

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR



"ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACION DE
APRENDIZAJES APLICADAS EN LOS MODULOS DE LA ESPECIALIDAD DE
BIOLOGIA DEL NIVEL SECUNDARIO DEL INSSB"

TESIS DE GRADO PARA OPTAR AL TITULO DE:
MAGÍSTER SCIENTIARUM EN EDUCACIÓN SUPERIOR

POSTULANTE: Lic. MONICA EVE SOLIZ GRANIER

TUTOR: Dr. Alberto Figueroa

LA PAZ – BOLIVIA

2006

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La presente tesis titulada:

"ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACION DE APRENDIZAJES APLICADAS EN LOS MODULOS DE LA ESPECIALIDAD DE BIOLOGIA DEL NIVEL SECUNDARIO DEL INSSB"

Para optar al titulo y Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior de la postulante:

Lic. Monica Eve Soliz Granier

Ha sido Aprobada según Reglamento de tesis vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES por el siguiente tribunal:

Presidente.....

Director CEPIES.....

Tribunal.....

Tribunal.....

Tutor.....

La Paz,

La Paz – Bolivia

2006

Al presentar esta tesis como uno de los requisitos de acuerdo a Reglamento de Postgrado de la Universidad Boliviana, la Universidad Mayor de San Andrés y del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES para la obtención de Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior, autorizo al CEPIES, para que haga de la tesis un documento disponible para su consulta de acuerdo a las normas universitarias.

Lic. Mónica Eve Solíz Granier
C.I.: 3400449 L.P.

La Paz,

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer a todas las personas quienes de una u otra manera contribuyeron al desarrollo y culminación de este trabajo:

Al Dr. Alberto Figueroa Solíz, que en su calidad de Tutor me brindó su constante asesoramiento durante la realización de la presente investigación en todas sus fases de elaboración.

A los docentes tribunales asignados por comprometer su tiempo, conocimientos y experiencia que facilitaron la conclusión del presente trabajo.

Al CEPIES por iluminar mi caminar en la búsqueda constante de la sabiduría con todos los conocimientos y experiencias brindadas.

A mis compañeras y amigas de toda la vida, Cinthya Luna e Inés Verástegui, por brindarme su apoyo incondicional y sus valiosas experiencias de trabajo.

*"Posiblemente sabremos un día,
más de los que sabemos ahora.
pero la naturaleza real de las cosas,
talvez nunca la sepamos....."*

(Albert Einstein)

DEDICATORIA:

A mi querida familia;
Candy, María, Atsushi, Daiyu y Yuko

y

A mi futuro esposo:

John

por su apoyo incondicional y
por ser la inspiración más importante
que necesito para seguir viviendo.....!

INDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCION	3
ANTECEDENTES	3
JUSTIFICACION Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACION	4
IDENTIFICACIÓN Y FORMULACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION	6
a) Presentación del tema	6
b) Objeto de estudio	6
c) Planteamiento del problema	7
HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	8
DETERMINACIÓN DE VARIABLES	8
CONCEPTUALIZACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	8
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION	11
OBJETIVO GENERAL	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
Análisis de la ejecución de la tesis	12
Descripción de los capítulos de la investigación	13
CAPITULO I	
MARCO TEORICO	15
1. 1 ESQUEMA TEORICO	15
1.1.1 MARCO CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN	15
1.1.1.1 El origen de la evaluación y algunos supuestos teóricos relacionados	15
1.1.2 LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES Y SU RELACIÓN CON LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE	21
1.1.3 EL ACTO DE APRENDER EN EL PRESENTE ESTUDIO	25
1.1.4 EL ACTO DE EVALUAR PARA EL PRESENTE ESTUDIO	27

1.1.4.1 Principios de la evaluación integral de aprendizajes para el presente estudio	34
1.1.1.2 Funciones didácticas del enfoque de evaluación considerado	37
1.1.1.3 Referentes psicopedagógicos de la evaluación dentro del enfoque considerado	39
1.1.1.3.1 Sobre la información que se obtiene	39
1.1.3.2 Sobre los referentes psicopedagógicos	40

CAPITULO II

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	44
2.1 PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	44
2.1.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	44
2.1.2 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	44
2.1.3 POBLACIONES DE ESTUDIO	44
2.1.4 TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN	45
2.2 ENFOQUE CUALITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN	45
2.2.1 Bloque de la investigación cualitativa	45
2.2.1.1 Bloque de problematización	45
2.2.1.2 Bloque de teorización	48
2.2.1.3 Bloque metodológico	49
2.2.2 Trabajo de campo	51
2.2.3 Informe	51
2.3 ENFOQUE CUANTITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN	52
2.3.1 Métodos de la investigación	52
2.3.2 Poblaciones de estudio	52
2.3.2.1 Descripción de las poblaciones	52
2.3.3 Tamaño de las poblaciones	52
2.3.4 Técnica de análisis poblacional	52
2.4 Propuesta alternativa para la evaluación de aprendizajes	53

