los hechos. En torno a esta modalidad de observación directa, Sabino (2002) afirma que la observación es una técnica muy antigua, cuyos primeros aportes sería imposible indagar. Por medio de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente y agrega, que la observación puede expresarse como el empleo sistemático de los sentidos en la búsqueda de los datos que se necesitan para resolver un problema de investigación. La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y cuando se apropia de sus comportamientos, recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y únicamente se hace presente con el propósito de obtener la información (como en este caso), la observación, se denomina como observación no participante o simple.

En atención a esta cita, la observación se presenta como un hecho connatural al ser humano, pues ha sido una técnica recurrente a lo largo de la historia de la humanidad. Por lo tanto, responde a un hecho intelectual de gran envergadura, pues a través de ella el hombre configura y representa su realidad circundante a través de la utilización de los sentidos humanos. No obstante, la observación como técnica supone la actualización de una serie de modalidades, entre las cuales destaca la observación directa, nominación que se genera del papel que asume el observador, pues en este caso específico asume un papel desde su propio contexto, es decir, el observador cumple el papel de observador participante, pues se involucra directamente con los sujetos y el contexto.

**La entrevista:** es una de las técnicas de evaluación más recurrente, pues la misma supone un contacto directo entre el entrevistador y el entrevistado. Mediante la entrevista se establece una relación dialógica que sirve de intercambio de conocimiento y actitudes. Por lo tanto, crea un proceso de empatía y relaciones intersubjetivo. En este sentido, Martínez (2008), define del modo siguiente la entrevista:

Una relación diádica canalizada por la discursividad, propia de la cotidianidad, bajo la condición de encuentros regidos por reglas que marcan márgenes apropiados de relación interpersonal en cada circunstancia. Ésta permite acceder al universo de significaciones de los actores, haciendo referencia a acciones pasadas o presentes, de sí o de terceros, generando una relación social, que sostiene las diferencias existentes en el universo cognitivo y simbólico del entrevistador y el entrevistado. (p. 308)

Esta definición luce paradigmática para comprender las características de la entrevista como técnica de evaluación, por un lado se tiene que es una relación diádica, es decir, se requiere de dos personas por lo menos, para que la misma tenga efecto, destacando aquí que esta relación está mediada por el papel de la discursividad en las interrelaciones humanas. Por otro lado, se presenta otro elemento definitorio que subyace en ésta, que es el carácter sistemático de la entrevista, pues supone unas reglas que responden a la finalidad y naturaleza con la cual se aplica la entrevista, pero en cualquiera de los casos a través de la entrevista se obtiene una idea de la representación del mundo de los entrevistados, lo cual la hace una herramienta de evaluación de gran funcionalidad.

Ahora bien, según Grawitz (1984), se pueden clasificar las entrevista según un “continuum” que admita en cada lado los tipos más extremos: un polo máximo de libertad y profundidad y un polo mínimo: entre estos dos polos se sitúan gradualmente los tipos intermedios. Resulta de ello el esquema siguiente:

1.-La entrevista clínica (psicoanálisis, psicoterapia)

- 2.- La entrevista profunda
- 3.- La entrevista de respuestas libres
- 4.-La entrevista centrada o focused interview
- 5.-La entrevista de preguntas abiertas
- 6.-La entrevista de preguntas cerradas

En la búsqueda de una mayor especificidad y comprensión del tema, a continuación se desarrollan aspectos fundamentales sobre las más empleadas en el campo educativo:

**La entrevista profunda:** para Grawitz (ob.cit) “El encuestador es quien sugiere el campo a explorar. Se conserva una cierta libertad en la forma de llevar la entrevista, como el encuestado en la forma de responder”. (p.57) Como en la entrevista clínica, el encuestador observará el contenido latente y analizará los datos de forma cualitativa. Pero con dos diferencias: por una parte, el objetivo no es necesariamente terapéutico, por otra, el objetivo es limitado. La entrevista profunda busca obtener el máximo conocimiento posible de un tema de interés, por lo tanto, la focalización va ser un aspecto esencial, pues a través de la misma se generan las respuestas claves para la comprensión de un hecho o fenómeno.

**La entrevista de respuestas libres y la entrevista centrada:** a pesar de que Grawitz (ob.cit) trata de diferenciar estos tipos de entrevista respecto de la anterior, existe una similitud y su especificidad no es evidente. Es difícil estar de acuerdo sobre los matices que separan estas dos técnicas de entrevista por su grado de libertad o de profundidad. En relación con la caracterización de este tipo de entrevista, cabe destacar que se identifica por numerosas preguntas, lo que ofrece al encuestador una orientación flexible.

Para Grawitz (ob.cit) “La entrevista centrada tiene por objeto la atención en una experiencia. Su método es más estricto que el de la entrevista de respuestas libres, ya que la elección de los encuestados y el objetivo son más precisos”. (p. 20) Probablemente, la diferencia con el tipo de entrevista precedente, está en la

elaboración previa de hipótesis, el establecimiento de una guía de entrevista -a la cual se le pueden añadir más preguntas- y que los resultados se cuantifican a pesar de que el análisis es cualitativo.

**La entrevista de preguntas abiertas:** Grawitz (ob.cit) hace referencia que “En éste tipo de entrevista se hacen preguntas precisas redactadas previamente y se sigue un orden previsto”. (p. 33) El hecho de que el tipo de relación dialógica venga dado por la intervención de un guión, el encuestado es libre de responder como desee, pero dentro del marco de la pregunta hecha.

**La entrevista de preguntas cerradas:** en atención a la misma Grawitz (ob.cit) considera lo siguiente “Este tipo de entrevista es la más estructurada. Se utiliza un cuestionario estandarizado con preguntas redactadas de antemano, con un orden que el encuestador debe respetar, y la respuesta es con una elección limitada”. (p.39) La entrevista cerrada es una de las variantes más práctica en cuanto al nivel de interrelación entre los sujetos.

**La encuesta:** otra técnica de investigación, que sin duda alguna es muy usada como técnica de evaluación es la encuesta, esta comparte como finalidad con la entrevista que busca recoger la opinión de personas, con la salvedad de que en este caso particular, se trata de un formato estandarizado de preguntas, con espacios y alternativas para registrar fidedignamente las respuestas dadas. Una descripción bastante acertada de este instrumento, es la reportada por García (2009), quien señala que la encuesta es una técnica que maneja un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación por medio de los cuales se almacenan y analizan una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más extenso, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de cualidades o características.

De esta descripción, se pueden extraer características fundamentales respecto a la encuesta, como técnica de evaluación. Considerándose la particularidad de utilizar un conjunto de procedimientos estandarizados, es decir, se requiere de la objetivación de un formato donde se protocolizan las opiniones de los sujetos. De

igual modo, hay que destacar que la encuesta se aplica a una muestra representativa, por lo tanto, se convierte en un medio que sirve para la generalización de tendencias u opiniones, en relación con ello, la encuesta se consolida como una técnica de gran confiabilidad, pues se aplica con criterios rigurosamente estadísticos.

En la sociedad actual, de la mano de la masificación de la tecnología y las redes sociales, la encuesta se ha convertido en un medio recurrente de fácil aplicación, pues el hecho de que no se requiera de la mediación de otra persona, por la característica del diseño del formato, la misma puede ser difundida y consultada en medios electrónicos de fácil acceso.

**Pruebas pedagógicas:** en el proceso educativo las denominadas pruebas escolares juegan un papel fundamental, pues a éstas, se les ha asignado históricamente la función de revisar los conocimientos que construyen los estudiantes durante el desarrollo de los diferentes contenidos que conforman un área específica de aprendizaje. Haciendo una revisión de diferentes definiciones de esta técnica de evaluación, se tiene la dada por Querales (1994)

Las pruebas en sus distintos modelos, son procedimientos de evaluación que requieren la acción o respuesta del estudiante, la cual será considerada como evidencia del logro del aprendizaje. Se realizan con el propósito de aplicar correctivos, verificar nivel de logro de los objetivos programados, y por último, precisar nivel de conocimiento previo. Sus tipos son: pruebas orales, escritas y de ejecución o prácticas. (p.33)

A través de esta definición, se generalizan características fundamentales en torno a las pruebas escolares, pues éstas condicionan a los estudiantes a desarrollar una respuesta en relación con los planteamientos puntualizados por el docente, siendo así, el medio más recurrente utilizado en la praxis educativa para verificar el logro de conocimiento alcanzado por los estudiantes. Otra conceptualización de las pruebas pedagógicas, es la señalada por Rodríguez (2010), quien explica que son instrumentos auxiliares del docente, mediante su aplicación se evidencia el aprendizaje de los

alumnos, además de ser un instrumento legal que justifica las calificaciones. Está destinado a precisar el nivel de logros de los objetivos del proceso de aprendizaje.

Esta apreciación de carácter conceptual, por un lado, deja ver la importancia que tienen las pruebas pedagógicas para los docentes, pues sirven de medio para que estos comprueben el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Siendo así, son un instrumento óptimo para el autoanálisis del docente, quien puede reflexionar de la efectividad de su praxis en torno a los resultados alcanzados por el grupo de estudiantes. También, se destaca el carácter legal que se le confiere a la evaluación, convirtiéndose así en un procedimiento que debe ser aplicado con base al entramado legal que le corresponde, pues un mal proceder en la evaluación puede acarrear consecuencias legales al docente.

En cuanto a la función que cumplen las pruebas pedagógicas como una técnica para medir el logro alcanzado por los estudiantes, bien sea en un momento específico o en un lapso determinado de tiempo, existen posiciones encontradas. Esto, porque a pesar de los avances tecnológicos y los cambios generados en el proceso educativo, las pruebas pedagógicas siguen siendo aplicadas con criterios muy tradicionalistas, atendiendo principalmente a las capacidades memorísticas de los estudiantes.

**Objetivos de las Pruebas Pedagógicas:** las pruebas pedagógicas aplican a una serie de criterios específicos del proceso educativo, por lo tanto, se considera necesario realizar una revisión de cada uno de los objetivos que están presentes en las mismas:

**1- Medir el nivel del progreso individual en una escala relativa con respecto a los demás alumnos y en relación con el logro de los propósitos:** este objetivo es fundamental pues a través de las pruebas se puede tener una visión sistemática del progreso individual de cada estudiante, así como trazar una comparación entre el rendimiento de este con respecto al grupo. Aunque cabe destacar que en aras de la humanización y algunos presupuestos legales que se han incluido en la evaluación, al menos en el caso venezolano, se trata de minimizar estas

comparaciones, resaltando una evaluación progresiva, donde lo más importante es la evolución que puede alcanzar el estudiante respecto su propio desenvolvimiento.

**2-. Servir de diagnóstico:** localizar donde hay necesidad de instrucción adicional, o donde los métodos de enseñanza, actividades, entre otros, deben ser modificados. Esta característica atribuida a la evaluación es muy importante, para los propósitos del presente estudio, pues en la misma se refleja la relación intrínseca entre las estrategias de enseñanza y las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes en la praxis educativa. En este sentido, las pruebas pedagógicas no solo deben ser vistas en relación con la competencia de los logros de los estudiantes, sino redimensionarse y apuntar a la efectividad de las estrategias que durante el proceso de enseñanza utiliza el docente.

Este objetivo es fundamental consolidarlo en la concepción de evaluación de la educación moderna, pues desde una visión tradicional las pruebas se convierten en un medio injusto, en el sentido que las consecuencias del proceso recaen solo en el estudiante quien tiene que asumir su buena o mala calificación. No obstante, desde esta visión, el docente, de acuerdo a los resultados alcanzados por el grupo de estudiantes, debe estar en un continuo proceso de retroalimentación de las estrategias que utiliza en el desarrollo de los diferentes contenidos, pues los logros de los estudiantes son directamente proporcionales a la efectividad de las estrategias, lo cual si se asume con un compromiso pedagógico, redimensiona el papel de la evaluación en función de los objetivos que está llamada a cumplir en el proceso educativo.

**3-. Promover una enseñanza inmediata:** cuando el alumno recibe la prueba “corregida” aprende a corregir conceptos “mal aprendidos”. Este objetivo de retroalimentación es muy importante asumirlo en torno a la ejecución de pruebas, pues en la gran mayoría de los casos, los docentes una vez aplicadas y corregidas las pruebas, no les confieren importancia a la verificación de aquellos aspectos en los cuales fallaron los estudiantes, limitando con ello la posibilidad de redimensionar el aprendizaje.

**4-. “Evaluar la eficiencia del profesor”:** por mucho tiempo, la preeminencia de la evaluación estuvo condicionada a medir el rendimiento de los estudiantes, ahora

bien, a la luz de la redimensión del proceso evaluativo el profesor es parte fundamental de la evaluación. Por lo tanto, el alcance de este proceso sirve ineludiblemente para evaluar su eficiencia y competencia como docente.

En atención a esta premisa, el docente no puede eludir la responsabilidad que tiene de adecuar las herramientas que utiliza durante el proceso de aprendizaje, atendiendo a los resultados que se puedan dar en el proceso de evaluación, representando así la evaluación una oportunidad para tomar los correctivos fundamentales del proceso de enseñanza y las estrategias que se utilizan para acercar a los estudiantes a los diversos contenidos.

**Tipos de Pruebas Pedagógicas:** las pruebas pedagógicas constituyen en el proceso educativo el medio más usado para la verificación de conocimiento de los estudiantes. Entre otras razones, por la multiplicidad de tipologías de pruebas pedagógicas que existen y la manera como estas se pueden acoplar a los diferentes contenidos de aprendizaje. Es por ello que se considera de gran relevancia, desarrollar en este apartado de la investigación una revisión amplia de los diferentes tipos de pruebas, para ello se atenderá a las referencias teóricas estudiadas por Martínez-Salanova (2012), quien especifica los siguientes tipos de pruebas:

**1- Prueba verbales de respuesta corta (Pruebas Objetivas):** estas pruebas son muy usadas en el contexto escolar de las diferentes instituciones venezolanas, en líneas generales son pruebas escritas que requieren de pocas palabras o en algunos casos de un solo signo para su ejecución, de allí la denominación de prueba corta. Al respecto Martínez- Salanova (2012) considera lo siguiente:

Conviene indicar que el especificativo de «objetivas» corresponde más a una aspiración que a una realidad de estas pruebas, pues no todas las respuestas cortas reúnen esta característica aunque sí tiene más probabilidades de ello debido a que como las respuestas son cortas y concretas sólo existe una respuesta correcta y como consecuencia es más fácil que los examinadores coincidan en la correcta calificación de cada uno. Esta situación no se presenta con los exámenes de composición donde, en el momento de otorgar las calificaciones respectivas, interviene demasiado la opinión personal del

calificador. Se les llama objetivas atendiendo a que las respuestas dadas a las preguntas se pueden clasificar correctamente sin hacer uso de la apreciación personal del calificador, a la inversa de lo que acontece con las pruebas de composición. (p.23)

En la aplicación de esta prueba el estudiante es condicionado a buscar la respuesta que satisfaga el planteamiento realizado por el docente, convirtiéndose así en un medio que busca la configuración de un conocimiento exacto sobre un fenómeno o hecho, pues no deja margen a la interpretación o punto de vista del estudiante, lo cual se problematiza cuando se trata de evaluar contenidos extensos, pues requiere de capacidades de memorización puntuales.

**2-. Pruebas de recuerdo simple:** este tipo de prueba presenta en la actualidad una gran vigencia, pues a través de la misma se busca determinar de una forma sencilla el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Debido a la dinámica del proceso de evaluación no se puede hablar de una sola prueba de recuerdo simple sino de la configuración de una multiplicidad de pruebas. En atención a lo indicado por Martínez- Salanova (2012) los diferentes tipos de prueba de recuerdo simple que se utilizan son los siguientes:

**Pregunta directa:** las preguntas son sin duda alguna, el planteamiento más utilizado a la hora de ejecutar cualquier evaluación de los aprendizajes. En el caso de las preguntas directas, las mismas se caracterizan porque son hechas a los alumnos con el firme propósito de verificar los aprendizajes específicos sobre un tema o contenido. Martínez –Salanova (ob.cit) alude lo siguiente “Este tipo de pregunta consiste en preguntas directas o indirectas hechas a los alumnos para que respondan por medio de palabras simples o signos, colocando la respuesta en el espacio correspondiente”. (p.12) Estas pruebas presentan un campo de acción muy específico, por lo general son empleadas para examinar ciertos objetivos que implican la simple memorización de datos, símbolos, etc.

**Pruebas para completar:** estas son las denominadas pruebas de completación, muy utilizadas en algunos contextos escolares, pues demandan de parte de los

estudiantes un aspecto concreto que completa la proposición realizada de antemano por el docente. Para Martínez- Salanova (ob.cit) este tipo de prueba “Consiste en una serie de oraciones o frases donde ciertas palabras o signos importantes se han omitido con el propósito de que los alumnos las completen llenando los espacios correspondientes”. (p.14) Tal como se puede precisar este tipo de prueba es al extremo condicionante, pues el estudiante requiere recordar con precisión las palabras claves que completan una idea o concepto del cual a propósito se suprimieron palabras o frases claves.

**Pruebas de reconocimiento:** para el desarrollo de estas pruebas el alumno amerita de una serie de habilidades instruccionales y un nivel de comprensión considerable de los contenidos a evaluar. Pues requiere de un proceso de conocimiento y diferenciación de las posibles proposiciones sobre las cuales se basa un tema, de manera que se adapta con mayor facilidad a objetivos de evaluación más amplios que las otras pruebas expresadas.

**Pruebas de doble alternativa:** tal como su nombre lo indica este tipo de prueba solo admiten dos respuestas probables, de manera que al momento de la evaluación el estudiante tiene como único propósito seleccionar aquella donde las características que definen al objeto o fenómenos estén dadas correctamente. En relación a esta prueba Martínez- Salanova (ob.cit) considera que “La forma más usual es la de verdadero-falso, pero existen otras, como la de «correcto-incorreto», «igual-opuesto», «si-no»” (p.17). Este tipo de pruebas es muy utilizado en los contextos del Nivel de Educación Media, motivado principalmente por la practicidad que representa ante el volumen de estudiantes que los profesores deben atender en cada asignatura que imparten.

**Pruebas de múltiples alternativas:** esta modalidad de pruebas presentada a los estudiantes, son muy comunes en el contexto de evaluación del Nivel Media General. La misma se caracteriza según Martínez- Salanova (ob.cit) por las múltiples opciones que se presentan en atención a una sola proposición, de manera que el estudiante tiene como finalidad seleccionar aquella opción que complete coherentemente la proposición dada como planteamiento inicial.

**Pruebas del tipo «por pares» o de doble o varias columnas:** este tipo de pruebas según el autor Martínez- Salanova (ob.cit) consiste en dos o varias columnas donde cada elemento de una debe completarse, igualarse o compararse con uno de la otra.

**Pruebas de ordenamiento:** para Martínez- Salanova (ob.cit). “Consisten en ordenar ciertos materiales o elementos dados. El orden puede ser cronológico, geográfico, de accidente, de fenómenos, etc., según la naturaleza de la materia”. (p.17) Este tipo de prueba requiere por parte de los estudiantes el desarrollo de estrategias de análisis y síntesis de la información, pues se busca que esté en capacidad de construir el ordenamiento de conceptos y características fundamentales en torno a un tema específico.

**Pruebas de identificación:** Consisten en ejercicios con dibujos, fotografías, mapas, diagramas, objetos, lugares, etc. Los objetos o elementos deben ir numerados o marcados con letras o signos, con el fin de que los alumnos puedan colocarlos en los lugares correspondientes. Para Martínez- Salanova (ob.cit) el desarrollo de esta prueba les exige a los estudiantes cierto nivel de competencia de su memoria visual, pues deben estar en capacidad de reconocer un conjunto de imágenes relacionadas con un tema específico.

**Pruebas de clasificación:** en este tipo específico de prueba se dan a los estudiantes varios elementos para que los coloquen de manera ordenada según su distinta naturaleza. Se considera muy oportuna en casos en los cuales los estudiantes deben comprender las distintas variables que intervienen en un fenómeno específico.

**Pruebas de asociación:** consisten en una serie de palabras o frases claves que se proporcionan al alumno con el fin de que indiquen las diversas ideas que les sugieran, ya sea en forma de palabras aisladas o de oraciones o frases, según las indicaciones específicas dadas. Cabe destacar que con base en lo fundamentado por Martínez- Salanova (ob.cit) este tipo de pruebas es muy oportuna para medir la creatividad verbal así como las aplicaciones que manejan los estudiantes en función de los diferentes conceptos o proposiciones que se desarrollan en el contexto escolar.

**Pruebas de ejecución:** esta clase de pruebas pertenece al grupo de las no verbales, y consiste en la realización de una actividad en cumplimiento de una orden específica dada por el profesor. Se utilizan para evaluar una habilidad determinada, tal como la destreza manual, la habilidad musical, la habilidad mecánica, la destreza física y la destreza artística en general, así como la capacidad para realizar operaciones mentales. Martínez- Salanova (ob.cit) puntualiza que este tipo de prueba es específica para las artes industriales, las ciencias físico-químicas y matemáticas, lo cual se considera de gran relevancia para efectos de la presente investigación.

**Pruebas de composición:** por su parte, las pruebas de composición son exámenes escritos consistentes en exposiciones extensas alrededor de algunos temas señalados por el profesor. Estas pruebas corresponden al sistema tradicional de evaluación ya que al parecer en los exámenes escritos se empleó esta modalidad de manera casi exclusiva.

Para Martínez- Salanova (ob.cit) este tipo de prueba tiene desde luego grandes ventajas, siendo su verdadero mérito el uso de determinados aspectos del rendimiento escolar, tales como el lenguaje y en los estudios sociales, y en la evaluación de algunos aspectos de la personalidad. En todo caso, deben reunir ciertos requisitos que las hagan válidas y adecuadas. Como ejemplo de estas pruebas, se tiene la mayoría de los exámenes practicados en situaciones de clase comunes, donde los alumnos responden de manera extensa y por escrito a las preguntas hechas por los profesores.

**El dossier:** en torno a este tipo de prueba Martínez- Salanova (ob.cit) refleja que consiste “En una suerte de memoria final, es un documento inapreciable en las aulas de adultos para referirse a todo el proceso de aprendizaje que los alumnos están viviendo” (p.19). Las respuestas a los cuestionarios, el análisis de resultados, el relato de la experiencia, la presentación del proyecto de trabajo y las conclusiones, el recuerdo de las principales dificultades, el cuaderno de campo, o todas ellas juntas, con dibujos, recortes de noticias, fotografías, etc., convierten a la memoria final en algo de vital importancia tanto para la evaluación del alumno como para el seguimiento que del proceso hace el profesor. Este tipo de estrategia de evaluación

resulta de gran innovación, pero es muy poco utilizada en el contexto del aula de clase, por lo menos, del Nivel de Educación Media.

**Pruebas orales:** finalmente en relación a este tipo de prueba Martínez-Salanova (ob.cit) hace la siguiente referencia "Se entiende por pruebas orales aquellas por medio de las cuales los alumnos responden de viva voz a las preguntas hechas de la misma manera por los profesores". (p.20). Esta clase de pruebas corresponde al sistema tradicional de evaluación debido a que fueron usadas casi con exclusividad en la época antigua. Que sean así consideradas, sin embargo, no quiere decir que deben proibirse por completo en la actualidad. Por el contrario, deben emplearse en gran escala, siempre que correspondan a específicas situaciones apropiadas, tales como en el caso de exámenes de lenguaje, estudios sociales y algunos otros aspectos.

Este tipo de pruebas, requiere del estudiante de un nivel aceptable de competencia lingüística oral y está determinada por el nivel de miedo escénico que la misma representa por la conversación directa que se establece entre el docente y los estudiantes. En la actualidad, todavía se emplea este sistema en algunas escuelas primarias, secundarias y universitarias, pero la tendencia es su aplicación como método de enseñanza más que como método de evaluación.

En este apartado de la investigación se pudieron desarrollar aspectos de gran interés relacionado a la multiplicidad de opciones que se pueden utilizar en el proceso educativo a la hora de evaluar los conocimientos de los estudiantes. Constituyéndose en una de las debilidades del ámbito pedagógico, pues son pocas las opciones que realmente se manejan en el Nivel de Educación Media a la hora de proceder aplicar las evaluaciones correspondientes, debido a la concepción tradicional que aún persiste en el campo docente.

**El Portafolio:** como estrategia de evaluación responde a las técnicas que se centran en los estudiantes, definiéndose por Paredes (2012) como una técnica de colección selectiva de los trabajos del estudiante elaborados en cada actividad, en la que se ven reflejados los intereses, logros y esfuerzos realizados, evidenciándose igualmente, las estrategias de enseñanza empleadas y su mejora. El docente en consenso con el estudiante, establecerá el objetivo a lograr, seleccionará los

contenidos a tratar, los materiales con los que se construirá el portafolio, y deberá tener en cuenta, que cada actividad debe poseer el espacio abierto para la reflexión y para la realización de la autoevaluación como elemento final.

En cuanto al ámbito de su aplicación, el portafolio tiene la ventaja que permite al estudiante participar en la selección de los contenidos, de los criterios de clasificación y de la evidencia de la autorreflexión. Al profesor le permiten elaborar un registro sobre el progreso del estudiante y le da bases para evaluar la calidad de su trabajo o de su desempeño en general, pues no solo evalúa un producto final sino todo el proceso de aprendizaje con las implicaciones pedagógicas que ello compromete

### **Instrumentos de Evaluación**

Los instrumentos corresponden a las herramientas con las cuales las técnicas aplicadas van a ser registradas, de esta manera los instrumentos como parte del proceso de la evaluación responden al con qué evaluar en los estudiantes. En líneas generales, Paredes (2012) definen los instrumentos como “El medio a través del cual se obtendrá información” (p.25). Por lo tanto, estos van a jugar un papel fundamental en el proceso de evaluación, permitiendo una estimación sobre los resultados obtenidos en las distintas actividades. Algunos instrumentos reportados por Paredes (ob.cit) son: listas de cotejo, escala de estimación, escala de verificación, entre otros. A continuación, se presentan algunas referencias de los principales instrumentos que se utilizan en el contexto educativo:

**Escala de estimación:** en relación con este instrumento, Paredes (ob.cit) refiere que “La escala de estimación es un instrumento usado en la técnica de observación. Dicho instrumento contiene un conjunto de características que van a ser evaluadas mediante algún tipo de escala”. (p.27) De este instrumento se resalta, que permite registrar aspectos cualitativos dentro de un continuo, sobre los comportamientos, puntos de vista o apreciaciones que se realizan de los estudiantes, ya que hace posible una matización en la observación.

**Escala de calificación Tipo numérica:** para Paredes (ob.cit) estas escalas son aquellas en las cuales se elaboran categorías de forma descriptiva, a las que se le atribuyen de antemano valores numéricos. Es necesario acotar que en estas escalas, los grados en que se aprecia el rasgo observado se representa por números (es recomendable no más de cinco), a los cuales se les asigna una equivalencia con respecto a los juicios de valor.

**Escala de actitud:** respecto de este instrumento Paredes (ob.cit) considera que “Es un instrumento que tiene como finalidad conocer lo que un individuo siente. Mediante la formulación de preguntas se obtienen sus opiniones”. (p.28) De igual forma, es necesario reconocer que este instrumento permite apreciar o estimar la intensidad de una conducta, al menos, en tres categorías. En estos casos, se crea cierta dificultad: la de emitir un juicio de valor al observar lo que ejecuta el estudiante en términos de: “bueno”, “regular” o “malo” o tal vez: “siempre”, “a veces”, “nunca” u otras formas descriptivas más complejas.

**Lista de cotejo:** en atención a este instrumento Paredes (2012) asume lo siguiente:

Es un instrumento similar, en apariencia y en la forma de usarlo, a la escala de estimación. La diferencia fundamental consiste en que la escala de estimación indica el grado en el que la característica está presente o la frecuencia con la cual ocurre un hecho. La Lista de Cotejo sólo permite un juicio de Sí o No, es decir, si la característica se encuentra presente o ausente o si una acción ha tenido lugar o no. (p.28)

A partir de la cita, se tiene que la lista de cotejo permite concretar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución o desempeño y/o producto realizado por el alumno. Puede ser aplicada en situaciones de clase: intervenciones, trabajos de campo, trabajos prácticos, elaboración de carteleras, periódicos murales, dibujos, composiciones, ejecuciones motoras.

**Registro descriptivo:** es un instrumento que sirve para recaudar información de competencias observables y para detallar la participación del alumno durante la

realización de diferentes actividades. De este instrumento Paredes (2012) señala que los elementos que lo componen son los suficientemente completos para proveer al evaluador de la información requerida.

**Registro anecdótico:** es una herramienta que permite recoger los comportamientos espontáneos del alumno, durante un período determinado. Este registro resulta útil, como información cualitativa al momento de integrar datos y emitir juicios de valor.

**Guía de observación:** es un instrumento muy utilizado en las asignaturas de las ciencias naturales como lo son biología, física y química. Dicho instrumento es elaborado bajo el esquema de guía o también llamado plan de entrevista de forma escrita, con preguntas abiertas o cerradas y se desarrolla a través de la observación directa a los participantes, en este caso, a los estudiantes de ciencias naturales. Entre otros motivos, es uno de los instrumentos más usado en el área científica, porque permite un acercamiento mucho mayor con el estudiante, facilitando que su proceso de enseñanza –aprendizaje sea más efectivo y que el progreso puede analizarse detenidamente, aportando información interesante para la posterior retroalimentación.

### **Concepciones docentes sobre evaluación de las Ciencias Naturales**

El abordaje didáctico de la evaluación de los estudiantes, está determinado por la concepción que se tenga acerca de lo que se va a realizar. Recae entonces en las ideas, comportamientos, actitudes y conocimientos que poseen los docentes. Es lamentable que aún existan docentes que reducen la evaluación a un dato numérico, actuando desde un marco tradicional de enseñanza, que lastimosamente, pareciera prevalecer en el tiempo. Sin embargo, también, hay docentes que intentan involucrar diversas estrategias para no limitar la actividad evaluativa.

De manera pues, que la dinámica de enseñanza-aprendizaje desplegada por el docente en interacción con los estudiantes, responde a las concepciones que tenga el profesional de la educación que opera en ese contexto. A continuación se describen algunas de las concepciones docentes determinadas por diversos autores:

**Creencia en la Objetividad:** en torno a esta creencia Sánchez, Gil y Martínez (1995), en su trabajo titulado “Concepciones docentes sobre la evaluación de la enseñanza de las ciencias”, destacan que “...una de las concepciones que poseen los docentes en un contexto de enseñanza por transmisión es la creencia en la "objetividad y precisión" de su actividad evaluadora”. (p. 4)

Dentro de esta concepción, es conveniente discutir que el docente, por ejemplo, olvidando la objetividad, tiende a etiquetar a sus estudiantes destacando siempre en un grupo a algunos estudiantes que son más capaces de realizar una actividad. Al mismo tiempo discrimina entre quienes pueden y quienes deben esforzarse un poco más. De manera que la objetividad muchas veces se convierte en un elemento muy polémico, dada la interrelación humana, propia del aula de clases, y algunos factores asociados a las emociones y empatía que hacen que un profesor se identifique con algunos estudiantes, incidiendo en algunos casos, en el proceso de evaluación.

**Tendencia a medir solo el Nivel de conocimiento de los estudiantes:** Sánchez, et al (1995), consideran un segundo referente en cuanto a concepciones docentes, y es la metodología cerrada en la aplicación de procedimientos y cálculos para demostrar leyes o teorías fundamentales de las ciencias naturales. Así, los docentes se limitan a medir el nivel de conocimiento de sus estudiantes, dejando de lado el carácter cualitativo al que la evaluación también se refiere. En este caso, tienden a identificar a los estudiantes que tienen la mayor capacidad y un nivel máximo de aprovechamiento, como los mejores del grupo.

### **Concepción de docentes de diversos órdenes**

Para describir las concepciones de orden diverso que poseen los docentes, se detallan a continuación con base a una serie de presupuestos de índole teórica, los establecidos en Gil, (citado por Castro 2011):

**Visión empirista:** esta visión sobrevalora el papel de la observación y la construcción de conocimientos científicos por inducción. No se hace mención a los

problemas que genera tal construcción, ni a la referencia teórica pertinente y casi nunca se menciona el planteamiento de hipótesis.

**Visión ahistórica y descontextualizada:** se transmiten los conocimientos como productos acumulados y acabados, sin mencionar las dificultades, dudas errores y fracasos por los que pasa el científico en su trabajo. Tampoco se menciona el contexto histórico-social en el que se realizan las producciones científicas, presentándolas como neutras, sin motivaciones e intereses socio-político-económicos, alejadas de la realidad del mundo. Las clases se limitan a un listado de hechos concebidos de manera lineal. Consecuentemente, las prácticas didácticas serían por transmisión-recepción.

**Visión individualista:** se cree que el conocimiento es obra de genios aislados, ignorando el trabajo de grupos de científicos –hombres y mujeres- a través de la historia. De manera pues, que la práctica pedagógica del docente, referida a la planificación, ejecución de estrategias, y en la evaluación, es la que va configurando sus concepciones epistemológicas de la ciencia. Al respecto, Vasco (Edit.). (1998) distingue tres concepciones epistemológicas que orientan las actividades didácticas en situaciones de aprendizaje:

1. Los conocimientos son copias de la realidad: en esta concepción el sujeto no tiene ningún nivel de influencia sobre el conocimiento, pues visto desde esta óptica el conocimiento está en el medio, como una suerte de estímulo, el papel del sujeto es ubicar, es describir esa realidad, sin que intervenga ningún proceso de transformación cognitiva.
2. La realidad se explica por medio de modelos mentales que son copia fiel y exacta de la misma: en esta concepción los modelos como copias fieles de la realidad son claves, principalmente para el desarrollo de las disciplinas científicas. El papel del estudiante en este modelo es memorizar y explicar de manera fiel.

**La concepción Pragmática de la evaluación.** La asignación de notas se considera como un acto pragmático determinado por el contexto, es decir, los padres,

los maestros, el propio sistema escolar. En este caso, no parece necesario definir el acto evaluativo con precisión, ni sus objetivos, el universo de referencia de las situaciones posibles a evaluar, los criterios, la forma de sintetizar la información disponible, la manera de interpretarla, o la utilización de los resultados.

Es un acto sincrético estrechamente ligado a la persona del evaluador y reconocido como tal, en la medida en que es él quien ha conducido el aprendizaje. Por lo tanto, es la persona mejor ubicada para reconocer los aprendizajes de sus estudiantes y que además puede tomar sus responsabilidades con conciencia profesional (De Ketele, 2003). Por todo lo anteriormente explicado, se dice que esta opción está orientada primordialmente a certificar el éxito de los aprendizajes de los estudiantes.

Una crítica importante a este modelo, radica en la atribución del ejercicio más bien a una función de gestión social, al tener que responder a las expectativas de distintos agentes del ámbito escolar y al constatarse que también el acto evaluativo puede identificarse con la nota y emplearse para ejercer el control disciplinario del grupo. Por otra parte, a lo largo de la existencia de este paradigma se ha puesto en duda que la información obtenida de forma ocasional e intuitiva pueda cumplir con la función de retroalimentación esperada en los procesos de evaluación.

### **Concepciones establecidas por Torquemada y Beltrán (2008)**

Entre las concepciones determinadas por estos autores se destacan unas que se ubican en una visión positivista del aprendizaje, hasta considerarse unas que cuestionan la efectividad de la evaluación en el contexto educativo, por considerarlo un hecho poco relevante.

**La evaluación como cuestión exclusiva de medición y retención del conocimiento:** esta concepción está basada en la aplicación de instrumentos de evaluación o exámenes hacia el alumno al finalizar su proceso de aprendizaje. Esto refleja una concepción limitada de la evaluación al priorizar una valoración estrictamente cuantitativa de los aprendizajes.

**La evaluación es un proceso normativo e incompleto con fines de acreditación:** en esta concepción se tiene la creencia de que el procedimiento de evaluación es subjetivo y ambiguo, y que su finalidad está orientada únicamente al cumplimiento de objetivos, sin otra repercusión mayor

**La evaluación como la aplicación de exámenes y la asignación de calificaciones:** en esta concepción de aprendizaje, manejada por muchos docentes, la evaluación se presenta como un momento puntual, donde el elemento más importante es la aplicación del examen. De manera, que solo a través de la aplicación de una modalidad de evaluación se puede determinar la calificación de los estudiantes.

**La evaluación implica conocer el nivel de conocimiento retenido por el alumno durante su proceso de aprendizaje:** esta concepción de aprendizaje está sustentada en una tradición positivista. En la misma se destaca el papel que cumple el estudiante, pues la función de la evaluación es solo conocer la cantidad de conocimiento que el estudiante es capaz de retener – almacenar, en el proceso de interacción con un objeto de conocimiento cualquiera.

Normativa, es sólo cumplir con requisitos institucionales: por su parte los partidarios de esta concepción consideran la evaluación solamente como un requisito institucional, atribuyéndole de esta manera una mera función administrativa. Este tipo de concepción deja ver el escepticismo que muchos docentes manejan en torno a la evaluación.

**El proceso con el que valoramos el cumplimiento de objetivos:** en esta concepción la evaluación juega un papel fundamental en relación al cumplimiento de los objetivos educativos. Por lo tanto, se sobredimensiona el papel que la misma cumple, pues el proceso de enseñanza – aprendizaje se centra considerablemente en la evaluación como mecanismo para evaluar los logros escolares.

**Proceso rígido y con una orientación muy tradicional, en la que se otorgan premios y castigos según los puntajes alcanzados por los alumnos:** en esta concepción se encierra una concepción de gran tradición y que a pesar de las críticas y los debates que ha generado, aún sigue estando vigente en gran parte de los sistemas educativos, la evaluación en este caso se presenta como un proceso rígido,

en el cual se toman acciones autoritarias que en algunos casos llegan a medrentar a los estudiantes. Una consecuencia directa de esta concepción son los denominados premios y castigos que aplican a los estudiantes, según haya sido su desenvolvimiento en la evaluación.

**Resulta ser un exceso de trabajo para maestros y alumnos:** esta concepción deviene en una queja generalizada de los contextos escolares, pues la visión tradicional de evaluación hace que esta sea vista como un proceso complejo que demanda del docente la preparación de un mecanismo de evaluación y condiciona a los estudiantes a pasar horas preparándose con esmero para obtener un resultado que cumpla con las normas del Sistema Educativo. En relación con los docentes, luego de aplicada la prueba debe corregir una gran cantidad de exámenes, siendo este el único medio que se toma en cuenta para determinar la actuación cuantitativa de los estudiantes.

**Permite la valoración de capacidades y habilidades y que es un proceso de retroalimentación de los aprendizajes adquiridos:** esta concepción es contrapuesta a la anterior, pues los docentes que conciben la educación desde esta perspectiva, valora la evaluación como una herramienta de alto alcance para el desarrollo de capacidades y habilidades. La evaluación aquí tiene una función de retroalimentación, es decir, se busca que en conjunto que los estudiantes y profesores, reflexionen sobre el nivel de aprendizaje, destacando los aspectos en los cuales se generan fortalezas y debilidades.

**Es discontinua, es decir, por lo general se hace al final o bien ocasionalmente:** esta concepción está dada por una falta de sistematicidad del docente a la hora de llevar a cabo el proceso de formación de los estudiantes. En el caso de la reglamentación que aplica al Sistema Educativo Venezolano, se establecen tres momentos de la evaluación: la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. En un grado más profundo del proceso de enseñanza – aprendizaje este tipo de concepción deja ver fallas consustanciales tanto en el momento de la planificación, como en la utilización de las diversas herramientas de aprendizaje. Pues solo hace

énfasis en una vaga idea de evaluación final, lo cual no se puede confundir con la tipología de evaluación sumativa.

**Una vertiente en constante evolución que requiere adaptarse a los tiempos modernos:** esta mirada a la idea de evaluación que manejan los docentes considera la evaluación como un elemento de profundos cambios y transformaciones. Por lo tanto, es un hecho dinámico que debe nutrirse de los cambios paradigmáticos de la sociedad. Es por ello, que en la actualidad a la hora de evaluar entran en contradicción la forma como los docentes evalúan y las necesidades e intereses de los estudiantes que experimentan sus procesos de formación y crecimiento en el siglo XXI.

**Toma en cuenta todas las habilidades y actitudes del estudiante en forma individual:** esta concepción reviste a la evaluación, por parte de los docentes, de un complejo proceso donde los estudiantes pueden demostrar el nivel de sus habilidades y actitudes de acuerdo a sus competencias individuales. Para los docentes resulta muy importante que los estudiantes desarrollen al máximo sus competencias, y eso lo tienen en cuenta a la hora de diseñar o establecer cualquier situación de evaluación, llegando en algunos casos a problematizar los contenidos, de manera que resulte un verdadero reto para la actuación de los estudiantes.

**Conocer lo que realmente ha aprovechado el estudiante y qué tanto ha investigado:** a través de esta mirada a la evaluación hecha por parte de los docentes, se busca evaluar el nivel de compromiso con los estudiantes en relación con una asignatura específica. Concretamente, se pretende medir el nivel de investigación o aporte que realiza los estudiantes a los contenidos dados por el docente. Destacando las herramientas de investigación, la lectura independiente y la necesidad de conocimiento, como parte esenciales de lo que el docente toma en cuenta a la hora de valorar a los estudiantes.

### **La evaluación vista por los estudiantes**

Para el alcance de esta investigación, es realmente fundamental establecer algunas teorizaciones respecto a las concepciones que se han establecidos en

investigaciones previas. En el caso específico de este apartado, las mismas surgen de una línea de concepciones reportadas por Torquemada y Beltran (2008) quienes en un estudio contrastaron las concepciones de los docentes y los estudiantes respecto a la evaluación generada para el área de ciencias.

**Concepción asociada con la medición:** a la hora de llevar a cabo el proceso de evaluación hay una fuerte tendencia por parte de los estudiantes a asociar la evaluación con un proceso de medición. Siendo para ellos clave, según las expectativas e intereses de estudio, mantenerse en un estándar de calificación que no contravenga con el promedio u otros elementos. Esta concepción se visualiza en el alto de número de estudiantes que solo se conforman con obtener la calificación mínima aprobatoria. Pues con ello cumplen el objetivo de evaluación.

**La evaluación es un proceso formativo:** esta concepción de evaluación que está presente en algunos estudiantes es fruto de un proceso reflexivo, donde al contrario de la concepción anterior, la evaluación es parte de su proceso de formación integral, siendo aquí preeminente más que el resultado de una medición, el proceso de aprendizaje y la experiencia que comporta la evaluación de tipo formativa. Pues a través de la misma, los estudiantes precisan las deficiencias y con base en esta detección y la ayuda de un mediador: docente, estudiante, adulto significativo, ellos pueden mejorar algunos aspectos. En esta concepción los estudiantes buscan alternativas de solución sobre la marcha.

Ahora bien, cabe destacar que la construcción de esta mirada a la evaluación no es un hecho fortuito y está relacionado con el nivel de experiencias pedagógicas que por parte de los docentes, han recibido los estudiantes. Siendo un deber del docente fortalecer las implicaciones que tiene la evaluación formativa para el proceso integral de los estudiantes, pues así lo establece la normativa legal vigente y que aplica al proceso de evaluación del Sistema Educativo Venezolano.

**A partir de lo que aprendí me va a ayudar a saber lo que aún no he aprendido:** asumir la evaluación desde esta perspectiva por parte de los estudiantes, es redimensionar el papel que cumple la consolidación de los conocimientos como

base para el aprendizaje de conocimientos ulteriores. Esta mirada resulta muy importante, pues los estudiantes, principalmente los del Nivel Medio, son muy conscientes de que el aprendizaje de este nivel tiene funcionalidad, en la medida que el mismo puede servir como base para la construcción de un tipo de aprendizaje de mayor complejidad o para su preparación universitaria.

**Ayuda a reflexionar sobre lo que hemos o no aprendido:** esta mirada apunta a una concepción de la evaluación como un proceso reflexivo mediante el cual los estudiantes deben desarrollar habilidades de autocontrol, generándose reflexiones sobre los conocimientos aprendidos y los que faltan por aprender. A este tipo de concepción, subyace el papel que juega el estudiante como protagonista y sujeto activo de su propio aprendizaje, rol este que va de la mano de estrategias centradas en los estudiantes, donde la evaluación es una instancia para la reflexión y autocontrol.

**Memorizas lo visto en clase para aprobar el examen y después no te acuerdas de las temáticas:** esta concepción es una de las más recurrentes en los procesos educativos, pues la evaluación en algunos casos es sinónimo de estudiar para un examen. La implicación de esta concepción se asume con un modelo educativo basado en un paradigma tradicional, en el que el estudiante tiene un papel muy pasivo respecto al conocimiento. Por lo tanto, el modelo de evaluación que selecciona el docente condiciona a los estudiantes a estudiar memorísticamente, con las desventajas que este tipo de aprendizaje representa, pues una vez que deja de reforzarse, deviene en un olvido inminente.

**La evaluación no proyecta el nivel de formación:** en esta concepción se asume uno de los supuestos más recurrentes por parte de los estudiantes, quienes consideran plenamente que una evaluación no mide el grado de inteligencia o conocimiento que puedan llegar a tener, pues existen factores tales como: el azar, la disposición y la actitud que tal vez, determinen el rendimiento de un estudiante en un momento dado.

**La evaluación no forma, creo que es una marca para dar una calificación:** finalmente esta concepción de evaluación de los estudiantes presenta un nivel de

analogía considerable con la anterior, sin embargo, en esta se integra el papel que cumplen las calificaciones en el proceso de evaluación. Esta concepción va de la mano del papel que los docentes y las estructuras organizativas educativas le imprimen a la educación, pues al momento de medir el rendimiento del estudiante, en el caso del Nivel de Educación Media, las calificaciones son el único soporte, lo cual como se puede apreciar no siempre es bien valorado por los estudiantes, quienes tienen un gran nivel de conciencia sobre su proceso de formación y por consiguiente, de las debilidades y fortalezas del proceso de evaluación del cual son objeto.

### **Bases Legales**

En todos los ámbitos en los que la investigación tenga cabida, debe ir respaldada por los aspectos legales que sustentan los procedimientos y hacen de los estudios realizados, una fuente confiable, avalada jurídicamente. En cuanto a la evaluación educativa, existen números reglamentos, organizados en artículos que destacan las reglas, normas o pautas que han de seguirse para llevar a cabo un proceso de evaluación correcto, enmarcado en la ética y responsabilidad del profesional de la educación. Dicho proceso, debe ir acompañado de una práctica fundamentada en la objetividad y el profesionalismo.

#### **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)**

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, publicada en el año 1999, específicamente en sus artículos 103 y 104 se alude a los derechos y deberes de quienes son parte del sistema educativo. A continuación sus partes más relevantes:

**Artículo 102:** La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la

finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal.

En relación con este artículo mediante el cual se le da rango constitucional al derecho a la educación gratuita y de calidad en Venezuela se sientan principios fundamentales del Sistema Educativo Venezolano, como lo son la concepción democrática, gratuita y obligatoria, tan necesaria para garantizar la inclusión de todos los ciudadanos al sistema escolar, en todos los niveles y modalidades, incluyendo el Nivel de Educación Media General. En un marco de mayor especificidad, relacionado con el objeto de la investigación.

En este mismo artículo se propugna por un tipo de educación que tiene entre sus finalidades el desarrollo del conocimiento científico, siendo clave el papel que juega el Nivel de Educación Media en la formación científica de los estudiantes. Por lo tanto, se deben consolidar herramientas que conlleven a una formación científica de calidad, mediante la utilización de estrategias de evaluación que sean cónsonas con las necesidades de los estudiantes.

Así mismo, el artículo 103 de la Carta Magna ampara principios constitucionales de gran fundamento para la consagración del derecho a la educación. Expresando textualmente lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión

prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas (...)

Este artículo de la Constitución le imprime rango legal a la igualdad de acceso a la educación, por lo tanto, ninguna persona puede ser privada de ella, ni en ningún caso discriminada, pues en situaciones vulnerables la educación se convierte en un acto de privilegios, mediante el cual se abren las brechas entre los que pueden y los que no. Destacando así que uno de los indicadores para medir el nivel educativo es el desarrollo del conocimiento científico, pues el mismo sirve como base para el desarrollo integral de la nación.

En este mismo orden de ideas, contextualizado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en el artículo 104, se fundamentan otros preceptos, igualmente importantes para el logro de la educación de calidad en Venezuela.

La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y un nivel de vidas acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica.

Este artículo de la Carta Magna es muy importante como cimiento legal de esta investigación, pues a través de este se deja ver la importancia que supone la preparación académica de los docentes. De allí, la importancia que tiene que quienes ejerzan la educación estén oportunamente preparados y ubicados en cada una de las dimensiones que conforma el proceso educativo, incluyendo la evaluación; pues se requiere adecuar las estrategias de evaluación a las herramientas y objetivos didácticos de los docentes, siendo este, un aspecto de gran importancia para superar la

visión tradicionalista de la evaluación de los aprendizajes en el contexto educativo venezolano.

### **Ley Orgánica de Educación (2009)**

La Ley Orgánica de Educación del 2009, constituye el eje rector del Sistema Educativo Venezolano, pues en este instrumento se norma la estructura específica de la educación en todos sus niveles y modalidades. En el artículo 44 de esta Ley Orgánica se expresa el siguiente fundamento legal:

**Art. 44.** La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Los niveles de educación universitaria se regirán por ley especial.

En este artículo destacan las características de la evaluación como proceso inherente al hecho educativo, caracterizándola, como un proceso democrático, participativo y continuo. La democratización de la evaluación se sustenta en una concepción nueva, pues para una verdadera educación integral se requiere que todos los actores que intervienen en el proceso de enseñanza de los estudiantes, participen activamente en los procesos evaluativos. Con esta característica de democratización de la evaluación, se supera el papel autoritario y exclusivo que aún hoy persiste en algunos contextos educativos.

De igual modo, se destaca en este elemento legal, la caracterización de la educación como un hecho continuo, es decir, el estudiante debe ser evaluado en todas sus dimensiones y no solamente al momento específico de realizar una prueba. La evaluación continua permite a los estudiantes desarrollar y demostrar competencias en cada uno de los ámbitos de las diferentes áreas académicas. En cuanto a la tipología de evaluación que legalmente tiene validez en Venezuela surge la evaluación cualicuantitativa, siendo la misma muy oportuna para el Nivel de Educación Media, pues esta modalidad de evaluación integra la valoración que se hace de la actuación del estudiante y la manera como asume el proceso educativo, aunadas al rendimiento específico que va teniendo en las diferentes estrategias de evaluación que le son presentadas por los docentes.

En cuanto al proceso de registro de la información que se desprende de la evaluación, la Ley Orgánica de Educación establece criterios: científicos, técnicos y humanísticos. Por lo tanto, la conjunción de estos tres criterios deriva en un proceso de registro de información, donde el estudiante es visto de manera integral, pues se deben utilizar registros sistemáticos que faciliten el conocimiento y desarrollo académico, humano y técnico de los estudiantes, aspecto este, que tiene gran importancia en el Nivel de Educación Media.

### **El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (2003)**

Por su parte El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación del 2003, establece ciertos artículos acerca de la evaluación. A continuación, se detallan algunos de los artículos relacionados con la presente investigación:

#### **Capítulo V**

##### **De la Evaluación. Sección I**

##### **Disposiciones Generales**

##### **Artículo 87**

El presente régimen tiene por objeto establecer las directrices acerca de la evaluación, de la actuación general del alumno en los niveles y modalidades del sistema educativo.

### **Artículo 88**

A los fines de lo dispuesto en el presente Capítulo, la evaluación constituye un proceso permanente dirigido a:

1. Identificar y analizar tanto las potencialidades para el aprendizaje, los valores, los intereses y las actitudes del alumno para estimular su desarrollo, como aquellos aspectos que requieran ser corregidos o reorientados.
2. Apreciar y registrar en forma cualitativa, de primero a sexto grado, o cuantitativa en la tercera etapa de educación básica y en media diversificada y profesional, el progreso en el aprendizaje y dominio de competencias del alumno, en función de los contenidos y objetivos programáticos para efectos de orientación y promoción conforme a lo dispuesto en el presente régimen y en las resoluciones correspondientes a cada nivel y modalidad del sistema educativo.
3. Determinar en qué forma influyen en el rendimiento estudiantil los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo, para reforzar los que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios y, cuando el nivel de rendimiento exprese una reprobación del treinta por ciento (30%) o más de los alumnos, proceder a una investigación pedagógica con el objeto de buscar soluciones a través de una comisión ad-hoc designada por las autoridades competentes.

Mediante este artículo del Reglamento que aún hoy está vigente en el Sistema Educativo Venezolano, se destacan finalidades fundamentales del proceso educativo. Por lo tanto, en este instrumento se concibe la evaluación como un proceso que cumple dos funciones fundamentales: por un lado, permite el análisis e identificación de las potencialidades de los estudiantes, siendo un proceso continuo en el cual este

tiene la posibilidad de demostrar el nivel de comprensión o manejo efectivo respecto a un tema, convirtiéndose así la evaluación en un elemento que invita a los estudiantes a mantener un nivel adecuado de desarrollo e interés por las diferentes disciplinas escolares.

Por otro lado, en el Numeral 1 de este artículo se destaca el papel que cumple la evaluación como hecho correctivo, pues mediante el proceso no solo se tiene la oportunidad de evaluar el desempeño del estudiante, sino también puntualizar aquellos aspectos sobre los cuales están fallando y así tomar en cuenta los correctivos necesarios que deriven en un profundo proceso de retroalimentación.

Es necesario, en función del rol que juega la evaluación en el sistema educativo, que la misma cumpla este papel, pues en la mayoría de los casos, cuando se evalúa un contenido, se da por terminado, independientemente del rendimiento general del grupo. Esto se convierte en una gran debilidad, pues aquellos estudiantes que tuvieron un mal rendimiento, se ven en desventaja al no tener la oportunidad de analizar de cerca las fallas correspondientes, arrastrando de esta manera debilidades en el marco de sus conocimientos, lo que incidirá naturalmente, en su proceso académico, pues no van a consolidar los conocimientos previos necesarios para enfrentarse con conocimientos nuevos en las diferentes áreas.

Cabe destacar que el rendimiento de los estudiantes, no solo se enfoca en los correctivos que se deben tomar en cuenta con los resultados de la evaluación, ya que los docentes también están llamados a reflexionar en torno a los resultados que puedan llegar a generarse. Pues el rendimiento estudiantil en una prueba específica, es directamente proporcional a la efectividad de la estrategia utilizada, sirviendo de marco la evaluación para asumir el proceso de enseñanza- aprendizaje como un indicador de la efectividad de las estrategias que se aplican en clase, las herramientas, los recursos, y las técnicas e instrumentos.

Por su parte, en el numeral tres de este artículo alude a una realidad legal que en la mayoría de los casos se problematiza en el área de ciencias del Nivel de Educación Media, pues debido a una serie de factores, los estudiantes, presentan en esta

disciplina un nivel de bajo rendimiento escolar, que muchas veces no es objeto de retroalimentación por parte de los docentes, desfavoreciendo la posibilidad de los estudiantes generar un verdadero desarrollo en el área de ciencias.

**Artículo 89:** La evaluación será:

1. Continua: porque se realizará en diversas fases y operaciones sucesivas que se cumplen antes, durante y al final de las acciones educativas.
2. Integral: por cuanto tomará en cuenta los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, el rendimiento estudiantil y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.
3. Cooperativa: ya que permitirá la participación de quienes intervienen en el proceso educativo.

En este artículo se destacan tres características esenciales para conocer el proceso de evaluación en la actualidad. La continuidad viene dada por la necesidad de instaurar un modelo de educación que considere tres fases, antes, durante y el final de la acción educativa. La evaluación que se hace antes, le brinda una gran oportunidad de aprendizaje a los conocimientos previos que manejan cada uno de los estudiantes, la que se hace durante permite al docente ir evidenciando sobre la marcha el nivel de aprendizaje que van alcanzando al momento de enfrentarse con el objeto de estudio. Por su parte, la evaluación final, le brinda la oportunidad, tanto a los estudiantes como al docente de establecer una visión general del nivel de profundidad del conocimiento alcanzado y con ello tomar los correctivos correspondientes.