CAPITULO III

RESULTADOS	54
3.1 RESULTADOS CUANTITATIVOS	54
3.1.1 Sobre la planificación docente	54
3.1.2 Sobre las estrategias de evaluación de aprendizajes que se aplican, sus características y los criterios utilizados	58
3.1.3 Prueba de hipótesis	80
3.2 RESULTADOS CUALITATIVOS	81
3.2.1 Sobre las causas de elección de criterios de evaluación	81
3.2.2 Del análisis documental	83
3.2.3 De las entrevistas en profundidad	85
3.3 LA PROPUESTA: ESTRATEGIA ALTERNATIVA DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES	88
3.3.1 Características relevantes de la propuesta de evaluación en el marco referencial descrito	88
3.3.2 Reconceptualización de la evaluación y sus componentes en la propuesta	88
3.3.3 Niveles de sistematización de la propuesta	91
3.3.4 Una aplicación alternativa de la propuesta para 5to. Semestre de la Especialidad de Biología – Secundaria	92
3.3.4.1 Un reflejo del potencial de la nueva estrategia planteada	94

CAPITULO IV

DISCUSIONES	99
4.1 La evaluación como "apoyo pedagógico para el docente"	100
4.2 La evaluación como "apoyo pedagógico para el estudiante"	101
4.3 La evaluación y sus "Etapas académicas establecidas"	101
4.4 La evaluación y "La toma de decisiones"	101
4.5 La evaluación y "La comunicación"	102
4.6 La evaluación y "Su cultura"	103

CONCLUSIONES GENERALES	105
RECOMENDACIONES	108
FUENTES BIBLIOGRAFICAS	110
ANEXOS	115

INDICE DE ANEXOS

Anexo No. 1: Técnicas de revisión documental	115
Anexo No. 2: Guiones de entrevista	117
Anexo No.3: Guiones de encuesta	119
Anexo No. 4: Modelo de entrevista docente	121
Anexo No. 5: Modelo de entrevista estudiante	129
Anexo No. 6: Formato de planificación docente de aula	137
Anexo No. 7: Segmentos de evaluaciones escritas aplicadas a estudiantes de la Especialidad de Biología	138

INDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1: Conceptualización y operacionalización de variables Identificadas	9
Cuadro No. 2: Desarrollo histórico de la evaluación	16
Cuadro No. 3: La evaluación de aprendizajes según diferentes teorías educativas	23
Cuadro No. 4: Funciones didácticas de la evaluación de aprendizajes	38
Cuadro No. 5: Fuentes de información e información que se obtiene a través de la evaluación de aprendizajes	39
Cuadro No. 6: Distribución de frecuencias sobre planificación docente	55
Cuadro No. 7: Tipos de estrategias de evaluación aplicadas con mayor frecuencia por los docentes.	59
Cuadro No. 8: Tipos de instrumentos más frecuentes que utilizan los docentes	61
Cuadro No. 9: Características técnicas de los instrumentos aplicados por los docentes	63
Cuadro No. 10: Formas de aplicación de los instrumentos de evaluación de los docentes	65
Cuadro No. 11: Tipos de contenido de los instrumentos de evaluación que aplican los docentes	66
Cuadro No. 12: Escalas para la valoración de los resultados obtenidos a través de la aplicación de las evaluaciones por los docentes	68
Cuadro No. 13: Conocimiento de las normativas institucionales para la evaluación de las formas de evaluación aplicadas por los docentes	70
Cuadro No. 14: Valoración de los resultados de las evaluaciones aplicadas por los docentes	72
Cuadro No. 15: Utilización de los datos obtenidos en las evaluaciones aplicados por los docentes	74

Cuadro No. 16: Conocimiento y aplicación de instrumentos para la evaluación de las evaluaciones aplicados por los docentes	76
Cuadro No. 17: Visión de los docentes sobre el carácter integral de sus evaluaciones	78
Cuadro No. 18: Causas comunes de elección de criterios de evaluación por los docentes incluidos en el estudio	81
Cuadro No. 19: Información obtenida a partir de la revisión de documentos relacionados	83
Cuadro No. 20: Información obtenida a partir de las entrevistas en profundidad realizadas a docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del INSSB	85

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica No. 1: Distribución de frecuencias sobre la planificación docente	56
Gráfica No. 2: Tipos de estrategias de evaluación aplicadas con mayor frecuencia por los docentes	60
Gráfica No. 3: Tipos de instrumentos más frecuentes que utilizan los docentes	62
Gráfica No. 4: Características técnicas de los instrumentos aplicados por los docentes	63
Gráfica No. 5: Formas de aplicación de los instrumentos de evaluación de los docentes	65
Gráfica No. 6: Tipos de contenido de los instrumentos de evaluación que aplican los docentes	67
Gráfica No. 7: Escalas para la valoración de los resultados obtenidos a través de la aplicación de las evaluaciones por los docentes	69
Gráfica No. 8: Conocimiento de las normativas institucionales para la evaluación de las formas de evaluación aplicadas por los docentes	70
Gráfica No. 9: Valoración de los resultados de las evaluaciones aplicadas por los docentes	72
Gráfica No. 10: Utilización de los datos obtenidos en las evaluaciones aplicados por los docentes	74
Gráfica No. 11: Conocimiento y aplicación de instrumentos para la evaluación de las evaluaciones aplicados por los docentes	76
Gráfica No. 12: Visión de los docentes sobre el carácter integral de sus evaluaciones	79