Respecto al numeral 2, desde el punto de vista del sistema legal venezolano, se concibe una educación integral, supuesto este que viene dado por la conjunción que implican en la evaluación, aspectos intrínsecos y extrínsecos para el estudiante. Pues una verdadera evaluación debe tomar en cuenta aspectos tales como: la personalidad del alumno, donde intervienen una serie de factores como los intereses, la motivación y el rendimiento estudiantil, asumido este como la competencia que demuestra el estudiante al momento del desarrollo de los diferentes contenidos que conforman las

diversas áreas de aprendizaje, y los factores que intervienen en el proceso. Entre estos, se pueden mencionar elementos como: las estrategias de aprendizaje utilizadas por el docente, el nivel de atención de los estudiantes, el contexto comunitario y familiar, la calidad misma del sistema educativo, entre otros elementos intervinientes.

**Artículo 90:**

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

Este artículo representa un gran fundamento para esta investigación, pues en el mismo se determina la necesidad de adecuar los métodos de evaluación a las exigencias y particularidades de los contenidos de las diferentes áreas de aprendizaje.

De manera que el docente debe tomar en cuenta la evaluación como un proceso que se debe desarrollar con sumo cuidado, guardando coherencia entre los contenidos, las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje, pues de lo contrario no se puede aspirar el cumplimiento de los logros fundamentales.

**Artículo 91:**

A los fines del cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes realizará evaluaciones nacionales, regionales y locales en los planteles de los niveles y modalidades del sistema educativo. Dicha evaluación incluirá tanto a los docentes como a los alumnos. También serán evaluados los materiales didácticos, los recursos para el aprendizaje, las condiciones del ambiente escolar y cualesquiera otros elementos del proceso educativo que permitan mejorar el nivel de rendimiento y la calidad de la educación. Esta evaluación se hará en la forma y condiciones que establezca el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes a través de sus órganos competentes.

Una de las debilidades fundamentales que se ha evidenciado en los últimos años por parte de los organismos rectores del Sistema Educativo Venezolano, es el poco control que se ejerce, en el caso específico de la praxis educativa. Pues si bien es cierto que existe un proceso de supervisión, el mismo responde más a la instancia administrativa que pedagógica, restando un espacio para la retroalimentación y la corrección educativa. Tal como lo expresa el artículo, es muy importante que los docentes tengan la oportunidad de que sus materiales didácticos sean evaluados, pues esto permitirá reflexionar sobre el papel que cumplen las herramientas didácticas en el proceso de aprendizaje.

Sección II. De los Tipos, de las Formas y de las Estrategias, de los Órganos del Proceso de Evaluación y de las Formas de Participación

Parágrafo Primero. De los Tipos de Evaluación

**Artículo 92:**

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

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

**2. Evaluación Formativa:** tendrá por finalidad determinar en qué medida se están logrando las competencias requeridas, los bloques de contenidos y los objetivos programáticos. Se aplicará durante el desarrollo de las actividades educativas y sus resultados permitirán de manera inmediata, si fuere el caso,

reorientar al estudiante y al proceso de aprendizaje. Se realizarán evaluaciones de este tipo en cada lapso del año escolar. Sus resultados no se tomarán en cuenta para calificar cuantitativamente al alumno.

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

Lo establecido en los tres numerales de este artículo le confiere un nivel de gran relevancia a cada uno de los momentos en los cuales se debe realizar la evaluación. En un primer momento, es muy importante que cada docente, tenga una visión general del grupo de estudiantes, resultando así de gran aporte la evaluación diagnóstica, pues de la misma resulta la identificación de una serie de conocimientos, habilidades y aptitudes por parte de los estudiantes, aspecto este que permite a los docentes tomar los correctivos necesarios, en función de cualquier proceso de reforzamiento que se requiera, antes de proceder al desarrollo propiamente dicho de los diferentes contenidos que conforman un área específica.

La evaluación formativa, por su parte, cumple un papel fundamental durante la ejecución de todo el proceso de desarrollo de contenidos del estudiante, es una evaluación que se realiza sobre la actuación que va presentando cada estudiante sobre la marcha del desarrollo de los contenidos. Este tipo de evaluación es muy pertinente, pues permite a los docentes conocer el desenvolvimiento de los estudiantes, en el

proceso. Una evaluación formativa bien consolidada, permite a los docentes intervenir oportunamente en aquellos aspectos sobre los cuales se puedan producir debilidades o confusiones por parte de los estudiantes.

Finalmente la evaluación sumativa, es la que va a regir a la hora de determinar los cumplimientos de las diferentes competencias alcanzadas por los estudiantes, durante un período escolar. En el caso del Nivel Media, este tipo de evaluación se da mediante la configuración de tres lapsos académicos, en los cuales los estudiantes están condicionados a enfrentarse a una serie de pruebas, las cuales atienden a la naturaleza de las diferentes áreas y contenidos.

Parágrafo Segundo. De las Formas y de las Estrategias de Evaluación

**Artículo 93:** Las formas de evaluación a las que se refiere el numeral 3 del artículo anterior serán:

1. **Cualitativa:** es una evaluación descriptiva, pedagógica y global del logro de las competencias, bloques de contenidos, metas y objetivos programáticos de la primera y segunda etapa de educación básica.
2. **De Ubicación:** evalúa el dominio de las competencias, contenidos, conocimientos, habilidades y destrezas del aspirante que no tenga documentos probatorios de estudio en la primera y segunda etapa de educación básica, con el objeto de asignarlo al grado respectivo según sus resultados.
3. **Extraordinarias:** permiten promover al grado inmediato superior a los alumnos del primero al sexto grados de educación básica, sin haber cumplido el período regular establecido para cada año escolar, cuando sus conocimientos, dominio de competencias, aptitudes, madurez y desarrollo así lo permitan. De igual manera será procedente su aplicación para promover a los alumnos en una o más asignaturas o similares del séptimo, octavo y noveno grados. Aquellos alumnos que aprueben esta forma de evaluación estarán exentos de cursar las asignaturas o similares aprobadas. Las pruebas se aplicarán solamente en los dos primeros meses del año escolar. Para las

modalidades del sistema educativo, en los que resulte procedente, se establecerán regímenes diferenciados.

**4. Parciales:** determinan el logro de algunas de las competencias, conocimientos y objetivos previstos.

**5. Finales de Lapso:** se aplican en la tercera etapa de educación básica y en la educación media diversificada y profesional. Determinan el logro de competencias, contenidos y objetivos desarrollados en cada uno de los lapsos. Se aplicarán al final de cada uno de ellos.

**6. De Revisión:** se aplican en la tercera etapa de educación básica y en la educación media diversificada y profesional para evaluar a los alumnos en las asignaturas o similares cuando no hayan alcanzado la calificación mínima aprobatoria. Se aplicarán en el segundo período de cada año escolar, a partir del primer día hábil de la segunda quincena del mes de julio.

Con base a este artículo, es necesario aclarar que a pesar que la estructura de los Niveles del Sistema Educativo fueron redimensionadas a partir de la Ley Orgánica de Educación (2009), debido a la vigencia de este reglamento, aún estas tipologías de pruebas se siguen utilizando en el contexto educativo, pues en el caso del Nivel Inicial y Primaria, se ha consolidado un sistema de evaluación cualitativo, mediante el cual se destacan las cualidades y actuaciones de los estudiantes. Modalidad de evaluación que subyace a un argumento más humanístico y con criterios técnicos del proceso de cambio de la educación a nivel mundial.

El otro tipo de pruebas expresado en este artículo aplican a casos puntuales, por lo general son pruebas de un alcance de aplicación muy específico, como son los casos de la prueba de ubicación y extraordinarias, que requieren del cumplimiento de una serie de prerequisites legales y académicos para su aplicación.

#### **Artículo 94:**

Las estrategias de evaluación se aplicarán mediante técnicas e instrumentos tales como: observaciones de la actuación del alumno, trabajos de

investigación, exposiciones, trabajos prácticos, informes, entrevistas, pruebas escritas, orales y prácticas, o la combinación de éstas y otras que apruebe el Consejo General de Docentes.

En el caso específico de este artículo, el mismo, se considera ampliamente pertinente para el estudio, pues expresa la necesidad de aplicar las estrategias de evaluación mediante el diseño de una serie de técnicas e instrumentos que deben responder a la adecuación de los diversos contenidos desarrollados, en proyectos u unidades de clases, tal como se contemplan en los niveles de funcionalidad didáctica del Sistema Educativo Actual. A partir de la sustentación legal de este artículo, se hace necesario que los docentes diversifiquen las estrategias de evaluación, ello, debido a la persistencia en la actualidad de un sistema tradicional, caracterizado por el uso exclusivo de pruebas tradicionales, restando así la posibilidad de evaluar el alumno con herramientas más acordes a su nivel de desempeño.

**Artículo 97:** En la evaluación de la actuación del alumno participarán:

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

sección o grupo como un todo, cuando así lo permita la actividad de evaluación utilizada. Los resultados de la autoevaluación y de la coevaluación se utilizarán para orientar el proceso de aprendizaje.

Con respecto a este artículo, del reglamento objeto de análisis, se deja ver que uno de los principios rectores de la evaluación educativa actual, es el de la democratización, pues en aras de redimensionar el papel de quién evalúa, surgen unas modalidades de evaluación que promueven instancias de evaluación como la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación, integrando con las mismas al mismo sujeto, a los demás compañeros y a los padres y representantes o cualquier adulto significativo en el proceso de evaluación.

### **Sección III. Del Proceso de Evaluación en los Niveles de Educación Preescolar, Básica y Media Diversificada y Profesional**

#### **Artículo 100:**

En el nivel de educación media diversificada y profesional, la evaluación se hará por asignaturas o similares y se expresará el resultado en términos cuantitativos. En todo caso se evaluará en función del logro de competencias, bloques de contenidos y objetivos programáticos propuestos.

Finalmente, en este artículo se alude a caracterizaciones muy importantes en lo que respecta a la evaluación en el nivel específico del Nivel Media General. La cual responde a un mecanismo que está estructurado en calificaciones numéricas con base en el desenvolvimiento en las diversas asignaturas que se integran en los diferentes años de este nivel. En cuanto a los criterios de evaluación, los mismos se aplican sobre las diferentes competencias, determinadas por los objetivos programáticos y los diferentes bloques de contenido.

Los artículos descritos anteriormente, dejan claramente establecido el rol que tiene cada agente educativo en la evaluación, además se establecen las normas para participar, los tipos de evaluación y las estrategias que deben emplearse para evaluar correctamente a los estudiantes. De no seguirse los procesos, el afectado puede

apegarse a esta ley y actuar en consecuencia, por lo que se revela que es de gran importancia a la hora de echar mano de la evaluación del alumnado, que el docente tenga especial cuidado y permita que se cumplan todos los roles antes descritos para garantizar los deberes y derechos de quienes son evaluados, y también de quien evalúa.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

En el siguiente capítulo, se expresa el diseño y la metodología que se utilizó en la investigación, estableciendo el tipo y diseño de la investigación, así como los participantes, las técnicas e instrumentos usados para recolectar y analizar la información recabada. Todos estos elementos estuvieron orientados a la consecución del logro de los objetivos establecidos en el trabajo.

#### **Paradigma Base**

La investigación se apoyó en el Paradigma Interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, centrado en comprender la realidad educativa a través del estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente de la evaluación de los aprendizajes, tomando en cuenta tanto a los estudiantes como a los docentes. Taylor y Bogdan (1987), definen la investigación cualitativa, como el proceso que se realiza desde dentro de la situación objeto de estudio, expresando únicamente lo que se está observando. También, es preciso acotar que su finalidad no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar el conocimiento y la comprensión, Gil y Rico (2003).

A su vez, Sampieri y Col., (2002) interpretan que el carácter descriptivo solicitado por la investigación, permitirá un acercamiento a la realidad de los sucesos vividos, y también, a la interpretación objetiva de la información. Esto, por la incesante actividad interpretativa que es dada en este tipo de trabajo, lo que permite de una forma única y exclusiva, la investigación cualitativa, pues da cuenta de variados elementos que están presentes desde el principio o que bien, pueden darse, estudiarse y comunicarse durante la fase analítica de la misma.

#### **Tipo de investigación**

El trabajo desarrollado se enmarcó en el enfoque cualitativo de la investigación, para describir de forma detallada todos los acontecimientos y la

información obtenida a partir de las indagaciones en el lugar donde se lleva a cabo, en este caso, el encuentro pedagógico. Al respecto Hurber (2003), señala que este tipo de investigación:

Se estructura como el proceso de estudio que involucra núcleos de trabajos relevantes relacionados con: exploración que se refiere a los aspectos del entorno social que deben ser considerados prioritarios para ser aclarados en la investigación; explicación, donde se involucran las interrogantes y ayudas metodológicas que permitan clarificar, la situación en estudio; y, aplicación donde los resultados son usados para mejorar los conocimientos sobre el problema estudiado. (p. 150)

De allí, que la investigación cualitativa permite apreciar los fenómenos siguiendo un esquema de trabajo que procura la reflexión gradual y sistemática sobre los hallazgos, con la finalidad de poder mejorar el estado en el que se encuentra el fenómeno estudiado.

### **Diseño de investigación**

Se trató de una investigación de campo, lo cual implicó la recolección de datos directamente del sitio donde se observó el fenómeno objeto de estudio, observando las actividades del docente desde el propio contexto del aula de clase.

Según Balestrini (2002), el diseño de investigación, es el plan global de la investigación, que integra de un modo coherente, técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previstos y objetivos. A su vez, Taylor y Bogdan, citados anteriormente, refieren que un diseño de campo hace posible la adquisición de la información en el lugar de la investigación, a través del uso de las técnicas e instrumentos pertinentes para realizar los registros de forma cuidadosa y sistemática.

De esta forma, las fases en las que se desarrolló esta investigación son las descritas a continuación:

-Fase I: Diagnóstico: en esta importante fase, considerada como punto de partida, se realizó un cuestionario dirigido a los docentes, para conocer las

concepciones y estrategias evaluativas empleadas para valorar la construcción progresiva del conocimiento por parte de sus estudiantes. También se abordó a una sección de cada docente, con una encuesta dirigida a los estudiantes, con el objeto de saber si éstos conocían previamente las competencias, técnicas, instrumentos e indicadores de evaluación a los cuales son sometidos durante un lapso escolar.

-Fase II: Caracterización: con base en el diagnóstico arrojado, y con la descripción clara de las concepciones sobre evaluación, y la utilización de estrategias evaluativas empleadas por los docentes de ciencias naturales en las áreas de biología, química y física, se delimitaron las principales estrategias de evaluación empleadas, las concepciones sobre la práctica evaluativa y, la postura de los estudiantes que son evaluados bajo esas formas.

-Fase III: Análisis: luego de aplicados los instrumentos de recolección de datos, se realizó la categorización de variables para establecer la influencia en los estudiantes de las concepciones docentes en evaluación de los aprendizajes de las ciencias naturales.

### **Participantes**

La investigación se realizó en una institución, ubicada en el Municipio Sucre, del Estado Mérida. En dicha institución, se imparte desde el primer año hasta el quinto año de Educación Media, egresando a sus estudiantes con el título de Bachiller en Ciencias.

Los participantes para esta investigación fueron seleccionados de manera intencional, tomando en cuenta el perfil académico de los docentes y la especialidad en su área, se eligieron 03 docentes, cada uno de ellos tiene a su cargo 06 secciones, por lo cual se escogieron 05 estudiantes de cada sección por la asignatura que imparte cada docente respectivamente (Biología, Química y Física), teniendo a 15 estudiantes como parte de la población en estudio.

## **Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos**

Luego de haber definido los participantes en este estudio, se describen a continuación las herramientas utilizadas para obtener la información de las fuentes seleccionadas. La técnica utilizada fue: la encuesta, que no es más, que la oportuna técnica que permite obtener además de información, opiniones, sugerencias y recomendaciones, consideradas importantes en el proceso de la investigación. La encuesta estuvo dirigida a los docentes y estudiantes del área de biología, química y física para diagnosticar las concepciones y estrategias de evaluación de los aprendizajes, empleadas por los docentes en su praxis pedagógica.

De este modo, y definida la técnica, se procedió al diseño y construcción de las herramientas mediante las cuales se registró la información, es decir, los instrumentos. Según Sabino (2002), un instrumento es cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información.

En el caso de esta investigación correspondió usar un cuestionario abierto aplicado a los docentes de biología, química y física, contenido de un número significativo de preguntas formuladas para conocer los aspectos del fenómeno investigado, presentadas éstas, a través de un formulario impreso con el fin de que los participantes entrevistados respondieran por escrito (Ver Anexo A). De igual forma, se realizó la aplicación de un cuestionario abierto a los estudiantes, tomados al azar, 05 de cada sección, por cada docente en específico del área de ciencias naturales (Ver Anexo B).

Cuadro de Operacionalización de Variables		
VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Concepciones teóricas sobre evaluación de los aprendizajes de estudiantes y docentes de física, química y biología de Cuarto año de Educación Media General.	Concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes.	-Actividades de aprendizaje y actividades de evaluación. -.Participación de los estudiantes -. Estrategias de Aprendizaje -. Dificultad de los contenidos -.Procedimiento para evaluar contenidos -. Evaluación ideal
	Estrategias de evaluación implementadas por los docentes.	-. Concepción estratégica de evaluación de los docentes -.Estrategias de evaluación facilitadas por los docentes
	La influencia de los docentes en la concepción de evaluación de los estudiantes	-.Concepto de evaluación de aprendizaje -.Plan de evaluación -. Papel de la evaluación inicial -.La evaluación en el proceso de aprendizaje -.Papel del docente en la administración de la evaluación -. Actividades de evaluación -. Evaluación Final -. Instrumentos -. Retroalimentación -. Autoevaluación -.Forma de evaluación

**Fuente:** Inédita

Validez

Comprendiendo que la validez, está referida a la garantía con que un instrumento mide lo que se pretende investigar, y la confiabilidad, es el grado con que se obtienen los resultados similares en distintas aplicaciones, se sometió el

instrumento a un juicio de expertos, que por lo general son 03 docentes especialistas. En este caso, en: Ciencias naturales, planificación y evaluación, para que realizaran las observaciones pertinentes y posteriormente con su aprobación poder aplicarlos (Ver Anexo C).

### **Técnica de Análisis de Datos**

Es preciso mencionar que, en la investigación cualitativa prevalece el carácter interpretativo, por lo tanto, el primer paso fue el de organizar la información recolectada. Seguidamente, se codificó, con la intención de tener la información lo más clara y organizada posible y por último, se analizó, para así dar a conocer el resultado final del estudio realizado.

### **CODIFICACIÓN PARA EL ANÁLISIS**

#### **Profesor de Biología: PB**

#### **Profesor de Química: PQ**

#### **Profesor de Física: PF**

Estudiante de Biología 1, 2, 3, 4 y 5 (EB1) (EB2) (EB3) (EB4) (EB5), respectivamente.

Estudiante de Química 1, 2, 3, 4 y 5 (EQ1) (EQ2) (EQ3) (EQ4) (EQ5), respectivamente.

Estudiante de Física 1, 2, 3, 4 y 5 (EF1) (EF2) (EF3) (EF4) (EF5), respectivamente.

## **CAPITULO IV**

### **ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo, se analiza la información recabada a lo largo de la investigación para ellos se establecen una serie de elementos que sirven como categorías referenciales que buscan determinar las concepciones que asumen, tanto los docentes como los estudiantes, respecto al proceso de evaluación educativa subyacente a la praxis pedagógica de una institución del Nivel de Educación Media del Municipio Sucre del Estado Mérida.

Para efectos de la presentación, los resultados serán exhibidos en dos cuadros en los cuales se establece de manera ordenada la información. La presentación de la misma atenderá al siguiente orden: análisis e interpretación de los resultados emanados desde la voz de los docentes y análisis e interpretación de los resultados emanados desde la voz de los estudiantes; incluyendo en este último con las siglas determinadas lo que piensan los estudiantes de Biología, Química y finalmente los de Física.

Como parámetro para los datos cualitativos que conforman los resultados, se expone cada uno de los ítems presentes en los dos instrumentos que se diseñaron: el de los docentes y el de los estudiantes. Al finalizar cada uno de los cuadros, en el proceso de análisis, se delinearán las teorizaciones correspondientes con base al estamento legal de la investigación. Finalmente, se trazarán algunas relaciones y diferencias entre las concepciones de los diferentes grupos conformados y que juegan el papel de informantes claves de la investigación.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS EMANADOS DESDE LA VOZ DE LOS DOCENTES.

Cuadro N° 2: Análisis de los resultados obtenidos en la guía de entrevista aplicada a los docentes

Instrumento	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>1.- Si se desempeñara como Coordinador (a) del Departamento de Evaluación de su institución y tuviese que explicar a sus colegas del área científica (Física, Química y Biología) en qué consiste la evaluación de los aprendizajes, ¿Cómo lo haría? ¿Puede describirlo?</p>	<p>P. B: La evaluación en sí es un proceso complejo, incluye formas, momentos y ciertos parámetros administrativos. En mi opinión diría que la evaluación es un inmerso proceso continuo permanente y quizá el más importante porque vincula lo conceptual procedimental y actitudinal, es decir, ve al estudiante como un todo y es ese todo que tiene que ser evaluado dentro y fuera del aula.</p> <p>P. Q: La evaluación es el proceso mediante el cual se miden los resultados en pro del aprendizaje de los estudiantes para que estos puedan ser calificados.</p> <p>P. F: Es un proceso continuo y formativo que permite reconocer las capacidades que ha desarrollado el estudiante y las dificultades que presenta en el alcance de los propósitos educativos, con el fin de replanificar las estrategias, hasta facilitar las herramientas precisas, para que supere dichas dificultades y pueda ser promovido</p>	<p>En estas tres definiciones establecidas por los docentes encuestados subyacen concepciones diferentes en relación con el proceso de evaluación educativa. En la primera se tiene una concepción donde se integra lo conceptual, lo procedimental y actitudinal. Visión esta de gran connotación derivada de los cambios curriculares que experimentó el país a mediados de los años 90. Concibe al estudiante como un todo, por lo tanto requiere ser evaluado en los diversos contextos y dimensiones. La segunda concepción destaca el papel de la evaluación como proceso de medición de resultados de aprendizaje, destacando en este caso, el papel de la calificación como indicador de los resultados alcanzados. La tercera definición concibe la evaluación desde un proceso formativo, el cual tiene como finalidad destacar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en relación con los objetivos planteados. Siendo fundamental en la misma, el replanteamiento de las estrategias como consecuencia del proceso de evaluación, destacándose estas transformaciones como el objetivo fundamental la prosecución escolar.</p>	<p>Estas tres concepciones aunque con algunas variantes presentan cierto paralelismo con las establecidas en el apartado teórico de la investigación. La primera concepción del P.B se relaciona con la descrita por Torquemada y Beltrán (2008) “toma en cuenta todas las habilidades y actitudes de los estudiantes”, pues se tiene una mirada integral de los procesos evaluativos. La segunda, de igual manera se relaciona con otra de las concepciones expresada por el autor “la evaluación como aplicación de exámenes y la asignación de calificaciones”, pues en ambas el fin último de la evaluación es la expresión de una calificación mediante la cual se mida el nivel de conocimiento de los estudiantes. Finalmente la tercera definición traza cierta analogía con la concepción que permite la valoración de capacidades y habilidades en un proceso de retroalimentación.</p>

Instrumento	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>2.- Según su experiencia, cuando evalúa el aprendizaje de sus estudiantes en el área científica, ¿Cuáles son los propósitos que se plantea?</p>	<p>P. B: Lo primero es poder desglosar de los criterios los indicadores y poder dejar en evidencia si esos indicadores realmente miden o valoran lo que se quiere. Esto permite identificar logros, habilidades, disponibilidades así como las fallas que puedan tener y trabajar sobre ellos para mejorar. Siempre se debe orientar sobre lo que se enseña y lo que se aprende, pues no sólo debe ser evaluado el estudiante sino también el docente.</p> <p>P. Q: Hay que tratar de evaluar al estudiante lo más que se pueda y poder tener muchas calificaciones para darle un poco de oportunidad a que sea promovido de lapso y finalmente de año. También hay que ejercerles presión y tratar de motivarlos a que obtengan las mejores calificaciones.</p> <p>P. F: La evaluación debe permitir identificar logros y dificultades de los estudiantes, para orientar y reorientar las estrategias de enseñanza y aprendizaje. no obstante, se debe asignar una calificación numérica para cumplir con exigencias de tipo administrativo. Finalmente, en mi opinión, el nivel de aprendizaje no se puede medir, por cuanto debe ocurrir que el estudiante aprenda pero el docente no logre percibirlo, porque el estudiante no lo demuestre o porque la técnica o el instrumento no hayan sido adecuados.</p>	<p>En la concepción del para qué evaluar del P. B el propósito de la evaluación es el cumplimiento de los respectivos indicadores que conforman un objetivo. De allí que con la misma se establezcan los logros, las habilidades y las fallas. Permitiendo trabajar sobre las mismas. Para este docente la evaluación no solo mide al estudiante, sino al docente también.</p> <p>Por su parte para el P. Q. como propósito de la evaluación considera pertinente evaluar consecutivamente al estudiante, pues lo más importante es llegar a tener el mayor número de calificaciones posibles, pues a más calificaciones, mayores van a ser sus posibilidades de obtener una buena calificación en el área.</p> <p>Ahora bien, para el P. F. la evaluación cumple una finalidad en función de permitir analizar los logros y dificultades de cada uno de los estudiantes. Pero al final se sintetiza en una calificación que cumple con una función administrativa. Para este docente resulta casi imposible que a través de una evaluación se mida el nivel de formación de un estudiante.</p>	<p>Esta primera línea de concepción respecto a la finalidad de la educación se relaciona con una de las concepciones establecidas por Torquemada y Beltrán (2008) quienes expresaron entre las concepciones docentes la siguiente “El proceso con el que valoramos el cumplimiento de objetivos”, pues para el P. B. lo fundamental a la hora de establecer los propósitos de evaluación es el cumplimiento de objetivos.</p> <p>No obstante, en las tres concepciones analizadas hay un elemento expresado por cada uno de los encuestados y que sirve de común denominador es la del propósito de la evaluación para la obtención de una calificación. Subyace así una postura cuantitativa de los procesos educativos en el Nivel de Educación Media General. Otro aspecto a destacar es la relación que presenta la opinión del P. F con una de las concepciones de Torquemada y Beltrán (2008) quienes configura una concepción denominada “La evaluación no proyecta el nivel de formación del estudiante, tal como lo refiere el docente”.</p>