INDICE DE FIGURAS

Figura No. 1: Análisis de la ejecución de la tesis	12
Figura No. 2: Desarrollo holístico que comprende la evaluación de aprendizajes	29
Figura No. 3: Dimensiones que se deben evaluar con respecto al desarrollo humano	30
Figura No. 4: Indicadores de evaluación de liderazgo	31
Figura No. 5: Aspectos primordiales de una evaluación operativa	32
Figura No. 6: Elementos centrales de la estrategia de evaluación propuesta	89
Figura No. 7: Estrategia propuesta para la evaluación de aprendizajes para 5to. Semestre de Biología – Secundaria del INSSB	93
Figura No. 8: Una posible aplicación alternativa de la estrategia propuesta para la evaluación de aprendizajes para 5to. Semestre de Biología – Secundaria del INSSB	95

Resumen

El presente trabajo de investigación constituye un estudio cualitativo - cuantitativo centrado en el análisis comparativo de las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas en los módulos de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del Instituto Normal Superior "Simón Bolívar" INSSB y tiene la finalidad de caracterizar las estrategias de evaluación de aprendizajes sobre la base de su relación con investigación, la identificación de causas comunes de elección de criterios, diseño y aplicación de estrategias y sistematización de resultados obtenidos a través de las mismas, y, así, proponer una estrategia alternativa que permita la integración de la investigación como elemento central dentro de la planificación docente.

Los resultados de la investigación mostraron que un porcentaje considerable de la población docente incluida utiliza estrategias de evaluación que implican el uso de cuestionarios escritos con preguntas que requieren respuestas mecánicas de forma individual, poniendo mayor énfasis en contenidos conceptuales y procedimentales de carácter cuantitativo independientes de actividades de investigación. Así mismo, se demostró que el nivel de importancia asignado a la evaluación posee un carácter divergente entre las poblaciones incluidas, poniéndose en evidencia la necesidad de desarrollar espacios de comunicación y reflexión (propia y colectiva) que permitan desarrollar el proceso enseñanza – aprendizaje efectivamente y a través de la coparticipación y corresponsabilidad de docentes y estudiantes.

Considerando la hipótesis y los objetivos definidos en la presente investigación se concluye que las estrategias de evaluación de aprendizajes que se aplican en la especialidad poseen una relación parcial con actividades de investigación genuina e integrada a la planificación docente y que permita a los estudiantes la aplicación de lo aprendido en su contexto social.

Abstract

The present research constitutes a qualitative – quantitative study that is based on a comparative analysis of learning evaluation strategies that are applied as common tools in the biology modules of the Biology Specialty in the High school level of Instituto Normal Superior “Simón Bolívar” INSSB and has the purpose of characterize the learning evaluation strategies based on its relation to research activities, the causes of criteria choices from the teachers of the mentioned specialty to design and apply their evaluation strategies and its results systematization, and, on this way, to propose an alternative evaluation strategy that let the teacher plan be integrated to research.

The research results showed that a considerable percentage of teachers population that between to this specialty prefers to use individual learning evaluation strategies which includes the use of writthed questionnaires with easy answer questions and with conceptual and procedure contents that are not integrated with research activities.

Therefore, it showed that the importance level that is assigned to the learning evaluation has a divergent task between teachers and students populations that are includes in this study, this means that is necessary develop communication and reflection areas (own and collective) that let an effective teaching – learning process developing trough co participation and co responsibility of teachers and students.

Taking in consider the hypothesis and the defined objectives of the present research, it concludes that the learning evaluation strategies that are applied in the mentioned specialty possess a partial relation with real research activities that are integrated in an effective way and let the students apply their learned knowledge to their social context.

INTRODUCCION

ANTECEDENTES

Dentro del contexto nacional y de forma general, la evaluación de aprendizajes es una de las áreas más débiles del sistema educativo actual, ya que, existe una tendencia muy marcada en las comunidades educativas de diferentes niveles (Inicial, primario, secundario y superior), a adoptar una visión reduccionista o simplista del potencial que posee la evaluación de aprendizajes para el diseño de nuevos modelos y estrategias de intervención educativa que permitan tanto a docentes como estudiantes realizar una evaluación integradora sobre la base de procesos de investigación.

A partir de la promulgación de la Ley de la Reforma Educativa en el año 1995, la evaluación de aprendizajes es reconocida como componente fundamental dentro del sistema educativo nacional, incluyéndose artículos mayormente relacionados con los niveles inicial y primario.

Del análisis de algunos artículos extractados del documento sobre la Ley de la Reforma Educativa (artículos 123, 124 ,125 y 126) se pueden señalar los siguientes aspectos de relevancia relacionados con evaluación:

- 1) Es un "*apoyo pedagógico*", se entiende que ésta trasciende mas allá del aula y que la información que genera además de hacer mayor énfasis en los aspectos cualitativos que en aspectos cuantitativos sin descartar las promociones de nivel, debe ser comunicada permanentemente y respetando la autoestima del estudiante.
- 2) No solo debe considerarse como promocional de un grado a otro, sino también, debe obedecer a una normativa flexible que permita su aplicación en los momentos adecuados que el docente califique como pertinente.

Dentro de los referentes institucionales del INSSB contenidos en el Proyecto Educativo Institucional y Plan Estratégico dentro de sus consideraciones doctrinales, se visualiza una formación de docentes cuyo desarrollo integral de mente, cuerpo y espíritu incluya las dimensiones formal, pedagógica – disciplinar y ética. Pues bien, es en los procesos evaluativos donde estas dimensiones encuentran un espacio de formación, lo que se traduce en una exigencia para el docente que debe poseer la formación para poder promoverla.

Entonces, desde una perspectiva de marco doctrinal, se hace clara alusión a una valoración en el ámbito institucional; no solo de la capacidad de los estudiantes con relación al aprendizaje de un cierto tipo de conocimiento teórico - prácticos; si no también y de una manera contundente a la docencia como manifestación de la vivencia de valores propios de un docente, aspectos que con frecuencia son pasados por alto y que poseen estrecha relación con la investigación como actividad cotidiana.

JUSTIFICACION Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACION

El presente proyecto se realizó en el INSSB de la Ciudad de La Paz y estuvo centrado en la caracterización de diferentes estrategias de evaluación de aprendizajes que son aplicados comúnmente por los docentes de la Especialidad de Biología – Secundaria sobre la base de la identificación de criterios que utilizan los docentes para el diseño y aplicación de sus evaluaciones, así como para la sistematización de sus resultados, y, de esta manera sugerir una propuesta alternativa de evaluación de aprendizajes basada en la investigación.

En un estudio preliminar realizado en la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB en la gestión 2005 acerca de las concepciones que tanto docentes como estudiantes poseen acerca del tema, se identificaron los siguientes

aspectos que son de vital relevancia para la sustentación de la presente investigación:

- Concepto de evaluación: Los conceptos asociados a evaluación son: Medición de conocimientos, pruebas que se aplican para registrar el logro de objetivos, valoración del conocimiento y actividad de comprobación.
- Que se debe evaluar en Biología: Se consideran procedimientos simples, conceptos, aplicación, disciplina y actitudes.
- Quien o quienes deben evaluar: Se mencionan a docentes y estudiantes de forma general sin especificar roles y funciones.
- Sentimientos que se generan en los docentes: Preocupación, ansiedad, miedo, odio, reflexión y en algunos casos entusiasmo.
- Conceptos que el docente asocia con el de evaluación: Exámenes, repasos, procedimientos de laboratorio, participación y capacidad.
- Actividades previas a la evaluación: Se menciona diagnóstico y pruebas.
- Sentimientos posteriores a la evaluación: Frustración, alivio e inseguridad.
- Posibles consecuencias de la evaluación: Señalan que las consecuencias se centran en: Una toma de conciencia previa reflexión y la asignación de calificaciones.
- Procesos mentales que se asocian con la evaluación: Razonamiento, reflexión, análisis y estrategias de evaluación.

- **Proposición de formas alternativas de evaluación:** Trabajo de aula sin especificar, exposiciones y practicas de laboratorio normalmente predefinidas por el docente.

Sin embargo y como puede notarse, si bien estas concepciones llevan una relación implícita con el desarrollo de actividades de investigación, no implican necesariamente que durante este proceso, el estudiante este directamente involucrado con el mismo en pensamiento y acción, como lo señala el Proceso Educativo Docente centrado en el estudiante, base fundamental del constructivismo, donde el docente es un facilitador del proceso de construcción del conocimiento del estudiante y cuya evaluación debería ser utilizada como una estrategia para la aplicación de sus conocimientos, habilidades, destrezas, valores y ética de forma integrada y que facilite su “aprendizaje para la vida”

IDENTIFICACIÓN Y FORMULACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

a) Presentación del tema

La evaluación de aprendizajes basada en el constructivismo considerando la investigación como componente central en el proceso de formación docente en el INSSB.

b) Objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación son las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología – Secundaria en el INSSB para la proposición de una estrategia de evaluación de aprendizajes alternativa e integrada con actividades de investigación.

c) Planteamiento del problema

Según el documento de Normas Básicas de Funcionamiento del Instituto Normal Superior "Simón Bolívar", la evaluación de los estudiantes se realiza de acuerdo a los procesos desarrollados y las competencias logradas, señalados en los planes y programas del diseño curricular en vigencia, aprobados por el mismo; siendo la evaluación un proceso permanente marcado por las etapas académicas establecidas por el Instituto que se efectúa en cada módulo. Dentro de dicho proceso, los docentes encargados de dictar los módulos, determinan el sistema de evaluación en cada módulo y la ponderación que se aplicara, existiendo como única recomendación, la inclusión de la auto evaluación estudiantil, con un valor no superior al 10 % de la calificación total.