Instrument o	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	3.- ¿De qué modo usted como evaluador (a) establece la relación entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación?	<p>P. B Por la experiencia que uno tiene, en mi caso sólo 4 años puedo decir que también depende del grupo académico al que nos enfrentemos. Las actividades de aprendizaje tienen mucho que ver con los estilos de aprendizaje de cada estudiante y las actividades de evaluación dejan ver las habilidades destrezas o dificultades que ellos presentan al momento de demostrar su aprendizaje.</p> <p>P. Q: Es algo que se va dando de la interacción con el grupo, pero particularmente yo propongo las actividades que se harán y pocas veces los estudiantes están en desacuerdo. Esta materia no puede ser evaluada flexiblemente porque los criterios que se establecen para evaluar a mi modo de ver no lo permite con lo cual yo estoy de acuerdo</p> <p>P.F: Las actividades de aprendizaje son aquellas acciones didácticas que facilitan el desarrollo de las capacidades por parte del estudiante. Mientras la de evaluación permite percibir logros y dificultades como base para seleccionar las actividades de aprendizaje. No obstante, en ocasiones estas pueden ser las mismas, pues se puede aprender durante la evaluación y evaluar mientras se aprende</p>	<p>Del análisis de estas tres opiniones emanadas por los docentes se puede ver como existe un nivel de dificultad para establecer la relación existente entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación.</p> <p>En el primer caso se asoma la idea de la relación de dichas actividades con base en los estilos de aprendizaje, infiriendo que ambos procesos escolares deben partir de la habilidad que presenten los estudiantes en cualquiera de esos estilos.</p> <p>En la concepción del docente de P.Q se establece una negación entre la relación que puede existir entre ambos elementos, pues considera que mientras las actividades de aprendizaje pueden surgir del consenso, las actividades de evaluación no admiten ningún tipo de flexibilidad, pues el criterio de rigurosidad de la asignatura que imparte no lo permite.</p> <p>En el caso del tercer docente P. F se asoma la posibilidad de que se desdibujen los límites que diferencian una actividad de la otra, por lo tanto, asevera que una actividad de aprendizaje a su vez puede ser una actividad de evaluación y viceversa.</p>	<p>En relación a este análisis se puntualiza una de las debilidades fundamentales del proceso de evaluación dentro del sistema educativo, pues entre las deficiencias que presentan los docentes en el área de evaluación, es lograr buscar una relación efectiva entre las estrategias de enseñanza y las de evaluación, pues si bien es cierto que a nivel del desarrollo de los diferentes contenidos, en los últimos años se ha dado una redimensión de las herramientas y estrategias que se utilizan aún hoy existen grandes limitaciones para seleccionar y diseñar estrategias de evaluación cónsonas con las estrategias didácticas. Para Paredes (2012) la formación de los docentes en cuanto a la implementación de estrategias de evaluación presentan series limitaciones, principalmente a la hora de adecuar los procedimientos de evaluación al proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues para este autor la forma en la cual el profesor plantea la evaluación afecta el enfoque y la calidad de aprendizaje.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	4.- ¿En cuáles criterios basa usted la elección de los procedimientos de evaluación que aplica?	<p>P. B Sin duda en el diagnóstico inicial, esto quizá es lo que más información pueda aportarnos del grupo. También tomo en cuenta el nivel de dificultad que tiene determinado tema o amplitud del mismo, los resultados obtenidos anteriormente, de igual forma la discusión toma de decisiones con los estudiantes es determinante para plantear las evaluaciones.</p> <p>P. Q: Nivel de aprendizaje y dificultad, ya en cuarto año de educación media ellos deben tener los conocimientos mínimos necesarios para avanzar en la materia y si no deben procurar ponerse al día.El tiempo que es algo fundamental hay 6 horas, de las cuales 4 son para práctica y hay que hacer pocos experimentos por la misma razón, de igual manera cuando hay examen escrito ellos deben ajustarse al tiempo de 2 horas para culminar su examen.</p> <p>P.F: -Diagnóstico –Socialización con los estudiantes -Tipo de contenido (teórico, práctico, experimental) – Nivel de dificultad evidenciad -Tipo de evaluación.</p>	<p>Con base en lo establecido por los docentes para este planteamiento, se tienen visiones diferentes en relación con los criterios que son utilizados para la elección de los procedimientos de evaluación. En el caso 1 P. B. el criterio que más relevancia tiene es la denominada evaluación diagnóstica, seguido de la complejidad de los temas y los resultados anteriores obtenidos en la evaluación de los estudiantes. Por su parte el P. Q considera como criterio fundamental el nivel de aprendizaje y dificultad de los contenidos, da por sentado que en el nivel que imparte los estudiantes deben tener una serie de conocimientos previos. Así mismo, el factor tiempo. En la tercera opinión P. F el criterio de mayor relevancia es la naturaleza del contenido y el nivel de dificultad evidenciado en los mismos.</p>	<p>En relación con este análisis se puede apreciar cómo son de diversos los elementos que se pueden considerar a la hora de elegir los procedimientos de evaluación, pues se parte del nivel de conocimiento de los estudiantes, de allí la importancia de los conocimientos previos. Esta es una de las concepciones de evaluación establecida por Torquemada y Beltrán (2008) “A partir de lo que se aprende se va sustentar lo que falta por aprender”. La dificultad de los contenidos es un elemento recurrente en las diversas opiniones, pues debido a la naturaleza de los contenidos del área de ciencias, los mismos representan ciertos niveles de complejidad para los estudiantes.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de las indicadores de respuesta	Teorización
	5.- ¿Podría describir de qué forma participan sus estudiantes en el proceso de evaluación de su propio aprendizaje?	<p>P. B En la autoevaluación juegan un papel fundamental los estudiantes, ellos se hacen responsable de la notan que puedan obtener y pueden dar razones por las que la obtuvieron, si es una evaluación grupal cada uno tiene su opinión. En la coevaluación siguen siendo ellos los protagonistas al permitírseles que den una opinión sobre un grupo o sobre un estudiante que ya ha finalizado su trabajo pudiendo hacer un contraste entre los dos o bien pudiendo comparar dadas sus fallas o habilidades con el otro estudiante, eso sí en un ambiente de profundo respeto. Heteroevaluación ellos pueden evaluar hasta la docente y darle su opinión sobre qué aspectos reconsiderar mejorar o cambiar, esto justificando debidamente cada aspecto.</p> <p>P. Q: En la autoevaluación ellos deben reflexionar el por qué obtuvieron la calificación dada y reconocer sus fallos y debilidades para que eso les permita aprobar satisfactoriamente la nueva evaluación. La coevaluación en el área del laboratorio ellos expone sus resultados y de haber otro grupo con resultados distintos les deben explicar el procedimiento y cálculos necesarios para calificarse bien.</p> <p>P.F: Autoevaluación: ellos se dan cuenta en que se equivocaron y lo que hicieron bien al contrastar sus respuestas con la que les presenta la docente. Coevaluación: durante algunas evaluaciones como exposiciones, se les da la oportunidad de presentar sus opiniones sobre la participación de sus compañeros. Heteroevaluación: se solicita su opinión sobre las actividades y explicaciones desarrolladas por la docente</p>	<p>De las opiniones emanadas para esta categoría se puntualiza que hay un punto de coincidencia entre los tres docentes, quienes expresan las modalidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como formas de participación de los estudiantes en el proceso de evaluación. Ahora bien, en este caso la autoevaluación tiene una función como medio para la reflexión de la actuación en una prueba o una actividad. Por lo tanto, la misma se lleva a cabo luego del proceso de evaluación, siendo así, más allá de determinar las posibles fallas cometidas, no tiene ninguna incidencia en el proceso de calificación. La concepción de coevaluación que los docentes manejan es de contraste de opiniones, sin llegar a establecer si estas opiniones pueden llegar a influir en la calificación o apreciación cualitativa de los procesos de aprendizaje. En el caso de la heteroevaluación, planteada por P. B y P. F. los estudiantes emiten diferentes tipos de opiniones sobre la actuación de los docentes, convirtiéndose en una instancia para la retroalimentación.</p>	<p>En relación con esta categoría presentada por Hidalgo (2005), determina la siguiente referencia en torno a estas tres modalidades de evaluación: La autoevaluación “Consiste en la valoración que cada sujeto hace de su propia actuación. Su logro se concreta cuando el participante tiene conciencia de su responsabilidad, logra su autocontrol y participa activamente en su proceso de aprendizaje” “La coevaluación representa una estrategia que va de la mano con la autoevaluación y permite al participante conocer la evaluación que de su desempeño realizan sus demás compañeros.” La heteroevaluación surge como un mecanismo para redimensionar el sentido democrático de la evaluación, pues en el proceso de aprendizaje el estudiante se interrelaciona con una multiplicidad de sujetos, cuyas concepciones son fundamentales para una evaluación integral. A partir de estos aportes, se puede establecer que en lo que respecta el papel del estudiante en el proceso de evaluación, los docentes manifiestan tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes respecto a su propia actuación, la actuación de los demás y la del docente.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	6.- ¿Podría mencionar algunas de las estrategias utilizadas para evaluar los contenidos científicos de su área? Explique.	<p>P. B Pruebas escritas/orales</p> <p>Cuestionarios</p> <p>Prácticas de laboratorio/ informe</p> <p>Exposiciones con Canaima</p> <p>Investigaciones grupales e individuales</p> <p>Actividades para el hogar</p> <hr/> <p>P. Q: Pruebas escritas</p> <p>Prácticas de laboratorios</p> <p>Cuestionarios</p> <hr/> <p>P.F: -Prácticas de laboratorio e informes</p> <p>-Prueba escrita</p> <p>-Exposiciones</p> <p>-Microclases</p> <p>-Taller de ejercicios</p> <p>-Guía con defensa</p> <p>-Mapas mentales/conceptuales.</p>	<p>De los aspectos esbozados por los docentes, se resalta la manera como cada uno de estos especifican las estrategias de aprendizaje, integrando en las mismas a su vez algunas técnicas e instrumento de evaluación. Lo que permite afirmar, por un lado, que por parte de los docentes no existe un conocimiento consolidado acerca de lo que es una estrategia de evaluación. Pues si bien es cierto las técnicas y los instrumentos están inmersos en la estrategia, un instrumento o una técnica de evaluación, <i>perse</i> no constituye una estrategia.</p> <p>En cuanto a las estrategias de mayor recurrencia por parte de los docentes se tiene las prácticas de laboratorio, pues este tipo de estrategia tanto a nivel de aprendizaje como de evaluación juega un papel fundamental en el desarrollo del conocimiento de la ciencia. Pues permite la observación directa de algunos fenómenos o la manipulación de variables, aspecto este de gran coherencia en el proceso de formación. Las pruebas escritas, las exposiciones y las investigaciones también son consideradas como parte de las líneas estratégicas que se emplean para el desarrollo del conocimiento científico. Las exposiciones, los mapas mentales, las microclases, y las pruebas cortas también son reportadas como parte de las estrategias utilizadas por los docentes.</p>	<p>Para Paredes (2012) las estrategias de evaluación van más allá de una simple aplicación de técnicas, instrumentos y recursos utilizados por el docente para valorar la actuación de los alumnos, tomando en cuenta los diferentes resultados de aprendizaje así sea aprendizaje de tipo cognoscitivo, aprendizaje socio-afectivo y aprendizaje psicomotor. En relación con este elemento se tiene que los docentes manejan una concepción de estrategia de evaluación muy apegada a las actividades, técnicas e instrumentos, no tienen un criterio claro que les permita establecer las diferencias y relaciones ente cada uno de estos aspectos. Esta situación incide en la efectividad y dinámica de las estrategias de evaluación.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	7.- ¿Qué cantidad de tiempo aproximadamente, dedica usted a la aplicación de cada estrategia de evaluación?	<p>P. B: Para las pruebas escritas u orales se dedican 2 horas. Para las prácticas de laboratorio se toman 4 horas, 2 teóricas para reforzar lo que es el informe que deben entregar con aspectos o normas APA, verificación de materiales traídos, conformación de la guía práctica y 2 horas más para la realización de la práctica. Para las exposiciones primero se investiga eso lleva 2 horas académicas más lo que el estudiante investigue en casa, organizar la información en esquemas, mapas conceptuales o mentales o en láminas de power point también lleva 2 horas.</p> <p>P. Q: A las pruebas escritas u orales no más de 2 horas. Para las prácticas de laboratorio las 4 horas. Para los quiz son pruebas cortas de la clase que se dio la semana anterior son sólo 2 preguntas, eso es para responder en 10 minutos</p> <p>P.F: Práctica de laboratorio e informe: de 4 a 6 horas académicas, 2 días de práctica dependiendo del número de experimentos y ritmo de trabajo del grupo d estudiantes, y 2 horas de teoría para que culminen el informe que se desarrolló durante la práctica. Exposiciones: de 5 a 10 minutos por participantes.</p>	<p>La cantidad de tiempo que se emplee en las diferentes estrategias sirve de guía para establecer a cuales elementos estratégicos se les confiere mayor importancia dentro del proceso de evaluación del área de ciencias. En el caso específico de los docentes entrevistados, se le imprime gran relevancia horaria a las prácticas de laboratorio, pues su ejecución requiere de una serie de procedimientos que van desde la elaboración de los experimentos hasta la elaboración de los informes que requiere de orientaciones específicas por parte de los docentes. De igual manera, las pruebas escritas también cuenta con una asignación considerable de tiempo, ello debido a que las disciplinas científicas del Nivel de Media General requieren del abordaje de contenidos de naturaleza teórica y práctica, para lo cual se requiere un tiempo considerable.</p>	<p>Para Monsalve (2011) un plan estratégico de evaluación debe gestionar de manera efectiva el tiempo, pues le corresponde al docente como planeador de su área, determinar una distribución temporal efectiva, de manera que se le brinde más importancia a las actividades que sean del mayor beneficio académico para los estudiantes. Un plan estratégico que no contemple el tiempo requerido de cada actividad está sujeto a la improvisación y a los cambios permanentes.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>8.- Según su experiencia podría señalar ¿Qué contenidos del aprendizaje (Conceptuales, procedimentales, actitudinales) son difíciles de evaluar? Explique.</p>	<p>P. B. Literalmente, la parte actitudinal se hace cuesta arriba, primero por los cambios físicos emocionales que los estudiantes atraviesan, segundo hay condiciones intrapersonales que los expresan a través de sus actitudes y que como son de difícil conocimiento el docente no puede colaborar mucho en esa parte. Cada estudiante como ser humano es único e irreplicable por lo que hay que convivir con tantas personalidades que en ocasiones no se evalúan como tal.</p> <p>P. Q: Es por el tiempo que no alcanza para evaluar los contenidos actitudinales, son tantos estudiantes que a veces las clases quedan a medias en lo conceptual y procedimental que en mi caso lo poco que tomo en cuenta se resumen en los rasgos.</p> <p>P.F: Los contenidos actitudinales son los más difíciles de evaluar puesto que las actitudes varían con mucha frecuencia y es difícil estimarlas o percibir las en algunas estudiantes por los diferentes tipos de personalidad.</p>	<p>En el nivel de respuesta presentado para esta categoría los docentes coinciden en señalar que el tipo de contenido que mayor dificultad representa es el denominado bloque actitudinal, pues esta dimensión del ser humano, es difícil de apreciar a simple vista o mediante el registro de un instrumento de evaluación, ya que el desempeño actitudinal hace referencia a los diferentes apreciaciones que demuestran los estudiantes en torno a los conocimientos que van adquiriendo en el aula.</p> <p>Entre las limitantes que señalan los docentes para la evaluación de este tipo de contenidos destacan: los cambios físicos y emocionales propios de la adolescencia, el número de estudiantes que conforma un aula del nivel de educación media, que en algunos casos oscila entre los 38 y 40 estudiantes.</p> <p>En cuanto a lo explicitado por uno de los docentes, el mismo, evalúa los contenidos actitudinales mediante los denominados rasgos, potencializándose con ellos aspectos tales como: la responsabilidad, el comportamiento, la disciplina y el respeto. Si bien es cierto, estos elementos están presentes en la dimensión actitudinal, pero la evaluación no puede reducirse a estas apreciaciones.</p>	<p>Para Rivero (2011) los contenidos actitudinales están constituidos por valores, normas, creencias y actitudes destinadas al equilibrio personal y a la convivencia social.</p> <p>De esta apreciación se derivan aspectos que permiten trazar una idea de la dificultad que implica la evaluación de este tipo de contenidos. Una evaluación propiamente actitudinal, es imposible de sistematizar y categorizar, pues entran en juego elementos tan complejos como las capacidades cognitivas – afectivas que determinan la disposición del individuo para actuar de una u otra manera. En el caso de los contenidos de índole científica la visión actitudinal se hace más compleja, pues en ella tiene que determinarse el nivel de valoración personal que le atribuyen los estudiantes, a los conocimientos que van adquiriendo y al conocimiento científico como aspecto fundamental del conocimiento moderno.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>9.- ¿Cuáles son los procedimientos que sigue para evaluar cada tipo de contenido (Conceptuales, procedimentales, actitudinales)?</p>	<p>P. B: Todas las estrategias mencionadas anteriormente se dedican a evaluar la parte conceptual y procedimental, ya lo actitudinal una lo evalúa en algún indicador en la misma escala de estimación como por ejemplo: -Muestra interés por comprender determinado tema. – Participa activamente en la realización de las experiencias prácticas. –Es cuidadoso al comunicarse bajo un léxico limpio. – Su presentación personal es la adecuada.</p> <p>P. Q: Lo conceptual las estrategias que mencioné más que todos las pruebas escritas u orales, lo procedimental las prácticas de laboratorio porque allí deben cumplir con normas y reglas necesarias para lograr resultados y en lo actitudinal se evalúa disciplina, responsabilidad, uniforme.</p> <p>P.F: -Conceptuales: pruebas, interrogatorios, participaciones en clase, exposiciones, mapas conceptuales, informes. -Procedimentales: prácticas de campo y de laboratorio, mapas mentales, talleres, demostraciones. -Actitudinales: debates, conversatorios, micro clases, participaciones.</p>	<p>A través de estos planteamientos, los docentes pudieron expresar las concepciones que manejan en relación con los tipos de procedimientos que aplican a los diversos tipos de contenidos que se requieren evaluar en el proceso educativo. Para la dimensión conceptual los docentes refieren una vasta gama de procedimientos que van desde pruebas escritas, pruebas orales, interrogatorios, participaciones en clases, entre otras. Demostrando con ello las múltiples forma mediante las cuales se puede dar un acercamiento conceptual al mundo de la ciencia. Ahora bien, respecto a los contenidos procedimentales las opciones van disminuyendo, no obstante, se favorecen actividades como las prácticas de laboratorios y las prácticas de campo, que implica destrezas prácticas en función del aprendizaje.</p>	<p>Apoyándonos en Rivero (2011) destacamos que los contenidos conceptuales se refieren al conocimiento que tienen los estudiantes acerca de las cosas, datos, hechos, conceptos, principios, leyes, que expresan un conocimiento verbal, relacionado con las disciplinas científicas. Cada uno de estos elementos, permiten darle significatividad a las diferentes áreas, de allí que resulten adecuados los procedimientos y medios que señalaron cada uno de los docentes. En relación con el contenido procedimental, el mismo autor precisa que en esta dimensión del saber viene dada por la conjunción de capacidades cognitivas y motrices, de manera que es un tipo de conocimiento en el que las acciones manifiestas y por ejecución son fundamentales. En el caso de las disciplinas científicas, ese tipo de conocimiento se pone a prueba, pues los estudiantes necesitan interactuar con un componente práctico donde se arrojen evidencias sobre algún fenómeno específico y el nivel de destreza con el que es manejado.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	10.- ¿Considera usted que el profesor de ciencias debe enseñar sólo el conocimiento que se produce en la comunidad científica? ¿Por qué?	<p>P. B No, en lo absoluto, la ciencia es tan fenomenal que día a día algo se descubre o se inventa, el contacto con la naturaleza nos da muchas respuestas y que con una simple hoja de una planta puede explicarse no solo ciencia sino también matemática, castellano, historia entre otras áreas de interés académico para el estudiante.</p> <p>P. Q: De cierta forma si, ya todos los conocimientos están ahí para enseñar, lo que hay que hacer es buscar las maneras más efectivas de transmitirlos a los estudiantes y que ellos de verdad aprendan.</p> <p>P.F: - No, también debe enseñar castellano, valores, ética, entre otros porque el conocimiento no se fragmenta, los contenidos no se encuentran aislados. Además, todo docente debe orientar la formación integral para la vida.</p>	<p>En cuanto a las concepciones inherentes al objeto de enseñanza de la ciencia, los docentes manejan criterios diferentes. El P. Q está de acuerdo con el planteamiento, llegando a considerar que todos los conocimientos que produce la comunidad científica están allí, por lo tanto el deber del docente es adecuarlo a las estrategias pedagógicas.</p> <p>En contraposición P. B y P. F destaca que no, pues como hecho dinámico la ciencia tiene la potestad de reinventarse, surgiendo así la adecuación de los contenidos científicos a partir de cualquier elemento de interés que surja y que sea comunicado y difundido en el marco de los contextos sociales.</p>	<p>La objetivación del conocimiento es un hecho de gran relevancia, de manera que uno de los aspectos esenciales de la evaluación es el qué se debe enseñar en el marco de las ciencias. Razón por la cual, algunos docentes conciben a la ciencia como un proceso ya culminado, consideran que el conocimiento ya está "allí". Ahora bien, en el caso de la actualización y la investigación constante, cabe destacar que el área de ciencias es una de las más dinámicas de la sociedad. Por lo tanto, los conocimientos aquí adquiridos tienen gran aplicación y pueden ir cambiando, ampliándose o transformándose. Esto se debe tener en cuenta, dado que dichos constructos pasan a formar parte de la concepción científica de los estudiantes.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>11.- Si se le permitiese evaluar de forma totalmente autónoma ¿Cómo lo haría y por qué?</p>	<p>P. B: Fuese un poco más estricta respecto a los parámetros que hay que seguir a modo administrativo por el MPPE, quizá ajustaría la carga horaria para cada asignatura y por supuesto quisiera que todos los materiales e insumos necesarios para un laboratorio estuviesen a la orden de los estudiantes. Yo pienso que los estudiantes aprenden haciendo pero que también merecen tener más presión en cuanto a la evaluación, hoy día hay muchas facilidades por ejemplo con los proyectos y ellos no quieren tener un nivel académico alto</p> <p>P. Q: Pues fuese con la aplicación de más pruebas escritas, ejerciendo un poco de presión con los estudiantes porque a mayor presión ellos rinden más. Hay que dar todos los contenidos exigidos en la norma si se pudiera se ampliaría la carga horaria para ello.</p> <p>P.F: Lo haría tal como se realiza porque estoy de acuerdo con evaluar al estudiante como un todo, de manera formativa, considerando los tipos de evaluación en pro de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>En estas tres opiniones hay una clara diferenciación de la concepción de evaluación, que cada docente considera, debe aplicarse en el componente científico del Nivel de Educación Media. En el primer caso P. B, se aprecia como significativo el ajuste de carga horaria por asignatura. Priorizando el aprendizaje procedimental mediante las prácticas de laboratorio, sin dejar de reforzar el conocimiento conceptual mediante las pruebas. El mismo docente, considera que actualmente hay facilidad para la evaluación de los estudiantes, lo cual incide a su modo de ver, en la formación. En el segundo caso P. Q, considera que mediante la evaluación se debe ejercer presión sobre el estudiante, considerando adoptar un modelo de evaluación para el área de la ciencia basado en el uso exclusivo de las pruebas escritas, así como la inclusión de todos los contenidos, coincidiendo con la anterior opinión, en el hecho de que se requiere aumentar la carga horaria. En estas dos concepciones, se puede vislumbrar cierto nivel de inconformidad respecto a las políticas de evaluación. Por lo contrario, la opinión de P. F resalta su conformidad con el modelo de evaluación actual, ya que está de acuerdo con los lineamientos actuales de la evaluación formativa.</p>	<p>En las concepciones que manejan los docentes acerca del cómo evaluar hay un claro interés en destacar las técnicas, los instrumentos y las actividades mediante las cuales evaluarían. Lo cual permite expresar que ante estos planteamientos, los docentes del área de ciencias consideran la objetividad como parte importante del proceso de evaluación, tal como lo señalan Sánchez, Gil y Martínez (1995), la misma deviene en la necesidad de medir la competencia de los estudiantes. Por lo tanto, en estos docentes se manifiesta una clara tendencia a medir el nivel de conocimiento de los estudiantes mediante la aplicación de pruebas y otros procedimientos prácticos. En el caso específico de P. Q se redimensiona el papel que juegan las pruebas pedagógicas, lo cual coincide con la concepción de evaluación que Vasco (1998) titula “Los conocimientos son copias de la realidad, pues las pruebas actúan como respuesta ante los estímulo de los contenidos proporcionados”.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>12.- A través de un tema que ya fue evaluado, ¿Podría describir la forma en la que abordó la evaluación, desde el principio hasta la culminación, dando a conocer el referente teórico estudiado?</p>	<p>P. B Tema: Origen de la vida</p> <p>Haciendo desde un principio investigaciones sobre las distintas teorías sobre el origen de la vida, permitiendo que los estudiantes participaran activamente para realizar esquemas y mapas conceptuales y/o mentales como organizadores previos a la realización de la exposición en Canaima de cada grupo con previa revisión de la docente. Realizada la exposición se planifica la realización de la práctica de laboratorio, se les piden los materiales y se indican los pasos para realizar la investigación previo o lo que es lo mismo el prelaboratorio, luego se realiza la práctica siguiendo ciertas pautas para hacer el informe y entregarlo para su discusión en la clase siguiente usando la forma de la coevaluación entre los mismos estudiantes, la docente registra en cada actividad sus observaciones individuales para cada estudiante lo que le permite realizar sus consideraciones finales a cada uno. Se evalúa: - Investigación/Participación - Práctica de laboratorio/Informe - Exposición - Conversatorio final. Cabe resaltar que los criterios e indicadores se dan a conocer desde un principio a cada estudiante por lo que ya ellos saben que se evaluará, esto porque cambian según la estrategia de evaluación aplicada y por supuesto al grupo al cual se aplique.</p>	<p>A partir de los expresado por la docente inherente a la forma como evalúa un contenido específico del área se tiene que como actividad utiliza estrategias tales como: la elaboración de esquemas y mapas conceptuales y mentales, exposiciones, ejecución de la práctica de laboratorio, presentación y discusión del informe. Pudiéndose puntualizar que para este contenido la docente utilizó variadas técnicas e instrumentos de evaluación, adecuadas al nivel de profundidad de los contenidos, algunas de ellas como la elaboración de mapas mentales y conceptuales, la exposición evaluaron los denominados contenidos conceptuales, por su parte la práctica de laboratorio con la respectiva presentación del informe se establecieron para la evaluación de los conocimientos procedimentales. De manera que en su proceso de evaluación se atendió a estas dos dimensiones de la evaluación, pues no se hace mención a alguna acción tendiente a valorar los contenidos actitudinales. En cuanto a las formas de evaluación que se utilizaron para la evaluación destacan la coevaluación, así como la heteroevaluación.</p>	<p>Desde el punto de vista del análisis de la estrategia utilizada por la docente, se tiene que la misma se acerca a las consideraciones de Andonegui (2011), en el sentido de que de una u otra forma, trata de ocasionar un encuentro con cada estudiante para valorar su desenvolvimiento, es decir, que atiende en cierta medida las particularidades de cada uno. Otro elemento que se debe destacar es la adecuación que manifiesta realizar, entre el tipo de contenido y las estrategias de evaluación, determinando estrategias específicas para los contenidos procedimentales y actitudinales, respectivamente.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>12.- A través de un tema que ya fue evaluado, ¿Podría describir la forma en la que abordó la evaluación, desde el principio hasta la culminación, dando a conocer el referente teórico estudiado?</p>	<p>P. Q Compuestos inorgánicos</p> <p>Desde el inicio hice el quiz corto para saber si ellos dominan la composición de al menos 2 compuestos químicos o en el caso que reconozca los elementos químicos, sus elementos y sus características. Luego se explicó la clase y se estableció un cuestionario de 20 preguntas que respondieron para realizar la prueba escrita. Así se elaboró el plan de trabajo para la práctica de laboratorio ahí evaluó lo que es el informe y los procedimientos con escalas dicotómicas y finalmente se hace la prueba escrita respondiendo a las preguntas del cuestionario, en ese caso sólo se toman 6 preguntas para la prueba escrita las cuales fueron sorteadas por todos antes. Pero de igual manera si las preguntas escapan de la realidad conceptual que se quiso evaluar ellos tiene su calificación individual, es decir, sumo la nota del quiz, el cuestionario, la práctica y el examen para saber si aprobaron o no.</p>	<p>Con base a lo planteado por el docente P. B se determina que establece desde el punto de vista de las estrategias: las actividades, las técnicas y los instrumentos de evaluación. En cuanto a las mismas destacan el uso de los exámenes cortos, el cuestionario, la práctica de laboratorio, y la prueba escrita. La cual cumple una función específica en el proceso de evaluación.</p> <p>Ahora bien, desde el punto de vista de los objetivos que se logran con la evaluación declara la importancia de la calificación como alcance final, para ello el docente utiliza diversas estrategias atendiendo a los contenidos. Cada una de las actividades propuesta para el tema deriva en una nota previa que al finalizar el contenido es promediada resultando en la definición calificativa de los estudiantes.</p>	<p>En la forma como se desarrollan las estrategias de evaluación del docente P. Q, destaca el uso de diversas actividades, cada una con técnicas de evaluación diferentes. Para la verificación de los conocimientos previos utiliza el quiz o prueba corta, con la finalidad de medir de manera rápida el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre el tema a desarrollar. La aplicación de esta prueba tal como lo refiere Martínez – Salanova (2012), tiene su fundamento en la importancia de los conocimientos previos para el logro del aprendizaje significativo. Otro aspecto a destacar dentro de la evaluación del docente es el uso que hace del cuestionario como instrumento de preparación para la prueba escrita. De este modo, el cuestionario cumple una función capital para focalizar el aprendizaje de los estudiantes.</p>

Instr.	Ítems	Respuesta Emitida	Análisis de los indicadores de respuesta	Teorización
	<p>12.- A través de un tema que ya fue evaluado, ¿Podría describir la forma en la que abordó la evaluación, desde el principio hasta la culminación, dando a conocer el referente teórico estudiado?</p>	<p>P. F Lanzamiento de proyectiles</p> <p>Posterior a la clase de lanzamiento de proyectiles se solicitaron materiales a los estudiantes para realizar una práctica de laboratorio, asignando a su vez una investigación para el prelaboratorio. Al inicio de la práctica se verificó el cumplimiento de la asignación (materiales y prelaboratorio) se socializó la información y se procedió a desarrollar las experiencias en equipo, realizando un informe con las partes indicadas. Durante la práctica, la docente registraba las observaciones y asistía cualquier duda, coordinando el procedimiento y orientando el análisis de los resultados y conclusiones. Se utilizó como instrumento una escala, con los siguientes indicadores: valor de 4 puntos cada uno. 1) Colabora en el trabajo en equipo para el montaje de las experiencias 2) Participa activamente en la socialización de información y análisis de resultados. 3) Cumple con normas, asignaciones y acuerdos. 4) Expone sus observaciones y conclusiones en un informe escrito. 5) Presenta informa con anexos y aspectos formales de la escritura.</p>	<p>En relación a las estrategias de evaluación presentada por el docente P. F destacan la investigación, las prácticas de laboratorio. Con lo cual se estableció una evaluación de los contenidos procedimentales y conceptuales, determinando dos actividades bien diferenciadas entre sí. En este caso específico, el docente hace un reporte del tipo de instrumento que utilizó para el registro de la actuación de los estudiantes, que fue una escala de estimación, conformada por una serie de indicadores. Entre los indicadores presentados, se abarca cierta dimensión actitudinal de los estudiantes, pues se consideró observar el nivel de colaboración para el trabajo en equipo y el cumplimiento de normas y asignaciones que son un tipo de contenido formativo que no solo se aplica al contexto escolar, sino en los diferentes contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.</p>	<p>Al igual que en los casos anteriores, la docente hace un señalamiento de las diversas actividades, técnicas e instrumentos que conforman el proceso de evaluación. Al relacionar esta información con los aspectos estudiados por Paredes (2012) en cuanto a los instrumentos, se señala el uso de las escalas como mecanismo para registrar la información. En esta oportunidad, se considera la relación existente entre el instrumento y la técnica, pues la P.F aplicó para observar el desenvolvimiento de los estudiantes durante su actuación en la práctica de laboratorio, requiriéndose para ellos, focalizar la observación para una mayor sistematicidad de la evaluación.</p>

## **Interpretación de los resultados encontrados con la guía de entrevista aplicada a los docentes**

Luego de analizadas las respuestas de los docentes del componente de ciencias naturales, respecto a la evaluación, se tiene que de acuerdo a las diferentes categorías consideradas, se determinaron algunos aspectos importantes que se hace necesario puntualizar.

### **Categoría “Concepción de la evaluación de los aprendizajes”**

En función de la categoría “Concepción de la evaluación de los aprendizajes”, con la cual se propuso recoger impresiones acerca de la manera como los docentes definen la evaluación, se tiene que existen diferencias fundamentales entre los docentes a la hora de definirla. Situación que deja ver como en un mismo centro educativo y en áreas análogas se manejan puntos de vista diferentes respecto a la concepción de evaluación.

Para dar inicio a este análisis, se trae a colación una concepción en la cual se deja ver la influencia del conductismo y el andamiaje de la escuela tradicionalista, pues para uno de los docentes la evaluación es un proceso de “medición de resultados de los aprendizajes”, haciéndose énfasis en el papel que juegan las calificaciones cuantitativas para medir el éxito o fracaso de los estudiantes. Esta mirada a la evaluación, considerada un modelo de ortodoxia, aún tiene mucha vigencia y prevalece, principalmente en el Nivel de Educación Media, donde la evaluación se reduce a un dato cuantitativo.

En esta concepción la evaluación se da a través de una serie de momentos puntuales, por lo general mediante la aplicación de pruebas, que sirven de medio para la verificación del nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes. Por lo tanto, la información que sirve de registro en el proceso de evaluación solo se obtiene a través del desenvolvimiento de los estudiantes en cada una de estas pruebas, que en el caso del área de ciencias compromete la combinación de un componente teórico y un componente práctico.

Una de las críticas generalizadas en torno a este tipo de evaluación estriba en los siguientes aspectos: busca la comprobación de los resultados de aprendizaje en el ámbito de los contenidos, utiliza pruebas estandarizadas generalmente para evaluar el producto final de los estudiantes, sirve como un medio de control para el aprendizaje, pues a pesar del desenvolvimiento que puede llegar a tener el estudiante en un contenido específico, el control que se establece en torno a las pruebas es tal, que no hay un espacio para la retroalimentación. De igual manera, estas pruebas sirven de mecanismo para la clasificación de los estudiantes y deja muy poco espacio para la reflexión de la práctica pedagógica.

Por otro lado, se establece la concepción de la evaluación como un proceso donde se integra lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. Este tipo de evaluación jugó un papel fundamental en las redimensiones curriculares que se llevaron a cabo en El Sistema Educativo Venezolano en los años 90, pues irrumpió el modelo tradicional de evaluación que sobreestimaba la importancia de lo conceptual sobre las demás dimensiones del aprendizaje, ya que por un largo trayecto de la evaluación en Venezuela, no se consideraron las actitudes, ni las capacidades procedimentales de los estudiantes como una parte esencial de la evaluación.

Como aporte de esta concepción se debe referir la importancia que representa el constructivismo como paradigma epistemológico, pues hay que tener en cuenta que las transformaciones de la evaluación a través del tiempo responden directamente a la concepción de los diferentes modelos de evaluación y aprendizaje. Por lo tanto, la mirada hacia la evaluación dada por uno de los docentes, responde a una necesidad intrínseca que le atribuye al aprendizaje de la ciencia, en relación a lo que el alumno logra saber y comprender de las teorías que conforman los diferentes contenidos, los procedimientos que implican enfrentarse a las actividades prácticas propias de las disciplinas científicas, incluyendo también la actitud que asume para considerar cada uno de los contenidos como parte esencial de su formación. Desde esta perspectiva, quizá la más integral, el alumno es evaluado con base en aspectos de su personalidad

y formación tales como: responsabilidad, compañerismo, capacidad de trabajo en equipo, entre otros elementos.

Si bien es cierto, que este tipo de evaluación se considera muy oportuna, para la valoración de cualquier área de aprendizaje del Nivel de Educación Media, no se ha logrado consolidar, por lo menos en el caso de la experiencia venezolana, pues han surgido opiniones de lo difícil o inviable que puede llegar a resultar que un docente, debido a las cargas horarias a las cuales se enfrenta o a la cantidad excesiva de estudiantes, pueda realizar una verdadera evaluación tomando en cuenta estas tres dimensiones. Convirtiéndose esta apreciación en una opinión generalizada, principalmente, a la hora de llevar un registro sistemático de la dimensión actitudinal de los estudiantes; lo que complejiza un poco el panorama educativo.

Finalmente en la revisión de estas concepciones, se establece la que está sustentada en el modelo de evaluación flexible, y que responde a un tipo de evaluación formativa. Según la mirada del docente, el objetivo de esta evaluación es hacer una revisión sistemática acerca de las fortalezas y debilidades de los estudiantes, con base a los objetivos planteados. Contrario al modelo tradicional de evaluación, según lo referido por uno de los docentes, uno de los objetivos fundamentales que se persigue con la misma, es el replanteamiento de las estrategias de enseñanza, pues se concibe todo el proceso de manera integral. Por lo tanto, el éxito de la evaluación está directamente relacionado con la calidad de las estrategias y herramientas de enseñanza.

**Indicador: “Relación existente entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación”**

Otra categoría que es fundamental para el desarrollo de la investigación, es la concepción que manejan los docentes respecto a la relación que existe entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación. De las opiniones emanadas se pueden determinar algunas limitaciones considerables de los docentes para establecer dicha relación. Al igual que en el caso anterior, existen diferencias

fundamentales entre ambas concepciones, las cuales van desde una absolutista que considera que no se debe dar ningún tipo de relación entre ambas, hasta una concepción que manifiesta no hay una clara diferenciación entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación.

En cuanto a esta categoría es muy importante destacar que las actividades de enseñanza y las de evaluación, con miras a un verdadero desarrollo integral de los estudiantes, deben guardar relaciones fundamentales, pues existe en líneas generales, una tendencia a diferenciar sustancialmente entre ambos procesos, lo cual incide en la práctica pedagógica de los docentes. Pues en el caso del docente que niega la relación, esgrime como argumento el nivel de flexibilidad y consenso que debe existir entre una y otra actividad, pero al mismo tiempo, niega cualquier tipo de flexibilidad en las actividades de evaluación, recalando que las mismas deben ser de la total autonomía del docente, quien es el ente más idóneo para considerar el mecanismo que debe mediar entre el proceso de aprendizaje y la evaluación de los estudiantes.

#### **Indicador: “Participación de los estudiantes en el proceso de evaluación”**

Esta categoría permite establecer conclusiones inherentes a la concepción que tienen los docentes referentes al papel de los estudiantes en el proceso de evaluación. Cabe señalar, que a la luz de las redimensiones que se han suscitado en torno a los modelos de evaluación, los estudiantes son considerados como parte activa de la evaluación. De allí, que las formas de autoevaluación y coevaluación, son medios a través de los cuales se asume el papel de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en el de sus compañeros.

Al revisar y analizar las concepciones que se manejan por parte de los docentes, se expresa que los mismos conocen los diferentes tipos de evaluación-coevaluación y heteroevaluación. No obstante, en la concepción de los docentes la autoevaluación y la coevaluación se manejan con un criterio muy particular, pues el tipo de resultado que se genera de las mismas, se inclina hacia la autorreflexión y la opinión sobre la actuación de los demás, de manera que las mismas no logran incidir

en el proceso de evaluación de manera determinante en cada uno, esto, según lo expresado por los docentes.

Sin embargo, resaltan el hecho que a través de la coevaluación los estudiantes logran emitir opiniones sobre el proceso de enseñanza y el trabajo en general, de los docentes. Estas apreciaciones tienen un alcance fundamental, con miras a la optimización del proceso de aprendizaje, pues con base en estas perspectivas los docentes pueden generar un ciclo de autorreflexión sobre las prácticas pedagógicas que imparten.

### **Indicador: “Estrategia de Aprendizaje”**

Esta categoría describe uno de los elementos del proceso de aprendizaje más importantes, pues a través de ella se deja ver el tipo de concepción de los docentes respecto a la praxis de la evaluación. Destacando que no se puntualiza un conocimiento claro por parte de los mismos en torno a las estrategias, pues solo logran expresar algunos elementos que hacen parte de las estrategias, tales como las técnicas y los instrumentos.

Cabe destacar que entre las actividades de evaluación más importantes se señalan las prácticas de laboratorios, las cuales en palabras de los docentes, permiten medir el nivel de conocimiento a nivel práctico en los estudiantes, constituyéndose en un referente de gran alcance dentro de la evaluación de los contenidos procedimentales del área de ciencia. Igualmente, se reportan las pruebas escritas, las exposiciones y las investigaciones como parte de las líneas estratégicas para la evaluación del área de ciencias en el Nivel de Educación Media.

Como aporte de esta categoría es menester destacar, que debido a la complejidad de los conocimientos que forman parte de las diferentes disciplinas del área científica, se requiere pues que los docentes diversifiquen el espectro de las técnicas e instrumentos de evaluación. En este sentido, se debe tratar por todo los medios, de garantizar a los estudiantes los mecanismos que propicien una verdadera actuación integral, al momento de ser evaluado; para ello es muy importante la

optimización de los procesos de evaluación tradicionales, pues la especialización de la evaluación, como línea de investigación de la educación ha permitido el desarrollo de toda una temática relacionada a la adecuación de las diferentes técnicas e instrumentos en correspondencia con la naturaleza de los diversos contenidos.

**Indicador: Dificultad de los contenidos.**

Esta categoría responde a las limitaciones que se pueden establecer a la hora de evaluar los tipos de conocimientos que intervienen en el proceso educativo, los cuales atienden a la naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal. En el caso de la concepción de los docentes, que forman parte de la investigación, hay una mirada generalizada que considera a los contenidos actitudinales como la dimensión que presenta mayor dificultad a la hora de ser evaluada.

Entre los argumentos que se esgrimen para esta consideración, se destaca el hecho de que para esta dimensión de la evaluación es muy difícil llevar a cabo un registro que permita apreciar una verdadera actitud formativa de los estudiantes. Esto, debido a los aspectos que se integran en los denominados contenidos actitudinales, tal como su nombre lo indica, actitudes, valores y normas adecuados en un marco social.

Por lo tanto, esta dimensión hace referencia a una serie de factores que no se pueden regular del todo en el proceso educativo, ya que la actitud que implica la consistencia de los actos de los estudiantes ante las diferentes situaciones y los valores que mediatizan la regulación de su propio comportamiento, son en gran medida elementos ante los cuales el docente en el Nivel de Educación media general, siente dudas de cómo llevar a cabo una evaluación real y oportuna.

**Indicador: Procedimientos para evaluar cada tipo de contenido**

Es muy pertinente, como elemento sistemático del proceso de evaluación, que se adopten los procedimientos coherentes a la hora de ejecutar la evaluación de cada tipo de contenido, pues de lo contrario, en el proceso de evaluación pueden llegar a surgir algunas contradicciones. En lo referente a esta concepción, existe una

generalización por parte de los docentes, pues tienden a considerar los mismos procedimientos para los diferentes contenidos.

En este orden de ideas, es oportuno señalar que en cuanto al aspecto conceptual los docentes seleccionan las pruebas escritas, pruebas orales, la participación directa en clase y los quiz, como los procedimientos más convenientes a la hora de evaluar los contenidos conceptuales. Destacando así, que estos mecanismos de evaluación son altamente difundidos en el Sistema Educativo Venezolano para la evaluación de los contenidos a este nivel. Razón, que atiende al hecho de que a través de estos medios los docentes pueden verificar el nivel de comprensión que han adquirido los estudiantes en cuanto a las teorías que se manejan en los diferentes contenidos, pues hay que tener en cuenta que para efectos de los contenidos del área de ciencias, se requiere de contenidos teóricos y prácticos, que consideran diferentes niveles de actuación de los estudiantes.

En cuanto a los contenidos procedimentales sobresale la funcionalidad de las prácticas de laboratorio, como instancia para la evaluación de los procedimientos que son capaces de realizar los estudiantes para cada uno de los contenidos propuestos. Lo cual resulta muy pertinente, según lo expresado por los docentes, pues a través de este tipo de actividades, se busca evaluar el saber hacer. Es decir, las habilidades que presentan los estudiantes a la hora de ejecutar los diferentes procedimientos que explican los insumos teóricos que conforman un contenido.

Para los contenidos actitudinales, se expresó como procedimiento único, la incorporación de los mismos como rasgos dentro de algunos instrumentos de evaluación. Si se sigue a la categoría anterior, existe por parte de los docentes una concepción generalizada que le adjudica un alto grado de dificultad a la evaluación de estos contenidos.

**Indicador: La evaluación ideal.**

Esta categoría busca marcar la concepción de evaluación que el docente de ciencias consideraría ideal poner en práctica para su área. Como resultado de esta

sistematización, se tiene que en el contexto de investigación existen tres percepciones diferentes sobre el modo de evaluación que debe ser aplicada para la evaluación de los contenidos de las diferentes asignaturas que conforman el área de ciencias. Destacándose una percepción que resalta la necesidad de hacer énfasis en los contenidos procedimentales, pues se señala que una de las finalidades del área de ciencias es que el estudiante demuestre habilidades prácticas concernientes al conocimiento científico que se requiere construir en el Nivel de Educación Media.

En relación con la necesidad de reforzar los contenidos procedimentales en el Nivel de Educación Media, algunos autores como Salas y Aranda (2010), consideran la relevancia que tiene que estos contenidos sean privilegiados a la hora de llevar a cabo el proceso de evaluación, pues argumentan que:

Los contenidos procedimentales se relacionan con el saber hacer. Es el conocimiento que le concierne la ejecución de procedimientos, estrategias, métodos, técnicas, etc. El saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la relación de varias acciones u operaciones. (p.8)

La evaluación de este tipo de procedimiento, a decir de los autores, le confiere gran importancia a la idea práctica del procedimiento, entendido como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas al desarrollo de habilidades prácticas. Este tipo de contenido requiere de una evaluación, en la que el estudiante, sea evaluado a través de la simulación de una serie de situaciones que requieren de una serie de procedimientos a través de los cuales se le da respuestas a planteamientos científicos. En el caso del área de ciencias, se necesita que el estudiante demuestre capacidades para el manejo de equipos y materiales. En cuanto a este tipo de conocimiento, cabe destacar que se puede considerar una posición de la evaluación de las ciencias aproximada al paradigma constructivista del aprendizaje; principalmente por el papel activo que juegan los sujetos en este tipo de evaluación.

Otro caso que se destaca como concepción de evaluación ideal, dentro del grupo de profesores encuestados, es el del uso exclusivo de las pruebas escritas para evaluar los contenidos del área de ciencias. Esta concepción, está fundamentada,

según lo expresa uno de los docentes en “la necesidad de ejercer presión sobre los estudiantes”. De manera que la evaluación, desde esta percepción es vista, como un medio para comprobar el nivel de conocimiento que va adquiriendo los estudiantes, hacer presión sobre ellos para que se hagan conscientes de que requieren ser monitoreados de manera constante por el profesor. Para Rojas (2013) la prueba escrita, en su concepción tradicional, es uno de las técnicas de evaluación que representa mayores críticas debido al papel que cumple como mero mecanismo para la transmisión de contenidos del docente al estudiante.

De lo anteriormente señalado, se debe resaltar el papel que ha jugado la prueba escrita dentro del Sistema Educativo Venezolano, principalmente en el área de ciencias, pues si bien es cierto, que paulatinamente se ha transitado hacia el uso sistemático de otras técnicas con sus respectivos instrumentos de evaluación; en el área de ciencia se percibe una mayor resistencia a prescindir de este tipo de prueba, al punto de que hoy día para algunos docentes sigue siendo el único medio exclusivo para la evaluación de los estudiantes. Ahora bien, este factor no es fortuito, se le considera una herencia directa de la escuela tradicional y el papel que aún hoy juegan modelos como el conductismo dentro del Sistema Educativo Venezolano.

Finalmente, se destaca como otra concepción ideal de la evaluación del área de ciencia, la denominada evaluación formativa, este tipo de evaluación, es muy importante, principalmente a la luz de las teorías actuales, pues centra la atención de la evaluación en el papel que cumple el estudiante como verdadero protagonista del proceso. En relación con este tipo de evaluación, se destaca que si bien es cierto, que desde la instauración de los cambios curriculares llevados a cabo desde el año 1997, se le ha considerado una de las modalidades de evaluación más importantes; en la práctica existen algunas contrariedades a la hora de implementar un proceso verdaderamente coherente de la aplicación sistemática de este tipo de evaluación formativa. Tal como apunta Ruíz (2012):

Uno de los problemas más ingentes en nuestro medio educativo es el divorcio existente entre el proceso instruccional y la evaluación. La instrucción como

un proceso de información-formación y la evaluación como una comprobación de la adquisición por parte de los estudiantes. Es cierto que el propósito de la evaluación no es comprobar, sino mejorar, lo cual le confiere un carácter mediador (no finalista), por lo tanto ejerce una función que se inserta y forma parte fundamental del programa instruccional. Tradicionalmente se ha desvinculado de una manera sistemática los dos procesos. Por su parte la evaluación formativa, como lo dice Rotger (1990) tiene un carácter eminentemente procesal, tal modalidad es orientadora y no prescriptiva, dinámica y, marcha paralelamente con los objetivos o propósitos que pautan la instrucción. (p.23)

La instauración de un modelo de evaluación formativa, requiere de la adopción de procedimientos dinámicos, para lo cual es fundamental la preparación del docente. Aspecto este que presenta grandes debilidades, pues actualmente existen pocas ofertas de actualización profesional de calidad, en el campo de la educación, sobre todo, en el área de evaluación, además que son escasas las oportunidades que brinda el Ministerio del Poder Popular para la Educación, para que el docente se prepare sobre verdaderas herramientas efectivas de evaluación en las que se combine científicidad, creatividad, innovación y dinamización de la evaluación. Lo cual, deriva en una aplicación muy cuestionada de la evaluación formativa en el Nivel de Educación Media, afectando directamente al área de las ciencias.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS EMANADOS DESDE LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES

Cuadro N° 2: Análisis de los resultados obtenidos en la guía de entrevista aplicada a los estudiantes.

Instr.	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>1.- ¿Podría dar un concepto sobre la evaluación?</p>	<p>E. B: Creo que la evaluación es como el registro de todo lo que el profesor observa del estudiante y con eso puede calificarlo.</p> <p>E. Q: La evaluación es lo que permite medir nuestro conocimiento así se sabe si se aprueba o no.</p> <p>E. F. La evaluación es lo que le permite a la profesora pasarnos la materia si aprobamos las pruebas que ella nos hace durante un lapso ya que son tres con una buena nota.</p>	<p>En estas definiciones, que sintetizan en líneas generales la concepción de los estudiantes del área de ciencias sobre la evaluación, se puede establecer como existe entre los estudiantes una concepción de evaluación sujeta a la función de calificar, siendo este el aspecto común que se destaca de las tres definiciones analizadas.</p> <p>En el primer caso el E. B considera el registro como un aspecto fundamental de la evaluación, de manera que la observación es para este estudiante un aspecto inherente a la evaluación, pues el docente se encarga de registrar datos de los estudiantes para luego evaluarlos.</p> <p>Por su parte, en el segundo caso para el E. Q la evaluación es vista como un instrumento para medir el conocimiento con la finalidad de determinar la aprobación o no de los contenidos. Esta concepción establece como punto de encuentro a la anterior el papel que cumple la evaluación para calificar, de manera que se supedita a una finalidad meramente informativa del alcance de los conocimientos.</p> <p>En el tercer caso, existe una analogía con las dos anteriores, en el sentido que se prioriza la función de la evaluación como medio para que la docente obtenga información sobre el nivel de calificación de cada uno de los estudiantes</p>	<p>Dentro de los aspectos señalados por los estudiantes, se puede apreciar una visión reduccionista de la función que cumple la evaluación en el proceso educativo, pues se señala la función de calificar como el aspecto más resaltante del proceso de evaluación. Tal como expresa (Popham, 2008) el término calificación está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos (calificación escolar). Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar.</p>

Instr.	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>2.- Al inicio del año escolar y de cada lapso, ¿Cómo presenta el plan de evaluación su profesor?</p>	<p>E. B. Siempre la profesora nos da el plan de evaluación y da a conocer las estrategias, pero siempre y cuando nosotros estemos de acuerdo en eso y si no puede que durante la fase el plan cambié en cuanto a las fechas por ejemplo.</p> <p>E. Q: El profesor nos presenta los temas del lapso y nosotros lo empezamos a investigar. Y de una vez nos da las fechas de las evaluaciones.</p> <p>E. F: La profesora nos presenta el primer día una propuesta de los temas que vamos a ver y explica más o menos de que se tratan y así escogemos todos el método de evaluación que queramos.</p>	<p>En las concepciones que los estudiantes manifiestan en cuanto al modo como la profesora adopta el tipo de evaluación, se puede apreciar que el uso de los planes de evaluación es una constante en los docentes, tal como lo señalan los estudiantes. Al igual que la negociación, pues se establece un acuerdo entre los docentes y los estudiantes para reconocer el plan de evaluación como el eje rector del proceso de evaluación.</p> <p>En el primer caso del E. B la profesora presenta el plan de evaluación con las estrategias respectivas, y lo somete a la discusión de los estudiantes, quienes tienen la responsabilidad de discutirlo y aprobarlo.</p> <p>En el segundo caso del E. B se tiene que el profesor presenta el tema y los estudiantes se encargan de investigarlo. En este caso, no se da el proceso de discusión, de manera que los estudiantes no son consultados en la aprobación del plan.</p> <p>En cuanto al tercer estudiante, el E. F expresa que la docente presenta los temas a desarrollar en cada lapso, con una síntesis de lo que se desarrollará en cada tema, ello con la finalidad que sean entre el consenso de los estudiante y el docente, para que surjan cada una de las estrategias y los métodos que se aplicarán en el desarrollo de los contenidos.</p>	<p>En relación a este ítem, se hace necesario teorizar algunos aspectos fundamentales respecto al papel que juegan los planes de evaluación. Para Popham, (2008): un plan es una intención o un proyecto. Se trata de un modelo sistemático que se elabora antes de realizar una acción, con el objetivo de dirigirla y encauzarla. A través de estos planes, se determina una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación de la competencia de un educando. Se recomienda que el plan se defina por: docente, tutor, grupo colegiado y darse a conocer y definirse con el estudiante.</p> <p>De manera pues, que la idea de plan de evaluación que manejan los estudiantes participantes de la investigación está en franca relación con los aspectos señalados por el autor. Pues independientemente de los criterios y procedimientos que según los estudiantes presentan los docentes, la función del plan como elemento para democratizar el proceso de evaluación se cumple en las tres concepciones.</p>