En las especialidades del nivel secundario del INSSB, las evaluaciones se consideran como instrumentos que reflejan una visión parcial acerca de los estudiantes, en particular de aquellos cuya finalidad al ingresar al INSSB, es la de constituirse en formadores de futuras generaciones.

En la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB, a partir de la gestión I/2002 se ha tratado de homogenizar el sistema de evaluación para todos los módulos con el fin de mejorarlo, sin embargo, las mejoras implementadas aún no son suficientes para integrar de forma efectiva la investigación dentro de los procesos de evaluación del PEA.

Entonces, la pregunta central de la presente investigación es:

Se consideran dentro las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas en la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB criterios de diseño y aplicación que integran la investigación como actividad central dentro de la planificación docente de aula?

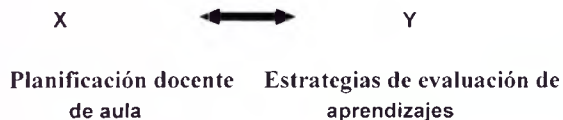
HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología – Secundaria del INSSB obedecen a una planificación docente de aula que considera a la investigación como actividad central del proceso de enseñanza aprendizaje.

DETERMINACIÓN DE LAS VARIABLES

Dentro de la presente investigación se determinaron dos variables:

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES



CONCEPTUALIZACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

La conceptualización y operacionalización de las variables determinadas para esta investigación se detallan en el siguiente cuadro:

**Cuadro No. 1: Conceptualización y operacionalización
de variables identificadas.**

Nombre de las variables	Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Preguntas formuladas	Instrumentos
Planificación docente	Proceso educativo en el cual, el docente es responsable de la delimitación de los objetivos de un módulo determinado, así como de la selección de contenidos, metodologías, actividades, medios y otros aspectos didácticos; incluyendo el sistema de evaluación a aplicarse a los estudiantes.	Estrategias didácticas	Programación de aula Objetivos Contenidos Metodología Criterios de evaluación	El docente realiza una programación de aula previa al desarrollo del PEA? Define objetivos y metodología en función de los contenidos de su modulo? Selecciona criterios de evaluación adecuados y que integran a la investigación como actividad central dentro del PEA?	Entrevistas en profundidad y encuestas. Análisis documental.
Las estrategias de evaluación de aprendizajes	Conjunto de actividades aplicadas dentro o fuera del aula y que permiten evaluar en los estudiantes aspectos conceptuales (reiteraciones verbales, experiencias y teorizaciones), aspectos procedimentales (aplicaciones y ejercitaciones) y aspectos actitudinales (experiencias con componentes afectivos) en un momento determinado del proceso de aprendizaje.	Actividades de aprendizaje disciplinar Actividades de aprendizaje procedimental Actividades de aprendizaje actitudinal	Tipo de estrategia Características técnicas de la estrategia Forma de aplicación de la estrategia Recopilación de datos Uso de códigos o escalas Procesamiento de datos Uso de documentos para registrar puntajes Registro de resultados Valoración de resultados	Que tipos de estrategias se utilizan con mayor frecuencia? Cuales son las características de esas estrategias con respecto a la investigación? ¿Cómo se aplican esas estrategias? ¿Cómo se recopilan los datos obtenidos a través de esas estrategias? Se utilizan códigos o escalas? Se relaciona la	Análisis documental del documento de la Ley de la Reforma Educativa y de las Normas Básicas de Funcionamiento y otros documentos institucionales del INSSB. Encuestas.

			<p>Retroalimentación</p> <p>(s) estrategia (s) con alguna normativa institucional?</p> <p>¿Cómo se valoran los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la estrategia?</p> <p>Se toman algunas decisiones sobre la (s) estrategia (s) de evaluación a través de la retroalimentación de sus resultados?</p>	
--	--	--	--	--

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Objetivo General

Realizar un estudio comparativo de las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas por los docentes en los módulos de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB tomando como parámetro de comparación a la investigación.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar las diferentes estrategias de evaluación de aprendizajes que se aplican en los módulos de la Especialidad de Biología del nivel secundario del INSSB.
2. Identificar los criterios relacionados con investigación que son utilizados por los docentes para el diseño y aplicación de sus estrategias de evaluación de aprendizajes y para la sistematización de resultados obtenidos.
3. Determinar las causas más comunes que conducen a los docentes a la elección y aplicación de determinados criterios y estrategias de evaluación de aprendizajes.
4. Proponer una estrategia alternativa de evaluación de aprendizajes que implique la realización del proceso de evaluación de forma integrada con actividades de investigación para la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB.