Instr.	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>3.- Cuando se inicia cada nuevo año escolar y cada lapso, el docente realiza una evaluación inicial (diagnóstica), ¿Qué hace con estos resultados?, ¿Percibe usted que éstos son tomados en cuenta para planificar las clases y evaluarlas?</p>	<p>E. B: Desde que yo comencé a estudiar cada profesor hace una prueba al principio para observar que fue lo que aprendió cada estudiante de su año anterior en cada asignatura y depende de eso la profesora toma en cuenta que es lo que tiene que dar en la fase.</p> <p>E. Q: Si lo hace pero igual ella sigue evaluando como siempre y algunas veces explica otras veces no.</p> <p>E. F. El diagnóstico ella lo aplica el primer día de clases también y lo revisamos entre todos para ver las fallas en la materia y reforzarlos también le sirve a ella para planificar el plan de evaluación.</p>	<p>Según los datos arrojados por los estudiantes, en torno al papel que cumple la evaluación diagnóstica en el proceso de evaluación, se puede considerar que los docentes del área de ciencias, en líneas generales, cumplen, al menos en el aspecto formal, con el primer estadio de evaluación que contempla la evaluación formativa. No obstante, en algunos casos puntuales, los estudiantes se muestran inconformes con el uso que los docentes le dan a los resultados derivados de este estudio diagnóstico.</p> <p>En el caso del E. B la prueba diagnóstica tiene como finalidad brindar información a los docentes sobre los conocimientos adquiridos por los estudiantes en el año anterior. Esta información, posteriormente es utilizada para considerar el nivel de complejidad de los contenidos a desarrollar en cada una de las fases.</p> <p>En el segundo caso, aunque se percibe por parte de los estudiantes que si se da el proceso de prueba diagnóstica, este no cumple un papel preponderante dentro del desarrollo de los contenidos, pues los estudiantes manifiestan que a pesar que las fallas que presentan los estudiantes, no se toma en cuenta el desarrollo real de estos, por parte del docente.</p> <p>En el tercer caso, la evaluación diagnóstica tiene como finalidad hacer una revisión consensuada del nivel general del grupo, con la finalidad de establecer las fallas que presenta el grupo en el área, que según lo expresan los estudiantes se convierte en una información clave para determinar la dinámica de la planificación.</p> <p>De manera que se puede considerar que los estudiantes manejan un cúmulo de conocimientos respecto al papel que cumple la evaluación diagnóstica en su proceso de aprendizaje, configurándose en torno a la misma, juicios positivos o negativos del modo de evaluar del docente por parte de los estudiantes.</p>	<p>La evaluación del diagnóstico tiene una doble finalidad: por un lado, valorar el grado en que la escuela prepara para la vida y en qué medida los escolares están suficientemente formados para asumir su papel como ciudadanos y ciudadanas; y, por otro, ayudar a los centros docentes a mejorar sus prácticas educativas y facilitar a la administración una información valiosa para orientar su política educativa. La evaluación de diagnóstico tiene un carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para la comunidad educativa.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>4.- ¿Las evaluaciones que usted recibe durante el desarrollo de cada lapso escolar le permiten mejorar en su proceso de aprendizaje? ¿Cómo lo hacen?</p>	<p>E. B: Desde mi punto de vista si he mejorado cada vez más con las estrategias que utiliza la profesora para evaluarnos. Claro eso también depende del estudiante si quiere salir bien o no.</p> <p>E. Q: Pues sí pero con esta profesora hay que estudiar mucho porque le gustan los exámenes para todo.</p> <p>E. F. Si me permiten ya que con cada evaluación obtenemos diferentes herramientas e instrumentos que nos ayudan con el aprendizaje de otros temas y también de otras materias de las ciencias.</p>	<p>En cuanto a la concepción que manifiestan los estudiantes respecto al impacto de la evaluación en su proceso de aprendizaje se establecen dos visiones contrapuestas: por un lado, los estudiantes de Biología y Física señalan que las estrategias utilizadas por los docentes a la hora de evaluar han incidido en un mejor aprendizaje, debido al efecto producido por la diversificación de las estrategias. Por otro lado, los estudiantes de Química, son un poco escépticos ante la efectividad de las pruebas como mecanismo para el desarrollo de un mejor rendimiento en las diferentes evaluaciones.</p> <p>De manera pues, que la diferencia en los puntos de vista que apuntan los estudiantes vienen dadas por el tipo de estrategia y técnica de evaluación que planifican los docentes, pues a mayor diversidad de las mismas, los estudiantes sienten mayores oportunidades para su progreso académico.</p>	<p>En tal sentido según Villada (2008), “La evaluación es un proceso mediante el cual se valoran capacidades, competencias y desempeños en el ser humano en un contexto determinado”. Desde una perspectiva formativa, la evaluación debe tener una doble vertiente, por una parte el proceso evaluativo debe servir para valorar el trabajo de los estudiantes y la adecuación o consecución de los objetivos previamente determinados, y por la otra, debe emplearse para valorar el sistema y las herramientas de enseñanza y evaluación utilizadas por el docente, así como también, la adecuación de los objetivos de enseñanza previamente delimitados.</p>

Instr.	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>5.- En la evaluación de una actividad, ¿Su docente le motiva, le orienta y le ayuda? Describa la situación:</p>	<p>E. B: La profesora si nos orienta un poco, pero es más común que lo hagan con los que de verdad se aplica al estudio que con los que no hacen nada.</p> <p>E. Q: Más que todo lo hace en las prácticas de laboratorio que nos va diciendo en los exámenes casi no ayuda.</p> <p>E. F. Depende de la evaluación cuando es prueba escrita no nos ayuda mucho porque para eso nos explica antes, pero cuando es exposición nos da la crítica constructiva o en el laboratorio nos aclara dudas.</p>	<p>Con este ítem se quiso indagar sobre la percepción que tienen los estudiantes en torno al papel que cumple el docente al momento de la aplicación de las diferentes técnicas de evaluación. Se observa que existen diferencias fundamentales en cuanto a las opiniones dadas por los estudiantes de las tres asignaturas.</p> <p>En el caso de E. B señala que la orientación al momento de la aplicación de las evaluaciones va dada principalmente con mayor atención hacia los estudiantes que presentan un mayor rendimiento, lo cual, es algo que a decir de los estudiantes es un hecho muy común, y para los mismos resultado algo comprensible, pues no emiten ningún juicio de valor al respecto.</p> <p>Por su parte los estudiantes de Química, diferencian entre el papel que cumple el docente a la hora de evaluar las prácticas de laboratorios, donde ejerce un papel de orientador, en contraposición del que cumple al momento de aplicar una prueba escrita, en el que la ayuda es prácticamente nula, tal como lo reflejan los estudiantes.</p> <p>Finalmente el grupo de física, maneja una opinión muy similar al grupo anterior, diferenciado el tipo de orientación que desarrolla el docente en actividades de evaluación contrarias a pruebas escritas, específicamente al momento de las exposiciones donde se muestra abierto a dialogar e intercambiar opiniones constructivas en torno al desenvolvimiento de los estudiantes, así como diferentes tipos de recomendaciones. Por su parte, al momento de las pruebas no ejerce una función orientadora. Dentro de la concepción que asumen los estudiantes, respecto a este proceder del docente en las pruebas escritas, lo consideran una actitud normal, esgrimiendo las explicaciones previas que ejecuta el docente al momento de desarrollar los contenidos que son evaluados.</p>	<p>Para Gómez (2012) el docente evaluador es el dinamizador del proceso. En este sentido generar la discusión, señala la importancia de la participación en el proceso, el docente detecta las necesidades, dirige en consenso, registra acuerdos y sugerencias a utilizar en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. De esta manera se establecen competencias fundamentales que debe cumplir el docente a la hora de llevar a la práctica una evaluación, contradiciendo así el papel de actitud pasiva y neutral que en la mayoría de los casos, cumplen los docentes al momento de administrar una prueba.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	6.- ¿Podría mencionar algunas de las actividades de evaluación que ha aplicado el docente en su asignatura?	<p>E. B: La profesora nos manda a investigar a hacer exposiciones pruebas escritas entre otros</p> <p>E. Q: Exámenes escritos y orales con cuestionarios.</p> <p>E. F. Exámenes, exposiciones, informes de laboratorio, investigaciones.</p>	<p>Con este ítem se busca indagar acerca de la concepción de los estudiantes respecto a las actividades de evaluación que aplican los docentes del área de ciencias. Luego de la categorización de las mismas, se puede evidenciar que en líneas generales los estudiantes tienen claro los diferentes tipos de actividades que utilizan los docentes, encontrándose una opinión generalizada en los tres grupos. Es decir, hay un punto de coincidencia importante entre las actividades de evaluación ejecutadas por los tres docentes de la cátedra; siendo las investigaciones, las exposiciones, las pruebas escritas, las pruebas orales y los informes de laboratorio los mecanismos que se utilizan para la evaluación de los estudiantes.</p>	<p>Para Ortega (2014) la diversificación de las actividades de aprendizaje deben convertirse en una de las herramientas más significativas a planificar por el docente, pues el uso excesivo y preponderante de una sola actividad, impregna de monotonía el proceso de evaluación hasta convertirlo en un elemento infértil para los estudiantes. De allí, proviene la predisposición de estos hacia algunos medios como las pruebas escritas. Actualmente, a la luz de los cambios fundamentales, específicamente en cuanto a la innovación de la evaluación, se han incorporado, actividades dinámicas, que rompen con el hermetismo de la evaluación tradicional.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>7.- ¿Las evaluaciones finales, realizadas en cada lapso, le permite retomar contenidos, recordar información y establecer relaciones entre los temas? Describa la situación:</p>	<p>E. B: En algunos casos sí, recordamos temas que ya hemos visto, pero se sabe que cada año tiene temas más avanzados que los anteriores. Sin embargo muchos temas tienen mucha relación con otros y eso hace que recordemos viejos temas.</p> <p>E. Q: No porque el contenido es muy amplio y es muy difícil estudiarlos todos y los estudiantes se tienden a confundir.</p> <p>E. F. Si se retoman los contenidos pasados ya que es un repaso de todos los temas vistos y siempre la profesora dice que todo tiene relación que hay que entender bien los temas si no se puede avanzar.</p>	<p>Este ítem, por su parte, buscó analizar las opiniones de los estudiantes respecto a un mecanismo de evaluación que aún se aplica con algunas restricciones, en el Nivel de Educación Media, como lo son las denominadas evaluaciones finales. En torno a la función que estas cumplen, los estudiantes asumen posiciones contrapuestas, que van desde quienes la apoyan por considerarlas una herramienta valedera, hasta los que la rechazan de plano, por la extensión de contenidos que implica.</p> <p>En el caso de E. B los exámenes finales sirven de recordatorios, principalmente a la hora de repasar contenidos vistos y que se presentan como base para el aprendizaje de contenidos posteriores.</p> <p>Por su parte E. Q refiere que las evaluaciones finales no necesariamente permiten retomar los contenidos, asume que los contenidos que se involucran en los exámenes finales son muy extensos, lo cual limita la capacidad de los estudiantes para recordar toda la materia dada, en un período determinado.</p> <p>Finalmente E. F está de acuerdo con el papel que cumplen los exámenes finales como medio para retomar los contenidos pasados, pues considera que el mecanismo de los exámenes finales son un repaso que activa los conocimientos previos de los estudiantes con los temas nuevos.</p>	<p>Según el Art. 93 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación las Pruebas Finales de Lapso: se aplican en la etapa de educación media diversificada y profesional. Las mismas determinan el logro de competencias, contenidos y objetivos desarrollados en cada uno de los lapsos. Se aplicarán al final de cada uno de ellos. Con base en lo establecido en este artículo se manifiesta la función que cumplen las pruebas finales en el Nivel de Educación Media, pues se constituyen como un mecanismo para que los estudiantes demuestren el logro de las competencias desarrolladas en un espacio de tiempo determinado.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>8.- ¿Usted ha tenido la oportunidad de observar los distintos instrumentos en los que sistematiza la evaluación el docente? ¿Podría describir alguno?</p>	<p>E. B: .- Si he observado los distintos instrumentos que utiliza la docente de biología, puedo decir que uno d ellos son los rasgos, la responsabilidad. Antes de ellos realizar una evaluación hacen una nómina donde tienen el nombre y apellido de cada estudiante y donde está escrito cual va a ser las maneras de evaluar al estudiante y cada uno tiene una nota que cuando se suma va a ser la nota definitiva de cada evaluación.</p> <p>E. Q: No la profesora solo dice la nota si aprobamos o no.</p> <p>E. F. La profesora tiene un cuaderno siempre donde anota de todo lo que ella ve en el grupo ahí tiene la lista de nosotros y va anotando la participación y la disciplina y otras cosas cuando es examen por ejemplo anota el dominio del contenido la ortografía y otras cosas más.</p>	<p>El objetivo de este planteamiento era conocer el conocimiento de los estudiantes en torno a los instrumentos de evaluación que diseñan los docentes para la sistematización de cada una de las notas. En líneas generales, dos grupos de estudiantes manejan alguna información sobre los criterios con los cuales son utilizados dichos instrumentos. No obstante un grupo no tiene idea de los mismos.</p> <p>En el caso de E. B conoce los instrumentos que la profesora utiliza, así como la forma como estos son diseñados, los criterios que aplica para cada uno de los indicadores que conforman estos instrumentos, así como las estrategias. De igual modo, los estudiantes están conscientes del papel de estos instrumentos para la sumatoria de las notas definitiva de su actuación.</p> <p>Diametralmente opuesto E. Q no tiene idea del tipo de instrumento que la docente utiliza para la sistematización de la información de la evaluación, pues este proceso se limita a la entrega de las notas, para que los estudiantes estén informados sobre si aprueban o no los exámenes.</p> <p>En el caso de E. F los estudiantes conciben que el docente utiliza un registro de evaluación formativo, argumentando que la docente hace anotaciones sistemáticas de las observaciones que va realizando en el grupo. De igual modo, refiere la evaluación continua que hace la docente mediante la participación en clase y la disciplina. Entre las acotaciones realizadas por los estudiantes de esta área, está el papel que la docente le da a la evaluación integral, pues en sus registro no solo hay información sobre los contenidos del área sino de aspectos que están integrados en el lenguaje escrito, tal es el caso de la ortografía.</p>	<p>Para Gómez (2012) la democratización del proceso de evaluación, pasa por el conocimiento de los estudiantes de la forma como están siendo evaluados. Este hecho incluye ineludiblemente el derecho que tienen estos y el deber moral del docente, de utilizar medios de evaluación que sean discutidos y del conocimiento de los estudiantes, pues de esta manera la evaluación escolar adquiere una dimensión humana, donde el estudiante, está claro de antemano cual es el rol que debe cumplir en el proceso educativo; siendo esta, una de las formas más efectiva de romper con el cerco de la educación tradicional que condicionaba a los estudiantes a una suerte de hermetismo, que trae consecuencias emocionales por la importancia que se le atribuye a la evaluación como medio para medir el rendimiento estudiantil. De allí, que un instrumento de registro consensuado deriva en un proceso más efectivo para la relación estudiante-docente- evaluación.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>9.- Cuando su docente le informa sobre la evaluación realizada, ¿De qué manera le explica el resultado que ha obtenido? ¿Le comenta las razones de dichos resultados?</p>	<p>E. B: :- Siempre ha sido así la profesora nos llama y entrega la evaluación y nosotros le preguntamos o ella nos dice cuál fue la falla.</p> <p>E. Q: Pues lo que nos dice es que demos estudiar más si hemos reprobado. Y a los que salieron bien que sigan así.</p> <p>E. F. Sí, la profesora nos entrega la evaluación y nos llama a uno por uno para impedir que los demás se entere de la conversación. Ella lo hace para señalar las cosas que se hicieron mal para justificar que es esa la nota.</p>	<p>Uno de los aspectos fundamentales y que tal vez que no se cumple del todo en el proceso de evaluación es el de la retroalimentación. Es decir, que cada estudiante tiene la necesidad de tener claro, cuáles son sus puntos débiles y fuertes en relación con cada uno de los contenidos que se van desarrollando en el contexto escolar. El cruce de las opiniones del grupo investigado nuevamente vuelve arrojar dos bloques, el de los estudiantes de E. B y E. F, cuyos docentes realizan de forma sistemática un proceso de retroalimentación basado principalmente en señalar las posibles faltas cometidas por los estudiantes.</p> <p>De este grupo de concepciones se puede generalizar los siguientes elementos:</p> <p>1-. El momento de entrega de exámenes en el caso de E. B es un espacio para que los estudiantes y los docentes interactúen con una función explícitamente informativa, que derive en una autorreflexión por parte de los estudiantes, sobre las posibles fallas cometidas.</p> <p>2-. Por su parte con los estudiantes de E. Q no se desarrolla un espacio de retroalimentación, pues la información generada al momento de entregar el examen es la de invitar a los estudiantes para que estudien, principalmente aquellos que no cumplieron con los objetivos.</p> <p>3-. En el caso de E. F los estudiantes manejan la metodología de que la docente hace un llamado individual para dar la información sobre el rendimiento del examen con la finalidad de no ser objeto de burla por parte de los demás compañeros. Aspecto este que es muy importante, pues el desempeño de los estudiantes en muchos casos es motivo de discriminación en el contexto escolar.</p>	<p>Para Roos (2004) la evaluación no termina al momento de colocarle una nota al estudiante, ya que al recibir una prueba con una calificación numérica, con rayas o checks, o con denominaciones como sobresaliente, suficiente o insuficiente, no se está transmitiendo en forma clara cuáles son los logros de su aprendizaje. En consecuencia, es probable que les cueste mucho superar sus dificultades, obstáculos o errores. Argumenta el autor, que lo importante en una evaluación es que el estudiante sepa qué es lo que está logrando y qué no ha logrado todavía. A partir de esta afirmación, el docente debe conducir al estudiante hasta conseguir que él mismo supere las dificultades que tenía y construya de manera autónoma su propio aprendizaje. A este proceso se le llama “retroalimentación”, y es muy importante para conseguir aprendizajes significativos y de calidad. Las evaluaciones no cumplen su rol, si se comunica con solo una calificación. La retroalimentación demanda opiniones, juicios fundados sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos y fallas, fortalezas y debilidades de los estudiantes.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>10.- ¿La evaluación de sus aprendizajes le ha permitido concientizarse de sus propios avances y de las debilidades que debe superar? Explique:</p>	<p>E. B: sí, porque si conocemos temas nuevos conocemos más, y eso va ayudando a que nosotros avancemos cada vez más. Claro que sí, tenemos alguna debilidad debemos de estudiar más hasta lograr superar esa debilidad</p> <p>E. Q: Si uno sale mal sabe que tiene que estudiar más pero a lo mejor si la profesora cambia un método uno sale mejor.</p> <p>E. F. Si claro, porque tanto en el liceo como en mi hogar me esfuerzo por superarme en mis estudios más cuando tengo notas bajas en algunas materias me esfuerzo más. A la medida que uno es evaluado reflexiona sobre el aprendizaje.</p>	<p>Uno de los aspectos fundamentales que se ha venido introduciendo como elemento esencial de la evaluación educativa es la denominada “Autoevaluación”. La cual es fundamental para reflexionar sobre la actuación del propio estudiante. La autoevaluación está integrada por una serie de aristas que entran en juego. En el caso de E. B. la autoevaluación de los aprendizajes gira en torno al reconocimiento de las debilidades con el fin de establecer nuevas acciones para que estos aspectos puedan ser superados.</p> <p>Por su parte E. Q manifiesta que la autoevaluación requiere de la reflexión sobre el tiempo que se dedica al estudio. Sin embargo, existe por parte de este grupo de estudiantes una generalización a condicionar su autoevaluación, en función del método que la docente utiliza, pues considera que mientras el método que utilice la docente no sea el que ellos consideren más adecuado, no hay un espacio para que su autoevaluación surta un efecto positivo.</p> <p>En caso de E. F. la autoevaluación sirve para calibrar el esfuerzo que pone cada estudiante en su proceso de aprendizaje, de manera que permite poner más empeño en aquellas áreas o contenidos donde haya mayores debilidades, pues la autoevaluación, es para este grupo de estudiantes un medio para reflexionar sobre el proceso individual de aprendizaje.</p>	<p>Para Calatayud (2012) La autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente. Principalmente, de entre los beneficios que presenta la realización de una auténtica autoevaluación, destacan los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Es uno de los medios para que el alumno conozca y tome conciencia de cuál es su progreso individual en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</li> <li>-Ayuda a los discentes a responsabilizarse de sus actividades, a la vez que desarrollan la capacidad de autogobierno.</li> <li>-Es un factor básico de motivación y refuerzo del aprendizaje.</li> </ul>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	<p>11.- ¿Qué opinión le merece las actividades evaluativas planteadas por el docente en su proceso de aprendizaje? ¿Las considera necesarias, importantes o repetitivas, tediosas?, ¿Los someten de forma rígida o les permiten expresarse y comunicar sus ideas y los aprendizajes contruidos en torno a los temas?</p>	<p>E. B: las considero muy necesarias porque presentan diversas estrategias que a la final ayuda a todo el grupo de estudiantes, las trata de acomodar en relación a los contenidos y eso parece positivo. Y permite sugerencias, es flexible respecto a la evaluación.</p> <p>E. Q: son repetitivas, la evaluación es la misma todo el tiempo, no hay capacidad de innovación. Y además no permite cuestionamientos ni sugerencias.</p> <p>E. F. la docente utiliza buenas herramientas de evaluación, porque evalúa de diferentes manera al grupo de forma, oral, escrita, práctica, es muy dinámica en su evaluación.</p>	<p>Las opiniones generalizadas por los estudiantes, en función de las actividades de evaluación planteadas por los docentes se pueden dividir en dos grupos, quienes presentan una opinión favorable y quienes de alguna manera, no están conformes con estas actividades.</p> <p>En el caso de E. B considera muy necesarias estas actividades, principalmente por la pertinencia que implica la diversificación de las mismas para que se adecúen a las características de los diferentes contenidos. Otro aspecto que se destaca, esta vez, directamente en relación con la actuación de la docente, es la flexibilidad y la capacidad para escuchar a los demás con el propósito de aceptar sugerencias. Configurándose de esta forma una opinión positiva en torno a este tópico.</p> <p>Así mismo, los estudiantes evalúan positivamente la actuación de la docente en cuanto a las herramientas que utiliza para la evaluación. Resaltando por su parte, las diferentes modalidades de evaluación que emplea, que van desde pruebas escritas, pasando por pruebas orales hasta trabajo de tipo práctico. Aspectos estos que le permiten a los estudiantes tener mayores posibilidades para una mejor actuación al momento de ser evaluados en esta área de las ciencias.</p> <p>En el caso de E. Q las opiniones en cuanto a los mecanismos de evaluación, perfilan un posicionamiento negativo de las actividades desarrolladas, esgrimiendo como elemento principal la falta de innovación que deriva en un ciclo de repeticiones del mismo tipo de evaluación, independientemente de los contenidos. Aunado a ello, los estudiantes resaltan como hecho la poca disposición de la docente para escuchar cualquier sugerencia en torno al proceso de enseñanza.</p>	<p>Para Córdoba (2012) es necesario que los docentes asuman con gran interés la planificación de las actividades de evaluación, pues las mismas tienen que ser seleccionadas tomando en cuenta una serie de criterios integrales, que van a incidir favorablemente en la motivación de los estudiantes. Si el docente no logra ser asertivo en este punto, los resultados serán desalentadores.</p>

Instr	Ítems	Respuestas Emitidas	Análisis Indicador	Teorización
	12.- ¿Cómo le gustaría ser evaluado?	<p>E. B: Como la profesora me evalúa me gusta, quisiera también que mandara a hacer maquetas y otras cosas más. Pero me gusta como soy evaluada porque la profesora tiene bastantes estrategias y las cambia de una fase a otra.</p> <p>E. Q: Con exposiciones y dinámicas, no solamente con pruebas escritas, pues se requiere que demos los conocimientos de una forma más amena y significativa.</p> <p>E. F: de una manera más dinámica, donde se tomen en cuenta más aspectos prácticos porque la materia lo amerita. Además nos ayuda a prepararnos de una manera más sólida para la universidad.</p>	<p>Con este planteamiento se buscó recoger las impresiones de los estudiantes respecto a la forma como ellos consideran sería el tipo de evaluación ideal. En este sentido, se puede establecer que en los estudiantes existe cierta inconformidad con las formas como vienen siendo evaluados. Pues en el caso de E. B a pesar que explícitamente muestran un relativo nivel de conformidad con su sistema de evaluación, hace algunas referencias a la incorporación de ciertos recursos como parte de los elementos a integrar en la evaluación.</p> <p>En el caso de E. Q, se presenta un mayor nivel de inconformidad por parte de los estudiantes, pues atendiendo a otras opiniones dadas en los ítems anteriores, estos vienen siendo evaluados únicamente por las pruebas escritas, de allí que consideren importante la incorporación de elementos tales como las dinámicas y exposiciones, que son herramientas didácticas que recurrentemente se usan dentro de la evaluación de cualquier asignatura.</p>	<p>Para Córdoba (2012) la democratización de la evaluación actual requiere que se tome en cuenta la opinión de los estudiantes, pues su apreciación se constituye en el centro pedagógico de las pruebas. De manera que la opinión de los estudiantes pasa por considerar que ellos pueden estar en capacidad de asumir una postura crítica sobre el tipo de evaluación que requieren para su formación académica.</p>

## **Interpretación de los resultados encontrados con la guía de entrevista aplicada a los estudiantes**

En esta parte de la investigación se desarrolla un análisis general sobre los hallazgos fundamentales encontrados en las opiniones de los estudiantes del área de ciencias respecto a la evaluación. Para ello, se trazaron una serie de categorías, algunas de ellas, coinciden con las propuestas para el análisis del instrumento de los docentes, facilitando así el cruce entre las concepciones que ambos agentes del proceso educativo consideran respecto a los procesos de evaluación.

### **Indicador: “Concepción de la evaluación de los aprendizajes”**

En la opinión que se han formado los estudiantes, respecto a la conceptualización de la evaluación, coinciden en una mirada en la cual estos resaltan el papel que juegan los docentes dentro de este proceso, al punto, que según los mismos estudiantes, se considera al docente como el eje central de la evaluación, en el sentido de que necesariamente para evaluar, se necesita la apreciación del profesor. De manera que una de las finalidades de la evaluación, vista desde los estudiantes del área de ciencias, es la de permitir que el docente tenga una idea clara del conocimiento acumulado por sus estudiantes.

Otro aspecto que es necesario destacar como parte de la concepción de los estudiantes referente a la evaluación, es el papel decisivo que juega el proceso para el rendimiento escolar, pues según ellos, una de las tareas de la educación se traduce en la necesidad de verificar cuáles estudiantes aprueban y cuáles no, confiriéndole a la evaluación un papel de rigurosidad académica, mediante el cual se ejerce la autoridad y el poder dentro de las instancias educativas; aspecto que se destaca dentro de las características de la denominada evaluación tradicional y que aún prevalece como política educativa dentro de las instituciones. Pues tal como refiere Córdoba (2012) “Si las pruebas de evaluación no son fuente de aprendizaje, quedan reducidas a la aplicación elemental de técnicas, minimizando u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje”. (p.5)

Como se puede inferir de la sistematización de la concepción de evaluación desarrollada por los estudiantes, se asume la evaluación con un estricto carácter regulador y de control, desconociéndose en aquellas otras potencialidades de la práctica evaluativa, como por ejemplo, el papel que cumple en la formación de los estudiantes y en el proceso de retroalimentación de los docentes, para mejorar su praxis educativa. Como expresa Córdoba (2012)

La evaluación se constituye en un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, a la vez que le permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para reorientarla y corregirla, de manera que contribuya, significativamente, a mejorar los procesos de enseñanza en el aula para promover un mejor aprendizaje. (p.3)

Con base en esta cita, se puede puntualizar la concepción reducida de los estudiantes respecto a la evaluación, lo cual está directamente relacionado con el papel que los estudiantes cumplen dentro del proceso educativo y su experiencia en las aulas, pues la manera como viene siendo impartida la evaluación en los centros escolares, específicamente del Nivel Media, a pesar de los intentos de cambios y transformaciones, se sigue viendo como un aspecto de estricta medición y control del conocimiento con consecuencias administrativas y técnicas fundamentales para el rendimiento y la prosecución escolar. Este panorama, se aleja notablemente de las posiciones vanguardistas de la evaluación que la reclaman como un aspecto formativo de gran connotación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

### **Indicador: Plan de Evaluación**

En cuanto a la importancia de los planes de evaluación, se considera que estos juegan un papel fundamental como parte esencial entre los acuerdos que se establecen entre el docente y los estudiantes. En relación con esta organización previa, los alumnos la perciben como una herramienta de utilidad para conocer las estrategias y la manera como serán evaluados a lo largo de un espacio académico. Su

participación, según se pudo precisar de las opiniones propinadas, se sujeta a aprobar la propuesta de los docentes, de manera que no tienen un mayor nivel de participación, pues la construcción de los mismos es responsabilidad exclusiva del docente, como planificador del área.

Así mismo, como elemento organizador de la evaluación los planes de evaluación, según la dinámica de los procesos descritos por los estudiantes, tienen una función altamente informativa. Sin embargo, se reduce la posibilidad de utilizarlo como mecanismo de retroalimentación y autoevaluación. Estos elementos no son considerados por parte de los estudiantes. En atención a esto, Córdoba expresa (2012) “en un verdadero plan de evaluación se deben involucrar aspectos esenciales para el desarrollo del proceso de aprendizaje, de manera que los estudiantes puedan intervenir oportunamente en un proceso de aprendizaje que implique mayor autocontrol”. (p.12)

En relación con ello, cabe destacar que la concepción que manejan los estudiantes respecto del papel que cumple el plan de evaluación, está determinada por la función que a los mismos se le adjudica en las diferentes áreas de la ciencia, pues por parte de los docentes hay una fuerte tendencia a considerarlo como un mero mecanismo de información, y no como un medio para sensibilizar a los estudiantes y disponerlos de entrada, hacia la construcción de un aprendizaje más activo.

### **Indicador: El papel de la evaluación inicial**

Los estudiantes le atribuyen una función de tipo diagnóstica a la denominada evaluación inicial, por lo tanto, la consideran una instancia mediante la cual el docente explora los conocimientos previos adquiridos por ellos en años anteriores. No obstante, existen, de acuerdo al análisis de las opiniones, ciertas contradicciones, respecto al uso que los docentes le dan a esta prueba, debido a que los estudiantes conciben que algunos profesores del área de ciencias no utilizan la información que deriva de los resultados de la misma, creando entonces ciertas dudas sobre la efectividad de estas pruebas para su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, otros grupos de estudiantes, consideran importante la manera como los docentes incorporan la información recabada en el proceso de evaluación inicial, en el desarrollo de la planificación. Es importante mencionar aquí, que el criterio fundamental de la evaluación inicial, es la exploración del conocimiento previo, de esta manera se asume que los estudiantes en cuanto sujetos de aprendizaje van desarrollando un cúmulo de conocimiento que forma parte del horizonte de conocimiento real. Estos saberes previos se emplean como un soporte bastante útil para el desarrollo de conocimientos ulteriores.

De manera que el estudiante del Nivel de Media, maneja con bastante aproximación la función que cumplen estas pruebas como parte del proceso de aprendizaje, logrando adjudicar opiniones desfavorables al proceso de evaluación de aquellos docentes, que según los estudiantes, no tienen como norma la revisión de la información que arrojan estas pruebas. Esta actitud es claramente contraproducente, pues incide en el denominado conocimiento de base que deben poseer los estudiantes para la comprensión significativa de los conocimientos.

#### **Indicador: la evaluación como parte del proceso de aprendizaje**

Por parte de los estudiantes hay una concepción clara respecto a la forma como la evaluación incide en el proceso de aprendizaje, destacando principalmente el rol que juegan las estrategias y actividades de evaluación. Los estudiantes que presentan como única opción de evaluación a la prueba escrita, consideran que no cuentan con las herramientas suficientes para poder avanzar significativamente, pues conciben a esta actividad como limitante, dado que les resta posibilidades para su desarrollo escolar y el posible aprovechamiento del área científica.

De esta manera se puede considerar que la diversificación de las estrategias y actividades de evaluación cumplen un rol esencial en la manera como los estudiantes ven la evaluación, en tanto, oportunidad para lograr un avance significativo en su proceso de construcción de nuevos conocimientos. Como premisa esencial, hay que recordar la necesidad de que los docentes adecúen cada uno de los contenidos a evaluar a las diferentes opciones que se presentan como herramientas de evaluación,

pues la repetición de patrones como la prueba escrita, incide en aspectos de orden emocional, motivacional y cognitivo, esenciales para un aprendizaje significativo.

En este sentido, los estudiantes se muestran críticos respecto al sistema con el cual viene siendo evaluada el área de ciencias en el Nivel de Educación Media, lo cual se traduce en los señalamientos que hacen en cuanto a la forma como se aplica la evaluación en el contexto escolar y las actividades y estrategias facilitadas para los estudiantes. Como se sabe, la monotonía a la hora de evaluar es una causa recurrente de fracaso escolar y bajo rendimiento estudiantil. Siendo así, se aprecia de manera nítida la relación que existe entre la actuación del estudiante y la concepción de los profesores a la hora de proponer mecanismos de evaluación.

### **Indicador: papel del docente en la administración de la evaluación**

El papel que juegan los docentes a la hora de administrar o aplicar cualquier evaluación es clave para que se pueda formar una concepción por parte de los estudiantes, respecto al papel que desempeñan los maestros, bien sea como observadores u orientadores de la evaluación. En el paradigma de la educación tradicional, hay una fuerte tendencia a promover una actitud punitiva del docente durante la ejecución de cualquier prueba que requiera la comprobación del conocimiento por parte de los estudiantes, actitud que se ha venido redimensionando con la evolución de los paradigmas educativos. Sin embargo, quedan muchos reductos dentro del sistema educativo que promueven esta cultura de cero orientación en la prueba.

En cuanto a la concepción de los estudiantes en torno al papel que cumplen los docentes del área de ciencias durante la aplicación de las pruebas, se tiene que las aplican en calidad de observadores, de manera que al momento de desarrollarse los exámenes hay poco espacio para aclarar dudas o brindar cualquier tipo de orientación que suponga un proceso de retroalimentación valedero. Esta actitud se enmarca en las apreciaciones de los estudiantes en lo que a evaluación se refiere, considerándola una actitud normal, pues está asociada a la tradición que el sistema educativo le ha conferido a este proceso.

Sin embargo, con base en la redimensión del Sistema de Evaluación del Nivel de Educación Media, se viene gestando un cambio sustancial, en función del papel que deben cumplir los docentes como orientadores del proceso de evaluación, pues en algunos casos, elementos como: los conocimientos previos, nivel emocional y confusiones entre los diferentes contenidos desarrollados, ameritan que el estudiante sea orientado y motivado a la culminación de la prueba, durante su fase de desarrollo, siendo este un aspecto esencial para lograr la humanización de la evaluación.

### **Indicador: Actividades de evaluación**

En relación con esta categoría, los estudiantes tienen claras las diversas actividades de evaluación que utilizan los profesores para el seguimiento del progreso escolar. Este aspecto resulta muy importante, pues a mayor conocimiento tengan los estudiantes de la forma como son evaluados, mayor va ser la oportunidad de generar un proceso de autorreflexión sobre el proceso de evaluación.

Es importante destacar la necesidad de que los docentes familiaricen a los estudiantes con las diversas herramientas de evaluación que utilizan, pues de esta manera ellos van a asumir un mayor autocontrol durante este proceso. Si los estudiantes desconocen las actividades de evaluación, o no tienen claro los objetivos, aspectos instruccionales o cualquier otro detalle, las actividades van a resultar poco productivas para ellos, pues no se van a terminar de identificar con tal o cual actividad.

En cambio, cuando los estudiantes son orientados por el docente sobre el conocimiento de las múltiples actividades de evaluación, con sus respectivos elementos de funcionamiento, estarán en condiciones de reaccionar favorablemente. De igual modo, podrán construir las reflexiones respectivas que derivan en propuestas ulteriores, pues se debe recordar que la evaluación es un proceso cíclico, susceptible de modificaciones en la búsqueda de mejores resultados.

### **Indicador: la evaluación final**

En el proceso de evaluación formativa, la denominada evaluación sumativa o final cumple un papel fundamental, no obstante, ha sido objeto de algunas críticas, las cuales devienen de la finalidad con la cual los docentes utilizan este tipo de prueba. En relación con la concepción asumida por los estudiantes del área de ciencias, se manifiesta que los mismos le adjudican a este tipo de prueba, la necesidad de demostrar de manera amplia los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas durante un lapso específico de tiempo, tal como lo estipulan las normativas legales del Nivel de Educación Media.

A pesar de ello, la manera como los docentes consideren la aplicación de esta modalidad de prueba va a incidir en la motivación de los estudiantes, tal como se arroja en las opiniones de los estudiantes participantes en esta investigación, ya que principalmente, en un área específica se deja ver como la visión tradicionalista de este examen, viene determinada por la acumulación excesiva de contenidos, lo que repercute en una percepción negativa de la prueba por parte de los estudiantes.

En contraposición, como se pudo precisar en otras opiniones de un grupo de estudiantes, cuando las pruebas finales se aplican con la intención de relacionar conocimientos, así como también para consolidar los conocimientos previos de las diferentes áreas, mediante ejercicios y actividades significativas, son percibidas favorablemente por los estudiantes; dejando ver desde estas dos posiciones la importancia de la praxis docente en la concepción de evaluación de los estudiantes.

### **Indicador: Instrumentos**

Los instrumentos de evaluación son esenciales a la hora de entablar el proceso de reciprocidad entre el evaluador y el evaluado, pues es aquí donde se materializa la información necesaria sobre los aspectos que serán considerados como parámetros de observación.

En este sentido y teniendo como premisa fundamental el proceso de democratización de la evaluación, es necesario que los docentes orienten a los estudiantes acerca de cómo están siendo evaluados, lo cual implica familiarizarlos

con los diversos instrumentos de evaluación. En este caso, es necesario analizar una vez más la concepción de los estudiantes respecto a la praxis de evaluación de los docentes. En esta investigación, existe un grupo de estudiantes que sí se encuentran familiarizados con la forma como los docentes plasman las diversas calificaciones de las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal. Siendo este un principio fundamental de la evaluación escolar, pues es el derecho cada estudiante, saber cuáles dimensiones de su ser están siendo evaluadas.

Ahora bien, en el caso de los estudiantes cuyo docente no les brinda la oportunidad para conocer los diferentes instrumentos de evaluación, se manifiesta poco conocimiento sobre estos aspectos referenciales a la hora de establecer su calificación. En este sentido, su proceso de revisión de la evaluación se supedita al conocimiento de una nota, que no se acompaña de un proceso de retroalimentación efectiva, ya que no se sistematizan los elementos que requieren ser incorporados a la hora de evaluar los diferentes contenidos.

#### **Indicador: retroalimentación**

Uno de los derechos fundamentales que hace parte del proceso de evaluación escolar, es la necesidad que tienen los estudiantes de entablar un espacio de retroalimentación con los docentes, pues esta instancia, más allá de la comunicación de una calificación, puede configurarse como un espacio para el intercambio de ideas respecto a la actuación escolar, con posibles efectos para el desempeño de ambos agentes en evaluaciones ulteriores. En cuanto a la concepción de los estudiantes respecto a esta categoría, se puntualizan dos ejes diametralmente opuestos.

El primero de ellos, determinado por aquellos estudiantes que manifiestan llevar a cabo el proceso de retroalimentación con los docentes, el cual se da al momento de la entrega de los exámenes. De manera que en este caso, los estudiantes conciben la devolución del examen como una oportunidad para el crecimiento, pues se da en un proceso de comunicación individualizada, en la que el estudiante, más allá de ser informado sobre una nota, puede intercambiar información valiosa sobre

su actuación, reforzando así las posibles debilidades y fortalezas, con las cuales se haya encontrado al ser evaluado.

Con respecto a los estudiantes cuya docente no maneja el proceso de retroalimentación, sino que se limita a realizar una entrega oral de las calificaciones obtenidas, se puede ver que la concepción de los estudiantes acerca de la retroalimentación es de total inconformidad, pues no se les permite direccionar sus logros hacia nuevos resultados. Se fomentan con estas formas de proceder peligrosos círculos viciosos de evaluaciones altamente mecanizadas, que a la larga inciden en el rendimiento escolar.

### **Indicador: La autoevaluación**

Entre las posibilidades de evaluación que actualmente se contemplan en el proceso educativo, la denominada autoevaluación ejerce una gran función, pues a través de este mecanismo, los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Al actuar de este modo, asumen el rol de protagonistas de su propia evaluación, pero para ello, debe existir de parte del docente un claro compromiso de guiar esta actividad de evaluación satisfactoriamente.

En el caso de los estudiantes, que manifiestan no estar conformes con la praxis de evaluación de la docente, se observa una fuerte tendencia a ver la autoevaluación como un proceso donde el estudiante debe pensar en que tiene que estudiar más, principalmente, cuando los resultados no son favorables. Para estos estudiantes, el método de la profesora está incidiendo en el proceso de autoevaluación, pues para ellos es difícil tomar conciencia de los aspectos que se deben mejorar cuando se les atribuye por completo el fracaso de su rendimiento. Esto, se convierte en caldo de cultivo para futuras predisposiciones hacia una o varias asignaturas.

Los estudiantes que le atribuyen una función positiva a la autoevaluación, lo hacen porque están conscientes del papel que tiene la retroalimentación del docente, porque a través de este proceso, ellos pueden precisar las respectivas fallas cometidas y reforzar los conocimientos previos o de base. Se fomenta de esta manera, una actuación más estratégica en los alumnos respecto al alcance de la dinámica de

enseñanza – aprendizaje, dejando con ello ver el papel que cumple nuevamente la praxis del docente en la concepción de evaluación que se forman los estudiantes.

**Indicador: Forma de evaluación**

La concepción de educación ideal que manejan los estudiantes respecto a las diferentes materias del área de ciencias, también está relacionada con la praxis de los docentes que conocen, pues existe una tendencia a resaltar aspectos de la evaluación que ellos utilizan como patrones ideales de evaluación, específicamente en el grupo de estudiantes que se identifica con las estrategias de evaluación de los docentes.

Contrariamente, en el grupo de estudiantes que no se identifican con el proceso de evaluación del docente, existe una fuerte tendencia hacia la búsqueda de una nueva evaluación, con mayor diversificación de las actividades y estrategias. El énfasis dado a una sola actividad de evaluación -la prueba escrita- ha influido para que se vaya acrecentando el rechazo que se manifiesta por parte de los estudiantes hacia el sistema de evaluación de una materia específica. Esta actitud de la comunidad estudiantil investigada, refuerza la tesis de la alta influencia que tiene el desempeño de los docentes en la concepción de evaluación que los estudiantes del nivel de Educación Media van construyendo a lo largo de su trayectoria académica.

## Análisis General de los Resultados Obtenidos

Para hacer la discusión y el análisis general de los resultados de la investigación, se retoman los objetivos planteados como ejes de investigación, pues estos sintetizan los hallazgos fundamentales a los cuales el estudio se remite. En este sentido, se establece de forma generalizada, la manera como se precisan las concepciones docentes de evaluación y la repercusión que tienen en los estudiantes. En el caso del objetivo específico 1: diagnosticar las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida. Se tiene que la concepción de evaluación que los docentes manejan está fuertemente influenciada por el paradigma de enseñanza que prefieren. En este caso, se encontró una notable diferencia entre un docente marcadamente influenciado por la corriente conductista y dos docentes cuya concepción se inscribe en la corriente constructivista.

En el primer caso, la evaluación funciona como un estado final, cuyo objetivo primordial es obtener un resultado cuantitativo acerca de los conocimientos de los estudiantes y con ello, determinar si los alumnos aprobaron o no. Este tipo de concepción está muy asociada a la escuela tradicional, pues se deriva de la influencia del paradigma positivista, que jugó un papel muy importante para el desarrollo de las ciencias, a tal punto que aún hoy en día, algunos docentes, consideran que no existe otro mecanismo alternativo para evaluar los conocimientos del área de ciencias que no sea la aplicación de pruebas, las cuales se hacen con la única finalidad de evaluar a los estudiantes, sin que de ellas se origine un marco de referencia para verificar, elementos tales como el impacto de las estrategias utilizadas por los docentes.

A pesar de la poca vigencia del modelo de evaluación anteriormente descrito, y de los intentos de transformaciones que se han llevado a cabo en el Sistema de Evaluación, en el caso del Nivel de Educación Media, sigue presente el modelo mecanicista en el cual se sustentan la mayoría de las evaluaciones en el área de las ciencias en este nivel, lo cual incide, entre otras cosas, en la complejidad de las

mismas, así como en los patrones de rendimiento escolar, pues se sostiene sobre mecanismos ortodoxos, como la aplicación de pruebas tradicionales y la verificación exacta de conocimientos que los estudiantes deben aprender de forma irreflexiva.

En franca contraposición con el docente que mecaniza el acto evaluativo, para los otros dos docentes investigados, la evaluación se concibe como un proceso en el cual se integran lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, subyace a esta concepción, una notable influencia de la corriente constructivista del proceso de aprendizaje y que históricamente, marcó un cambio sustancial en el Sistema Educativo Venezolano, principalmente a partir de finales de la década de los noventa. Para los profesores que conciben la evaluación desde esta óptica, es fundamental que se aborden las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, desde una visión integral del proceso.

En el caso del Sistema Educativo Venezolano, específicamente en el Nivel de Educación Media, este tipo de evaluación se ha venido desarrollando de una manera tardía, si se compara con los dos niveles anteriores: inicial y primaria, que ya han recorrido un trecho más largo en la implementación de este tipo de evaluación. A pesar de ello, elementos tales como la preparación académica de los estudiantes universitarios de educación y el proceso de actualización de los docentes, han contribuido a la integración de este tipo de evaluación en el Nivel de Educación Media y por consiguiente, en el área de las ciencias.

Otro aspecto en el cual se deja ver la concepción que manejan los docentes respecto a la evaluación del proceso de aprendizaje, es en el papel que se le atribuye a la participación de los estudiantes en las acciones evaluativas, pues si bien es cierto que por parte de los docentes hay un conocimiento teórico sobre las diversas modalidades de evaluación, principalmente de la autoevaluación y la coevaluación, como medios de participación de los estudiantes, no hay una idea clara de su funcionalidad en el proceso de evaluación. Se asumen como mecanismos para la reflexión que deben realizar los estudiantes respecto a su actuación y la actuación de los demás, sin que esto tenga mayores implicancias en el proceso de evaluación, es

decir, no hay efectos colaterales en la evaluación, más allá del espacio para la reflexión.

En cuanto al tipo de estrategias de evaluación que aplican los docentes y que forman parte de sus concepciones de evaluación, se puede trazar una clara diferencia. Estas diferencias están íntimamente ligadas a la forma como los docentes conciben los procesos de aprendizaje. Para un docente, la exclusividad de las actividades de evaluación se da mediante la aplicación sistemática de las pruebas escritas, con la asignación de un porcentaje discreto de la nota global de la asignatura, al desenvolvimiento de los estudiantes en las prácticas de laboratorio. Mientras tanto, los otros docentes hacen referencia a medios de evaluación más diversificados que combinan: las prácticas de laboratorio, incluyen la evaluación del conocimiento procedimental, así como también, pruebas escritas, exposiciones e investigaciones, que hacen parte de las estrategias de evaluación utilizadas por dos de los docentes.

Finalmente, en relación con este primer objetivo se analiza el tipo de procedimiento que utilizan los docentes para evaluar los diferentes contenidos. En el caso de uno de los docentes, solo se establece la necesidad de medir los contenidos conceptuales y procedimentales, empleando para ello las pruebas escritas en las cuales se combinan aspectos teóricos y prácticos y la ejecución de pruebas de laboratorio, teniendo un mayor peso las pruebas escritas sobre los otros procedimientos de evaluación.

En el segundo caso, que incluye a dos docentes se diversifican los procedimientos de evaluación de los aprendizajes, pues para los contenidos conceptuales se establecen actividades tales como: pruebas escritas, pruebas orales, quiz y la participación directa en clase. En cuanto a los contenidos procedimentales, se valora el desenvolvimiento de los estudiantes en la práctica de laboratorio, lo que implica un medio importante que conduce a la utilización de materiales, equipos y la aplicación de procedimientos. Así mismo, como medio para la evaluación de la dimensión actitudinal, estos docentes establecen indicadores que les permiten la evaluación de los rasgos, que son estipulados como parte de la evaluación integral de los estudiantes.

De manera que este objetivo se puede reportar como cumplido dentro de la investigación, pues se pudieron trazar elementos importantes acerca de la concepción de evaluación que asumen los docentes, las cuales, como se pueden ver no surgen de manera automática, sino que se establecen a partir de aspectos determinantes tales como: la formación académica del docente, la experiencia profesional y la manera de concebir el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya sea desde una perspectiva conductista o por el contrario, desde una mirada constructivista.

Como objetivo específico N° 2 se determinó: caracterizar las estrategias de evaluación implementadas por los docentes de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida. En relación con este propósito, se tiene que a través del instrumento aplicado se pudo recoger información precisa respecto a la caracterización de las estrategias de evaluación, las cuales permitieron obtener de una manera amplia, una idea pormenorizada de la dinámica que surge en torno a los planes diseñados para abordar la evaluación en el área de ciencias naturales en el Nivel de Educación Media.

Con respecto a las estrategias, se pudo apreciar una diferencia considerable entre un docente y los otros dos que sirvieron de informantes claves dentro de la investigación. El primer caso está determinado por el docente cuyas estrategias de evaluación son muy reducidas, pues señala como mecanismos para evaluar a los estudiantes: las pruebas escritas, las prácticas de laboratorios y los cuestionarios. Se pudo establecer, que estas estrategias de evaluación tienen una gran repercusión para la evaluación de los estudiantes, pues implica una actuación precisa, libre de apreciaciones y subjetividades. De allí, la importancia que tiene para este docente la implementación de las pruebas escritas, que representan el mecanismo más recurrente para calificar a los estudiantes; esta es una herencia del conductismo y de la escuela tradicional.

Desde la concepción estratégica de los otros docentes entrevistados, se conciben como parte de los medios estratégicos de evaluación la incorporación de algunos elementos alternativos. Si bien es cierto, también se reporta la utilización de las pruebas escritas y las prácticas de laboratorio, pero además, se emplean recursos

tales como: exposiciones, microclases, taller de ejercicios, guía con defensa, mapas mentales/conceptuales, investigaciones grupales e individuales, actividades para el hogar.

Como se puede observar, en la concepción de estos dos docentes hay una mayor posibilidad de hacer de la evaluación, una actividad estratégica. Este aspecto incide favorablemente, en la dinámica de las asignaturas del área de ciencias, así como en el nivel de motivación e interés de los estudiantes. Se concibe como un tipo de evaluación con mayores posibilidades de rendimiento, esto, debido a que el estudiante tiene más oportunidades para el aprendizaje y en consecuencia, para obtener una mejor evaluación. No hay que perder de vista que las estrategias de aprendizaje deben estar en franca relación con las estrategias de evaluación.

Aquellas asignaturas que se encuentran caracterizadas por el uso de pocas estrategias de evaluación, o que dependan exclusivamente de un solo camino de evaluación, van a encontrar pocas posibilidades de aprendizaje para el estudiante, más aún cuando se trata de áreas a las cuales se les atribuye un gran nivel de complejidad intelectual como son las de las ciencias naturales, de allí que la diversificación de las estrategias de evaluación sea un imperativo entre las acciones que deben desarrollar los docentes.

Finalmente para el objetivo N °3: Valorar la influencia de los docentes en la concepción de evaluación de los estudiantes del área de ciencias naturales del cuarto año de Educación Media, en una institución educativa del Municipio Sucre del estado Mérida. Se procedió a la aplicación de un instrumento en el cual se recogieron las impresiones de los estudiantes respecto al área de las ciencias naturales. Evidenciándose con ello, la influencia directa y manifiesta que tienen los docentes respecto a la concepción de evaluación que se forman los estudiantes.

Un aspecto que hace evidente, el comentario anterior, es el referente al concepto que los estudiantes manejan de la evaluación, pues entre las nociones aportadas por los mismos, hay una clara generalización a considerar la evaluación como un mecanismo utilizado por los docentes para la medición de los estudiantes.

Esta apreciación, deja ver por un lado, el papel que tienen los docentes como el centro del proceso de planificación de la evaluación, pues los estudiantes dan por sentado que la evaluación es un proceso informativo para los docentes, distinto del proceso de aprendizaje, al punto que en la concepción de los estudiantes predomina la idea de la evaluación sumativa o final.

Esta percepción surge de manera justificada, pues la educación en el Sistema Educativo Venezolano en el Nivel de Educación Media, está fuertemente influenciada por la necesidad de establecer la evaluación como un mecanismo para valorar el rendimiento de los estudiantes y no siempre, como un proceso dinámico. El docente independientemente del tipo de estrategia o actividad de evaluación, por lo general se enfoca en el logro del producto bien sea de una investigación, de una prueba o de una práctica de laboratorio. Este marco es propicio para que el estudiante desarrolle una idea de evaluación asociada a un esfuerzo final, en la cual el docente es el centro de la evaluación y los alumnos solo actúan como informantes.

Este panorama no contempla la evaluación formativa, ya que a la luz de las transformaciones actuales, la evaluación debe ser vista como una herramienta de democratización, en la cual se integre la evaluación de los estudiantes en todo el proceso. Es necesario que ellos adopten una mirada más humanizada de la evaluación, asociándola como un mecanismo de retroalimentación permanente del aprendizaje y no como un momento puntual, que se planifica solo con el firme propósito de traducir el nivel de conocimiento en una nota cuantitativa.

Otro aspecto de la evaluación en el cual se determina la influencia de la praxis del docente, es en el relacionado con la función de la prueba diagnóstica como medio para la planificación de aprendizajes subsiguientes. En este caso se manejan dos puntos de vista, un grupo de estudiantes consideran que esta prueba no tiene gran importancia, pues a pesar de que los docentes la aplican no logran conectar esta información para que los estudiantes mejoren, sino que por el contrario, el desarrollo de los contenidos sigue su curso normal. Esta opinión deviene de los estudiantes cuyo

docentes presentan una concepción tradicional de la evaluación y un apoyo excesivo en las pruebas escritas.

Por su parte, otro grupo de estudiantes, acompañados por los docentes que se enmarcan en un tipo de evaluación asociada a la perspectiva constructivista, considera que los docentes incorporan la información recabada en el proceso de evaluación diagnóstica para planificar los contenidos de acuerdo al rendimiento de los estudiantes. De manera pues, que ellos consideran que sus docentes del área de ciencias le adjudican gran importancia a los conocimientos previos que poseen. De esta manera los estudiantes están conscientes de su papel activo dentro del proceso de aprendizaje, desde la aplicación de las pruebas diagnósticas y las pruebas sucesivas en torno a los contenidos que se van desarrollando.

En este nivel de concepción de evaluación, se establece una brecha muy grande entre la escuela tradicional y las tendencias actuales de evaluación, ya que en los sistemas tradicionales, los conocimientos previos de los estudiantes son un hecho aislado del aprendizaje. En consecuencia, los docentes no necesariamente deben detenerse a revisar el tipo de conocimiento que manejan los estudiantes, sino que su objetivo más importante es darle continuidad a un programa que establece el orden en el cual deben ser desarrollados los contenidos, condicionando así el papel de los estudiantes, que ante este tipo de prácticas, asume una postura crítica, tal como lo demuestran los estudiantes entrevistados, al considerar que la información de la prueba diagnóstica no es de utilidad dentro del proceso de planificación.

De la función que cumpla la evaluación como parte del proceso de aprendizaje, va a depender la mirada que asuman los estudiantes respecto a la evaluación. Por un lado, los estudiantes que están por su experiencia, condicionados a presentar como opción única de evaluación la prueba escrita, manifiestan no contar con las herramientas suficientes para poder avanzar significativamente, pues conciben las pruebas como un medio que limita su desarrollo académico.

En este caso, se deja ver lo determinante de la praxis de evaluación de los docentes en la opinión de los estudiantes, pues al supeditarse la evaluación del área a un solo mecanismo, los estudiantes comprenden que se les restan posibilidades para tener una actuación más dinámica a la hora de evaluar su proceso de aprendizaje, relacionándose así el nivel de influencia que tienen los mecanismos que facilitan los docentes en la valoración que hacen los estudiantes respecto al proceso de evaluación.

Por su parte, los estudiantes que son evaluados con mecanismos de evaluación más diversos presentan una concepción más dinámica de la evaluación, pues le atribuyen a estos medios estratégicos la cualidad de ser una oportunidad para un mejor aprovechamiento de los contenidos de la asignatura y por consiguiente, para un mayor rendimiento escolar de los estudiantes. En este caso, los estudiantes manifestaron un alto nivel de aceptación respecto a las estrategias que son consideradas por los docentes a la hora de evaluar las asignaturas.

En cuanto a la concepción de los estudiantes respecto al papel que cumplen los docentes del área de ciencias naturales durante la aplicación de las pruebas, se tiene que en estos casos puntuales, ejercen la función de observadores. En este sentido, se establece otro tipo de relación entre la praxis de los docentes y la concepción de los estudiantes, pues al momento de la aplicación de los exámenes los docentes asumen una actuación como meros observadores del proceso, lo cual determina que los estudiantes aprecien como natural que este sea el papel que deban ejercer a la hora de aplicar las pruebas o exámenes, pues está asociada a la tradición que el sistema educativo le ha conferido sistemáticamente a la evaluación. No obstante, la dinámica cambiante del proceso de evaluación, requiere de una orientación más activa del docente a la hora de evaluar.