Análisis de la ejecución de la tesis

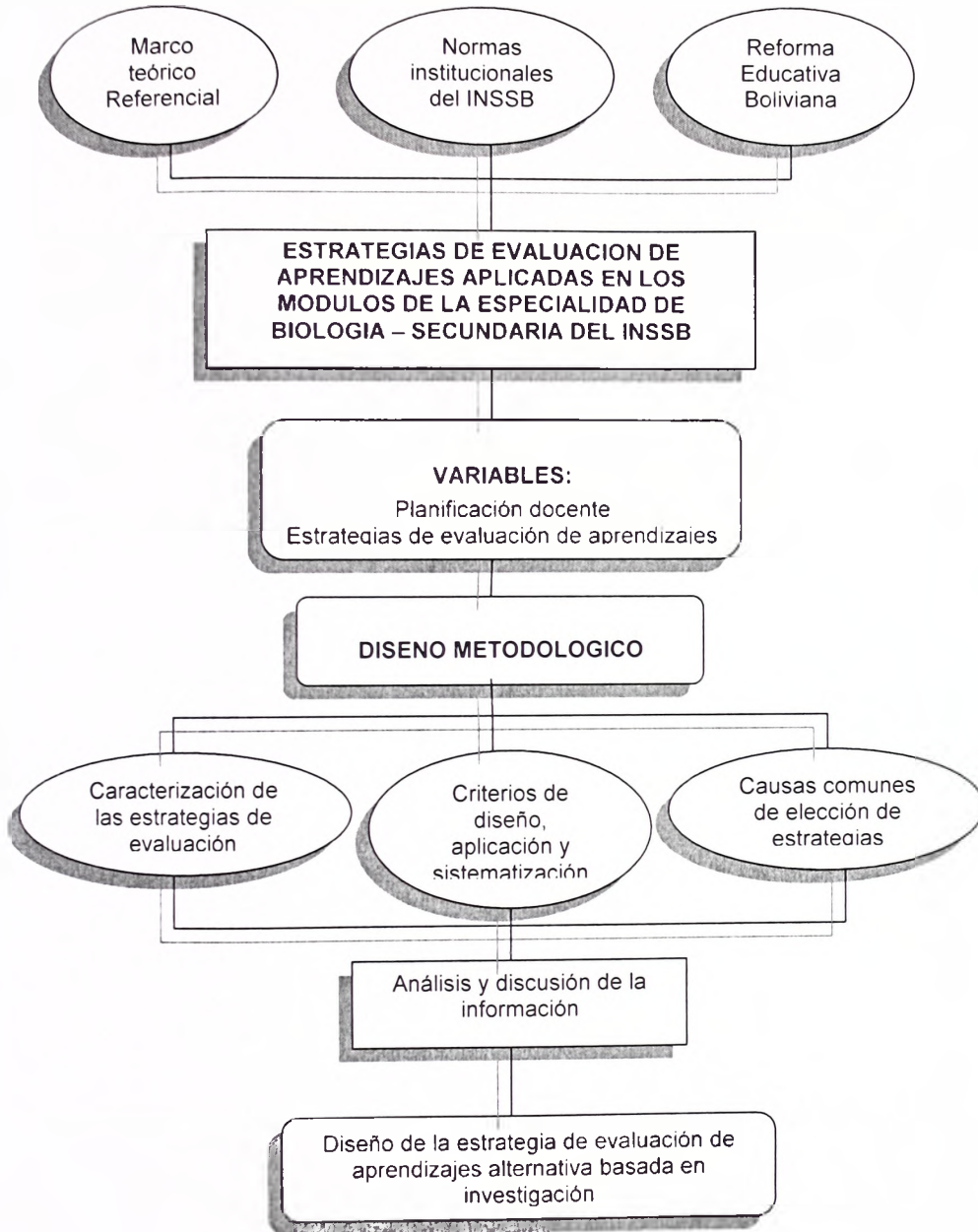


Figura No. 1: Análisis de la ejecución de la tesis.

Fuente: Elaboración propia

Descripción de los capítulos de la investigación

Perfil de la investigación

El presente apartado incluye la idea central de la investigación, la cual permitió la caracterización de las estrategias de evaluación de aprendizajes comúnmente aplicadas en Biología – Secundaria en el INSSB a partir de la identificación de los criterios que utilizan los docentes para el diseño, aplicación y sistematización de sus evaluaciones en dos dimensiones que son las estrategias didácticas de evaluación y las actividades de aprendizaje, mismas que permitieron la conceptualización y operacionalización de dos variables respectivamente, la planificación docente y las estrategias de evaluación, así como el establecimiento de objetivos claros con respecto a la elaboración de una propuesta alternativa de evaluación integrada con la investigación.

Capítulo I: Marco teórico

En éste capítulo se realizó un análisis teórico sobre la bibliografía referida al tema de investigación, partiendo de un enfoque histórico de la evaluación de aprendizajes, su importancia en el desarrollo de los procesos de aprendizaje a partir de su relación con las diferentes teorías de aprendizaje y las funciones didácticas y pedagógicas de la evaluación con la finalidad de definir el "acto de aprender y evaluar lo aprendido" para la presente investigación.

Capítulo II: Metodología de la investigación

En este punto, se describe de forma clara y precisa el proceso metodológico realizado sobre la base de los lineamientos básicos de una investigación mixta de carácter cuantitativo y cualitativo.

Capítulo III: Resultados y discusiones

Después de concluido el proceso metodológico se obtuvieron resultados concretos cuyo análisis cualitativo y cuantitativo permitió la comprobación de la hipótesis de trabajo planteada al inicio y la elaboración de conclusiones claras sobre la base de los objetivos general y específicos del proyecto.

Capítulo IV: Discusiones y Conclusiones Generales

Así mismo, las conclusiones elaboradas sobre la base de los resultados encontrados facilitaron la elaboración de una propuesta alternativa de evaluación de aprendizajes integrada con investigación como elemento central de acuerdo al contexto de la Especialidad de Biología – Secundaria del INSSB.

CAPÍTULO I

MARCO TEORICO

1. 1 ESQUEMA TEORICO

Considerando la importancia del tema de investigación tratado en el presente estudio, se realizó una sistematización de los contenidos teóricos relacionados para posibilitar un acercamiento al problema y el delineamiento gradual de las características de la estrategia de evaluación propuesta. Para tal efecto, se dividirá el esquema teórico en tres partes: El marco conceptual de la evaluación desde sus antecedentes históricos hasta su interpretación actual, su relación con las teorías de aprendizaje y los actos de aprender y de evaluar para el presente estudio, incluyendo sus funciones didácticas y sus referentes psicopedagógicos.

1.1.1 MARCO CONCEPTUAL DE LA EVALUACION:

1.1.1.1 EL ORIGEN DE LA EVALUACIÓN Y ALGUNOS SUPUESTOS TEÓRICOS RELACIONADOS:

El término *evaluación* ha logrado situarse como clave en diferentes discursos pedagógicos, y en la práctica educativa, es asociado a propuestas innovadoras y transformadoras que tienen la intención de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes.

Según Fernández Huerta (9), Taylor (26), Lawryers (15), Thorndike (27), Fayol (8) y Stufflebeam (24), los orígenes de la evaluación se pueden resumir en cinco periodos básicos detallados en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 2: Desarrollo histórico de la evaluación.

Periodo o época	Logros históricos
Período preterleriano De 2000 A.C. a 1898 D.C.	Desarrollo de instrumentos de evaluación para los servicios públicos en Grecia, China y Estados Unidos.
Época Tyleriana Años 30	Creación del primer método educacional centrado en objetivos.
Época de la inocencia Entre los años 40 y 50	Desarrollo de instrumentos y estrategias aplicables a distintos métodos evaluativos como tests para estudios comparativos.
Época del realismo Entre los años 50 y 60	Diseño de programas longitudinales de intervención educativa en la Unión Soviética y en Estados Unidos.
Época del profesionalismo A partir de los años 60	Nacimiento de la evaluación educativa como campo de estudio en Estados Unidos, donde se enfatiza el enfoque científico de la evaluación con finalidades de diagnóstico y detección de dificultades.

Fuente: Elaboración propia

A partir de los referentes históricos de la evaluación, resulta evidente que el enfoque que se le dio a la evaluación desde sus orígenes se centró principalmente en enfoques que escapan a los límites del campo pedagógico, encontrándose referencias acerca de ésta actividad en documentos muy antiguos como los papiros egipcios, la mitología griega y romana, la Biblia judaica – cristiana, el Talmud y el Corán.

Ya ligada al campo pedagógico, la primera manifestación de la evaluación se produce en China, con la función de selección de funcionarios bajo la influencia de grupos de presión burocrática. Posteriormente, la evaluación aparece en la Universidad Medieval a través de la *disputatio*, donde existe una discusión sobre la evaluación y su papel sustitutivo para el castigo físico que se propinaba a los estudiantes con la vara monástica, pero fue la pedagogía jesuítica, la que impulsó actividades de demostración constante de lo que se aprende a través de medios orales o escritos. Este hecho tiene una repercusión importante en los métodos pedagógicos modernos, ya que, a partir de estas situaciones, los sistemas educativos fueron pasando de la observación de los productos finales de un proceso de “enseñanza – aprendizaje” tradicional y utilizada solo como un medio

promocional o de clasificación a un proceso de adopción de la evaluación como práctica extendida para estimular y controlar al estudiante, sin embargo vá tomando diferentes connotaciones debido a la influencia de factores colaterales a la práctica pedagógica tales como: La complejidad creciente de la producción, la diversificación de mercados de trabajo, las reformulaciones de lo laboral, el desarrollo de la ciencia y tecnología y muchos otros. De este modo, en la actualidad, se mezclan todas las connotaciones que la evaluación fue adoptando de acuerdo con su evolución histórico – cultural.