Lo relacionado con las acciones que desarrollen los docentes a la hora de aplicar la evaluación final o sumativa, va a influenciar la concepción que de la evaluación, se forjan los estudiantes. En este caso, se puntualizan dos puntos de vista, uno que deja ver como la visión tradicionalista de este examen está determinada por la acumulación excesiva de contenidos, aspecto que es evaluado negativamente por

parte de los estudiantes, quienes manifiestan recurrentemente, la cantidad excesiva de contenido que se aborda en una sola evaluación final.

En contraposición, como se pudo precisar en las otras opiniones de un grupo de estudiantes, cuando las pruebas finales se aplican con la intención de relacionar conocimientos, así como también, en aras de consolidar los conocimientos previos de las diferentes áreas, mediante ejercicios y actividades significativas, los estudiantes asumen una actitud positiva ante la prueba. Se deja ver pues, en estas dos posiciones, la importancia de la práctica docente en la concepción de evaluación de los estudiantes.

En cuanto a los mecanismos de evaluación denominados retroalimentación, autoevaluación y formas de evaluación, se deja ver la influencia que ejercen los docentes en la perspectiva de los estudiantes. En relación con la retroalimentación, se erigen dos puntos de vista, por una parte, uno de los estudiantes cuyo docente no aplica este proceso de forma sistematizada, sino que se limita a una entrega oral de las calificaciones obtenidas, se muestra inconforme, pues esta limitante no permite que los estudiantes puedan tener la oportunidad de disminuir sus fallas y consolidar sus fortalezas en busca de nuevos logros, incidiendo así, en su nivel de rendimiento en la asignatura.

Caso contrario, el de aquellos estudiantes que manifiestan poner en práctica el proceso de retroalimentación a la hora de la entrega de la evaluación. Ellos, consideran este espacio como una oportunidad para el desarrollo de sus conocimientos referentes al área, pues conocen, a través del intercambio de información con los docentes, los contenidos que deben fortalecer, valorándose de esta manera la entrega de la evaluación como una acción positiva, pues es un mecanismo expreso para la consolidación de los conocimientos de las asignaturas.

En lo referente a la autoevaluación, también se precisaron dos puntos de vista, determinados por el manejo que el docente hace de este mecanismo de evaluación. En el caso del docente que no aplica la autoevaluación de una forma organizada, los estudiantes consideran que el método está incidiendo en su rendimiento, pues para ellos es difícil tomar conciencia de los aspectos que se deben mejorar cuando le

atribuyen al método de evaluación, el fracaso de su rendimiento y no a su actuación completa. De esta manera, ellos consideran que el docente con esta forma de proceder, les deja un margen mínimo para la reflexión. La situación deja en evidencia el balance negativo que hacen los estudiantes de la forma de aplicar la evaluación por parte del docente.

A diferencia del grupo de estudiantes de este docente, el alumnado que cuenta con docentes que si aplican la autoevaluación de forma sistemática y organizada, le atribuyen una gran función a la autoevaluación, destacando principalmente el papel que cumple como un mecanismo activo para la retroalimentación, debido a que a través de ella, los estudiantes pueden precisar las respectivas fallas cometidas y tratar de disminuirlas, permitiendo así una actuación mayor estratégica y de mayor eficacia.

Finalmente, cabe destacar, que respecto al tipo de evaluación ideal que los estudiantes consideran, debe aplicarse en las diferentes asignaturas del área de ciencias, se observa que existe una diferencia notable entre el grupo de estudiantes que no se identifica con el proceso de evaluación del docente y el grupo que sí se identifica con la evaluación de los docentes. En el primer caso, existe una tendencia hacia la búsqueda de una evaluación renovada, de mayor diversificación de las actividades y estrategias de evaluación, pues hay una percepción muy negativa sobre el hecho de ser evaluados mediante una sola actividad, como lo es la prueba escrita, creándose así, cierto rechazo hacia el proceso de evaluación, dada la circunstancia particular que experimentan en el aula.

A diferencia de ellos, los estudiantes que se identifican positivamente con el proceso de evaluación de los docentes, concluyen que están de acuerdo en la forma como son evaluados, y de este modo, también su tipo de evaluación ideal está relacionada con la praxis de evaluación utilizada por sus profesores. Esta favorable apreciación, les sirve como marco de referencia para concebir y analizar el importante papel del profesional de la educación en el despliegue de los procesos evaluativos y cómo los presenta en las situaciones pedagógicas que posibilita dentro del aula.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de discutir y analizar los resultados obtenidos en la investigación, es necesario reflexionar acerca del proceso que condujo este estudio de carácter educativo a presentar un problema identificado, investigado y finalmente expuesto. Es por ello, que a continuación se destacan las conclusiones derivadas de este trabajo y las recomendaciones que se desprendieron de su realización.

#### **Conclusiones**

La evaluación es un proceso complejo en el cual intervienen una multiplicidad de factores que determinan posiblemente el éxito como, quizá, el fracaso escolar. Dentro del hecho educativo, la evaluación forma parte indisoluble del proceso de aprendizaje de los estudiantes, de manera que debe ser considerada lejanamente como un mero mecanismo de medición de conocimiento y muy por el contrario, reconocerla como una instancia para la retroalimentación, tanto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, como de las herramientas de enseñanza que selecciona el docente para desplegar su praxis educativa.

En este sentido, es importante recordar que uno de los elementos intervinientes en la calidad y tipo de evaluación que se proponga en el aula son las concepciones de los docentes, entendidas éstas, como la manera en que ellos conciben el proceso de evaluación. Como se pudo corroborar en esta investigación, la forma como el docente conciba la valoración académica del estudiante, va a determinar la dinámica establecida para la evaluación de los aprendizajes. Es a través de su concepción de evaluación que los docentes dejan ver aspectos esenciales de su praxis tales como: el paradigma de enseñanza y aprendizaje que sustenta su planificación y el papel que le asignan a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

En relación con la concepción de la evaluación de los docentes en el Nivel de Educación Media, existe un hito fundamental asociado al papel que juega la

denominada escuela tradicional en la formación y praxis de los docentes, pues esta concepción viene determinada por la influencia del conductismo, como modelo teórico de aprendizaje que le adjudica un gran papel a la evaluación como instancia punitiva y decisiva para cuantificar los logros de los estudiantes. A partir de esta visión, se arraigaron en la educación herramientas como las pruebas escritas que son utilizadas de sobre manera para la revisión sistemática del nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes.

Es importante señalar aquí que en el caso específico del Nivel de Educación Media, se han intentado cambios curriculares en los cuales se han planteado desde mediados de los noventa la transformación hacia un modelo de evaluación cualitativo, pero que irremediamente la realidad muestra una incorporación lenta o básicamente nula. Más específicamente, en el caso de la Educación Media, la inclusión de lo cualitativo se ha encontrado con grandes muros, principalmente, con los docentes que se muestran renuentes al cambio, dada la larga tradición de la evaluación cuantitativa que no les permite romper con sus viejas concepciones y atreverse a probar las nuevas tendencias.

Actualmente, en los centros educativos, se da la coexistencia de dos concepciones de evaluación de los aprendizajes, regidas por diferentes maneras de comprender las implicaciones pedagógicas de la evaluación. Este encuentro entre lo tradicional y los nuevos paradigmas educativos, dejan huellas en la concepción de los estudiantes y por consiguiente, inciden en el rendimiento escolar. Si bien es cierto, que el tipo de evaluación tradicional, ha cumplido un papel fundamental en la formación de generaciones enteras de estudiantes y profesionales, a la luz de los cambios actuales en la sociedad y según las nuevas formas de vida de los ciudadanos, se convierte inevitablemente en un modelo caduco, que no responde efectivamente a los cambios que la sociedad requiere.

En cuanto a la nueva mirada de algunos docentes del Nivel de Educación Media en relación con la evaluación, se observa que la misma está determinada por aspectos tales como: los antecedentes de formación de los estudiantes universitarios

de educación, su experiencia como estudiantes y también, la apropiación objetiva de las políticas implementadas por los entes educativos oficiales, aprovechando los puntos o rasgos favorables de estos cambios, dejando de lado apreciaciones políticas individuales. Todos los elementos anteriormente mencionados, hacen parte de los argumentos que posibilitan los cambios de concepción de la evaluación que asuman los docentes.

En otro orden de ideas, cabe destacar que la falta de un objetivo común entre la finalidad de evaluación de los estudiantes y el trabajo que hacen los docentes, crea situaciones negativas que influyen de mala manera en el rendimiento escolar. Este estudio permitió corroborar que cuando un docente no logra adecuar el proceso de evaluación a los intereses de los estudiantes, estos últimos desarrollan cierta predisposición hacia los mecanismos de evaluación. En torno a este aspecto, fue posible advertir que aunque el docente no lo perciba, los estudiantes en el Nivel de Educación Media, se apropian de un pensamiento crítico y reflexivo que les permite posicionarse en cuanto a la forma como son evaluados; de ello se desprenden apreciaciones de todo tipo y se originan propuestas interesantes para el cambio educativo.

La flexibilización e innovación en las prácticas evaluativas, viene a ser otro de los elementos a través del cual se vislumbra la influencia del docente en las concepciones de evaluación de los estudiantes. Se debe en este caso, dejar de lado la dependencia de las modalidades de pruebas tradicionales, para dar cabida a una gran cantidad de medios que son propicios para una evaluación más funcional, dialogada y significativa para los estudiantes.

Para lograr los cambios mencionados, los estudiantes están llamados a cumplir un papel central, por lo tanto, es necesario buscar mecanismos de participación mediante los cuales ellos asuman una posición más activa en su proceso de evaluación. Hasta los momentos, existe en la mayoría de los estudiantes, una concepción generalizada que atribuye un papel activo exclusivamente a los docentes en el proceso de evaluación. Queda en evidencia de esta forma, la poca participación

de los discentes en la toma de decisiones en lo concerniente a su propia evaluación. Esta situación difiere totalmente de los principios de la evaluación humanista y constructivista que se requiere para la educación de los ciudadanos modernos.

Es importante recordar, que según el análisis de la información suministrada por los sujetos investigados, las concepciones de los docentes y de los estudiantes no surgen mecánicamente, sino que vienen determinadas por planteamientos ideológicos y teóricos, y se incluyen por supuesto, las experiencias particulares de estos agentes. De allí que, las interrelaciones educativas que parten del denominado currículum oculto, de aquello que se hace sin una intencionalidad pedagógica explícita, también marca la vida de los estudiantes y sus expectativas como seres humanos y seres sociales en proceso de formación. Se integran a la evaluación de esta manera, factores como la motivación, el compromiso y el interés que se asuma por el aprendizaje.

Para culminar, es necesario señalar que en el caso específico del área de ciencias naturales, existe una fuerte tendencia por parte del docente a complejizar el proceso de evaluación de las asignaturas que promueven estos aprendizajes, lo cual incide en el nivel de dificultad con el que los estudiantes asumen la comprensión de los contenidos. Factores tales como: la baja tasa de rendimiento estudiantil en el área de ciencias, los altos niveles de repitencia escolar -producto del aplazamiento de estas asignaturas, así como la extensa cantidad de contenidos que se evalúan, intervienen en la concepción de evaluación de los estudiantes referente al campo de insumos teórico-prácticos, que se aprecian como vitales para el desarrollo y el avance del conocimiento científico, del ser humano y de las sociedad en general.

### **Recomendaciones**

Luego de finalizar este trabajo de investigación, que tuvo como finalidad determinar la relación de las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes y su influencia en los estudiantes del área de ciencias naturales, se establece el siguiente cuerpo de recomendaciones, con las cuales se pretende puntualizar algunas orientaciones que se pueden implementar en aras de un proceso de evaluación más efectivo:

- Desde el punto de vista de las instituciones, es necesario unificar criterios en cuanto al proceso de evaluación que rige las diferentes asignaturas que conforman el área de ciencias naturales y del conocimiento en general, pues se deben implementar herramientas de vanguardia educativa, que faciliten un proceso de aprendizaje más efectivo y significativo por parte de los estudiantes. Se percibe como contraproducente que existan visiones totalmente diferentes de evaluación dentro de una misma institución, pues esto afecta negativamente el proceso de rendimiento de los estudiantes.

- Así mismo, es necesario que cada institución instaure mecanismos permanentes de comunicación y de actualización docente, en los cuales se proponga como eje de discusión el proceso de evaluación de los aprendizajes, dado que en esta instancia de la educación se precisan muchas debilidades. Por este motivo, es necesario deliberar de forma argumentada, en torno a la funcionalidad de la evaluación y su implicación en el rendimiento estudiantil.

- Desde el punto de vista de los entes oficiales, debe determinarse una sólida línea orientadora acerca de los principios que rigen las prácticas de evaluación en el Nivel de Educación Media, pues hasta los momentos se precisa un gran nivel de improvisación y divulgación de información diversa y hasta cambiante, que contraviene y dificulta las prácticas de evaluación de los aprendizajes.

- Por parte de los docentes, se debe asumir apertura para el cambio y una gran disposición para lograr derribar las barreras que dificultan el proceso de evaluación en las diversas asignaturas, pues muchas de las concepciones que hoy en día manejan, son contraproducentes a la luz de las corrientes actuales de la evaluación. La supervivencia de modelos de vieja data, trae como consecuencia la repetición de patrones de evaluación basados en mecanismos tradicionales que hoy muestran poca efectividad ante los retos actuales de la educación.

- Desde las instancias universitarias se deben redefinir los pensum de estudio, abrir nuevos campos y líneas de investigación, de tal manera que se pueda desarrollar un proceso de formación más idóneo. Se requiere de una preparación más extensa en

el área de evaluación que les permita a los estudiantes de educación, apropiarse de un conocimiento teórico y práctico sólido, en torno a los mecanismos que atraviesan la evaluación educativa, pues este conocimiento construido en las aulas universitarias va a definir la concepción y el posterior funcionamiento de la praxis pedagógica.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración* (3ªed). Caracas: Episteme.
- Andonegui, J. (2011). *La evaluación de los aprendizajes en la formación integral (II). Estrategias para el aula*. Caracas: El Nacional.
- Balestrini, M. (2002). *Como se elabora el proyecto de investigación*. 6ed. B L Consultores Asociados. Caracas: Servicio Editorial.
- Calatayud, M.L., Gil, D. y Gimeno, J.V., (2012). Cuestionando el pensamiento docente espontáneo del profesorado universitario: ¿Las deficiencias de la Enseñanza Secundaria como origen de las dificultades de los estudiantes? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14, 71-81.
- Castro, M., Fontal, B., y León, Aníbal. (2011). *Dificultades en la construcción de conocimientos en las ciencias naturales*. (Tesis de Doctorado inédita). Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Castillo, H., y Ruiz, S. (2012). *La evaluación de los aprendizajes en la asignatura de química*. (Tesis de Maestría Inédita). Universidad de Los Andes, Táchira, Venezuela.
- Coll, C. (1986). Acción, interacción y construcción del conocimiento, en Educational Research Work Shop on Development and Primary School, nº de septiembre.
- COMREY (1985) Manual de análisis factorial. Madrid: Cátedra.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. (Extraordinaria) Diciembre 17, 1999. Caracas-Venezuela.

Córdoba, D. (2006) El pensamiento pedagógico de los estudiantes de Educación. *Revista de Pedagogía*, 79:231-269.

De Ketele, Jean-Marie (2003). La formación didáctica y pedagógica de los profesores universitarios: luces y sombras. *Revista de Educación*, 331:143.

Díaz B., F. y Hernández R.,G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

García- Ferrando, M. (2009). *La encuesta: análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

Gené, A. y Gil, D. (1988). La formación del profesorado como cambio didáctico. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2. pp. 155-159.

Gil, F. y Rico L. (2003). Concepciones y creencias del profesorado de secundaria sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Enseñanza de las Ciencias*, 21, 1, 27-48.

Gómez, R. (2012). Perfil del Docente como Evaluador. Foro de componente docente [Documento en línea] Recuperado de <http://ugma2012.blogspot.com/2012/05/perfil-del-docente-como-evaluador-por.html>.

Grawitz, M. (1984). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*. México: Editia mexicana.

- Hewson, P., y Hewson, M. (1988). On appropriate conception of teaching science: a view, from studies of science learning. *Science Education*, 72 (5), pp. 597-614.
- Hidalgo, L. (2005). *La Evaluación: Una acción social en el aprendizaje*. Venezuela: Editorial El Nacional.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. (3era ed.) Caracas, Venezuela: SYPAL.
- Huber, G. (2003). *Introducción Al análisis de datos cualitativos*. En A. Medina y S. Castillo. (Coord). Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales (91-129) Madrid: Universitas.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República de Venezuela 5929. (Extraordinaria) Agosto 15, 2009. Caracas-Venezuela.
- Lynch, M., Vilanova, S., Martín, S., y García, M. (2012). Concepciones sobre Evaluación en Docentes Universitarios de Ciencias (En Formación y Formados). *III Jornadas de Investigación Educativa en el Área de las Ciencias Naturales. Revista Electronica de Investigación Educativa*, Universidad Nacional de Mar de Plata, ISSN 2250-8473, Argentina.
- Martínez, J. (2008). *Las rubricas en la evaluación escolar: Su construcción y su uso*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- Martínez-Salanova, E. (2012). La Concepción del Aprendizaje según J. Bruner. España. *Portal de la Educación*. Recuperado de: [http://www.uhu.es/cine.educación/didatica/31\\_aprendizaje\\_bruner.htm#2.10](http://www.uhu.es/cine.educación/didatica/31_aprendizaje_bruner.htm#2.10). Formasderepresentación.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). La evaluación en el sistema educativo bolivariano. *Educere*, (40), 196-206.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *PISA 2012 Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe Español*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>.

Molina, D., y Lovera, Z. (2008). Significado que le otorgan los docentes a las estrategias de evaluación de los aprendizajes. *Revista Ciencias y Cognicao*. Universidad Nacional de Los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”. ISSN 1806-5821. Venezuela vol. 13, 82-93.

Monsalve, A. (2011). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

Oñate, J., Saavedra, T., y Spolmann, M. (2011). *Estudio Exploratorio acerca de las Concepciones del Profesorado de Ciencias en Formación, sobre la Evaluación de los Aprendizajes Científicos y la Resolución de Problemas Científicos Escolares*. Tesis de Licenciatura en Educación Inédita. Universidad Católica de Chile.

Ortega, L. (2014). *El proceso de evaluación educativa*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

Paredes, M. (2012). Modelos, técnicas e instrumento de evaluación. Bogotá: Cosmpolis.

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

- Popham, W. (2008). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Anaya.
- Querales, E. (1994). *Cómo Evaluar el Aprendizaje*. Caracas: Fondo Editorial. Tropykos.
- Ramírez, Y., Santiago, J. (2010). *La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes*. (Tesis de Maestría Inédita). Universidad de Los Andes, San Cristóbal, Venezuela.
- Reglamento General De La Ley Orgánica De Educación (1999). Decreto N° 313. Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 36.787 de fecha 15 de septiembre de 1999. Caracas – Venezuela.
- Rivero, J. (2011). *El proceso de evaluación: de la concepción a la realización*. Madrid: McGraw-Hill.
- Rojas, C. (2008). Modelos de evaluación del aprendizaje pedagógico. *Actualidad Educativa*, 2 (6), 57-64.
- Roos, B. (2004). *El aprendizaje y la evaluación en la Sociedad del Conocimiento*. Umea, Suecia: Universidad de Umea.
- Rodríguez, D., López, A., Flores, M., y López, C. (2007). Evaluación: concepciones, discurso y práctica docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (31), 699-719.
- Rodríguez, L. (2010). *Gerencia en el Aula. Una Alternativa para la Educación*. España: ediciones Urano.

- Rotger, E. (1990). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Ruíz, G. (2012). *Estrategias e instrumentos de evaluación*. Chile: INACAP.
- Sabino, C. (2002). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Salas, M y Aranda, N. (2010). Evaluación de los contenidos del proceso de enseñanza y la formación de competencias en los estudiantes de la enseñanza básica, media. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* [Revista en línea], 2. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/18/svar.htm>.
- Sampieri, R.; Fernández, C. y Pilar, B. (2002). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Sánchez, M. Gil, D y Martínez, J. (1995). Concepciones docentes sobre la evaluación en la enseñanza de las ciencias. *Alambique*, (4), pp. 2-85.
- Silva, J. (2007). *Metodología de la investigación*. Caracas: CO-BO.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Torquemada, A.; Beltrán, M. (2008). Las concepciones sobre evaluación de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente. *Reencuentro*, (53), pp. 97-112.
- Vasco, E. (Ed.). (1998). *Constructivismo en el aula ¿Ilusiones o realidades?* Santa Fe de Bogotá: CEJA.
- Vigotsky, L. (1978). *Mente en la sociedad: El desarrollo de las funciones mentales superiores*. Cambridge: Harvard Univ. Press.

Villada (2008) La Evaluación, un asunto vinculado al quehacer educativo. *Versión digital*. Recuperado de [https://es.scribd.com/doc/3075395/ -evaluación-educativa](https://es.scribd.com/doc/3075395/-evaluacion-educativa).

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

ANEXOS

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **ANEXO**

### **A**

**Cuestionario abierto dirigido al Docente de Física, Química y Biología de Cuarto**

**Año de Educación Media General.**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)



Facultad de Humanidades y Educación  
Maestría en Evaluación Educativa  
Tesisista: Yoleida Vielma Rondón  
Mérida Estado Mérida.

**Cuestionario abierto dirigido al Docente de Física, Química y Biología de Cuarto Año de Educación Media General.**

Estimado (a) Docente

Área: Biología: \_\_\_\_ Química: \_\_\_\_ Física: \_\_\_\_

El instrumento que a continuación se presenta es un cuestionario abierto, que tiene como finalidad explorar las concepciones que usted tiene en torno a la evaluación de los aprendizajes, y las correspondientes implicaciones para su práctica pedagógica. En el mismo, encontrará una serie de preguntas a las cuales debe procurar responder con toda la sinceridad posible.

Es importante destacar que los datos obtenidos serán trabajados de forma confidencial y solo serán usados para los fines de la investigación. Además, se analizarán con la mayor objetividad posible. De antemano, muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente el instrumento antes de responder cada pregunta.
- Procure dar respuesta a todas las interrogantes presentadas

Gracias por su colaboración...

1.- Si se desempeñara como Coordinador (a) del Departamento de Evaluación de su institución y tuviese que explicar a sus colegas del área científica (Física, Química y

Biología) en qué consiste la evaluación de los aprendizajes, ¿Cómo lo haría? ¿Puede describirlo?

---

---

---

---

---

---

---

---

2.- Según su experiencia, cuando evalúa el aprendizaje de sus estudiantes en el área científica, ¿Cuáles son los propósitos que se plantea?

- a) Asignar una calificación numérica \_\_\_\_\_
- b) Medir el nivel del aprendizaje \_\_\_\_\_
- c) Identificar logros y dificultades de los estudiantes \_\_\_\_\_
- d) Orientar y reorientar las estrategias de enseñanza y aprendizaje \_\_\_\_\_
- e) Autoevaluar la práctica docente \_\_\_\_\_
- f) Cumplir con exigencias de tipo administrativo \_\_\_\_\_

Explique

---

---

---

---

---

3.- ¿De qué modo usted como evaluador (a) establece la relación entre las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación?

---

---

---

---

4.- ¿En cuáles criterios basa usted la elección de los procedimientos de evaluación que aplica?

---

---

---

---

5.- ¿Podría describir de qué forma participan sus estudiantes en el proceso de evaluación de su propio aprendizaje?

- a) Autoevaluación \_\_\_\_\_
- b) Coevaluación \_\_\_\_\_
- c) Heteroevaluación \_\_\_\_\_
- d) Todas las anteriores \_\_\_\_\_
- f) Ninguna de las anteriores \_\_\_\_\_

Describa cómo participa según la(s) forma(s) seleccionada(s):

---

---

---

---

---

---

---

6.- ¿Podría mencionar algunas de las estrategias utilizadas para evaluar los contenidos científicos de su área? Explique.

---

---

---

---

---

---

---

7.- ¿Qué cantidad de tiempo aproximadamente, dedica usted a la aplicación de cada estrategia de evaluación? Cite varias y explique.

www.bdigital.ula.ve

---

---

---

---

---

---

---

8.- Según su experiencia podría señalar ¿Qué contenidos del aprendizaje (Conceptuales, procedimentales, actitudinales) son difíciles de evaluar? Explique.

---

---

---

---

---

---

---

9.- ¿Cuáles son los procedimientos que sigue para evaluar cada tipo de contenido (Conceptuales, procedimentales, actitudinales)?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10.- ¿Considera usted que el profesor de ciencias debe enseñar sólo el conocimiento que se produce en la comunidad científica? ¿Por qué?

www.bdigital.ula.ve

---

---

---

---

---

---

---

11.- Si se le permitiese evaluar de forma totalmente autónoma ¿Cómo lo haría y por qué?

---

---

---

---

---



## **ANEXO**

### **B**

**Cuestionario abierto dirigido a los 15 estudiantes del Cuarto  
Año de Educación Media General**



Facultad de Humanidades y Educación

Maestría en Evaluación Educativa

Tesista: Yoleida Vielma Rondón

Mérida Estado Mérida.

Cuestionario abierto dirigido al estudiante de física, química y física de Cuarto Año de Educación Media General.

Estimado Estudiante (Área: Biología, Física o Química):

Área: \_\_\_\_\_

Considerando su valiosa colaboración en una investigación de carácter educativo, se requiere que suministre información útil y necesaria; para esto, se le pide que las respuestas dadas dentro del instrumento presentado, sean lo más sinceras y precisas posibles. Tales respuestas, serán pieza clave para desarrollar y ejecutar la investigación respecto a las concepciones docentes sobre el proceso de evaluación de sus aprendizajes.

Finalmente, los datos obtenidos serán trabajados de forma confidencial y solo serán usados para fines del estudio de la investigación. Además, se analizarán con la mayor objetividad posible. De antemano, muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada una de las interrogantes antes de responder.
- Responda la totalidad de las preguntas presentadas.

Atte.

Lcda. Yoleida Vielma R.

Gracias por su colaboración.

1.- Desde que inició sus estudios, siempre ha recibido una evaluación de sus aprendizajes, ¿Podría dar un concepto sobre la evaluación?

---

---

---

---

2.- Al inicio del año escolar y de cada lapso, ¿Cómo presenta el plan de evaluación su profesor?

---

---

---

---

3.- Cuando se inicia cada nuevo año escolar y cada lapso, el docente realiza una evaluación inicial (diagnóstica), ¿Qué hace con estos resultados?, ¿Percibe usted que éstos son tomados en cuenta para planificar las clases y evaluarlas?

---

---

---

---

---

4.- ¿Las evaluaciones que usted recibe durante el desarrollo de cada lapso escolar le permiten mejorar en su proceso de aprendizaje? ¿Cómo lo hacen?

---

---

---

---

---

5.- En la evaluación de una actividad, ¿Su docente le motiva, le orienta y le ayuda?  
Describe la situación:

---

---

---

---

---

---

---

6.- ¿Podría mencionar algunas de las actividades de evaluación que ha aplicado su docente en su asignatura?

www.bdigital.ula.ve

---

---

---

7.- ¿Las evaluaciones finales, realizadas en cada lapso, le permiten retomar contenidos, recordar información y establecer relaciones entre los temas? Describe la situación:

---

---

---

---

---

---

---

8.- ¿Usted ha visto los instrumentos en los cuales se sistematiza la evaluación del docente? ¿Podría describir alguno?

---

---

---

---

---

---

9.- Cuando su docente le informa sobre la evaluación realizada, ¿De qué manera le explica el resultado que ha obtenido? ¿Le comenta las razones de dichos resultados?

---

---

---

---

---

---

www.bdigital.ula.ve

10.- ¿La evaluación de sus aprendizajes le ha permitido concientizarse de sus propios avances y de las debilidades que debe superar? Explique:

---

---

---

---

---

---

11.- ¿Qué opinión le merecen las actividades evaluativas planteadas por el docente en su proceso de aprendizaje? ¿Las considera necesarias, importantes o repetitivas, tediosas?, ¿Lo someten de forma rígida o le permiten expresarse y comunicar sus ideas y los aprendizajes construidos en torno a los temas?

---

---

---

---

---

---

12.- ¿Cómo le gustaría ser evaluado?

---

---

---

---

---

---

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

Gracias por su colaboración.