Partiendo desde una concepción general de evaluación, y retomando el enfoque pedagógico de la misma, Ravela P. y diversos autores (21) señalan que evaluar consiste en la formulación de juicios de valor acerca de un ser, objeto, o fenómeno bien conocido, porque interesa orientar acciones futuras.

Sin embargo, los juicios de valor casi siempre *son falibles*; esto significa que, se pueden cometer errores al valorar algo, por ello se exige suficiente conocimiento e información acerca del proceso de formación del estudiante y ésta es la razón por la que los docentes requieren elaborar exámenes, interrogatorios, registros de información y otros instrumentos para conocer bien lo que se quiere evaluar.

Los juicios de valor *son comparativos*, exigen un punto de referencia mas o menos fijo, una base de comparación y *son finalistas* por que apuntan a un fin que justifica el esfuerzo por obtener información y definir criterios claros.

En este sentido, los problemas más importantes que se presentan en la evaluación tienen que ver mas con las concepciones y conductas de los docentes acerca de la misma.

La conceptualización de la evaluación no es unívoca, implica un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación para la toma de decisiones sobre la realidad, que atiende a su contexto global y cualitativamente las situaciones que la definen,

integra tanto lo explícito como lo implícito y efectos secundarios y se rige por principios de utilidad, participación y ética (10).

En el marco de las últimas perspectivas y aportaciones, la evaluación surge como una propuesta democrática de comunicación y como un instrumento de cambio. Entender la evaluación como propuesta democrática es asumir que parte de los juicios de valor sobre información que es veraz o creíble, contrastada, respetuosa con la condición de los individuos y publica o de fácil acceso a cualquier persona (11).

La práctica de la evaluación permite contrastar diferentes e independientes formas de actuar. La heterogeneidad de pensamientos y acciones de los miembros de la comunidad educativa, que obedecen a diferentes intereses, están en la base de la caracterización de las organizaciones y obligan a entender la necesidad de negociar y de construir consenso, mediante la institucionalización de procesos de comunicación (10).

La evaluación se convierte así en una excusa para un intercambio de ideas, la contrastación de opiniones y el crecimiento personal e institucional; sirve más de "excusa para hacer" que de finalidad. Así, evaluar es participar en la construcción del conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativa. Entonces una evaluación sistemática, cuando no se reduce a un mero instrumento para la toma de decisiones, se caracteriza por la apertura a la complejidad, a las interrelaciones no inmediatamente evidentes, y por eso es liberadora (22).

El proceso de comunicación establecido en la perspectiva de cambio conlleva la implicación personal y hace inevitable que el conflicto acompañe a los procesos evaluativos. El carácter ideológico y subjetivo de la evaluación y la necesidad técnica de optar ante la complejidad del proceso que conlleva su realización

práctica, ponen en evidencia sus mecanismos de poder y los valores dominantes existentes en un contexto determinado. El conflicto que genera esta realidad aumenta, además, cuando se considera la inexistencia de una cultura evaluativa, que lleva a cometer errores técnicos o que disminuye el valor de las realizaciones al no existir actitudes positivas hacia el proceso de evaluación y cambio (22).

Siendo el conocimiento sobre evaluación una construcción teórica, no es de extrañar que en su práctica convivan diferentes modelos, es así que, la evaluación como *actividad sistemática*, frecuentemente aplicada e integrada en el proceso educativo, puede tener variados objetos de atención. Se puede focalizar en el proceso de aprendizaje, en sus agentes, en el centro educativo o en el sistema educativo, sin olvidar las relaciones que cada foco mantiene con los demás y la naturaleza de la interrelación existente entre ellos (11).

La evaluación del aprendizaje, entendida como un proceso sistemático de valoración e interpretación de los avances, logros y dificultades que se producen en el aprendizaje de los estudiantes, tiene el propósito de orientar y mejorar el rendimiento de los estudiantes, la labor docente, el proceso enseñanza aprendizaje, el currículo y el contexto, para brindar ayuda y asegurar la formación integral del estudiante.

Dentro de este marco, la evaluación de aprendizajes se puede realizar a varios niveles: Aula, institución y sistema. En cada caso se evalúa el desarrollo curricular, durante varios momentos que generalmente deben incluir actividades de: Evaluación diagnóstica, evaluación procesual y evaluación a término, mismos que no poseen una delimitación temporal definida sino que pueden sobreponerse unos con otros con la finalidad de propiciar un ambiente de evaluación integral y cooperativa.

Sin embargo la realidad actual muestra que la evaluación realizada tanto a nivel aula, como institucional y de sistema y en diferentes momentos del aprendizaje,

está ligada a un carácter de superficialidad o subjetividad. Muchos aspectos pueden elevar el nivel de subjetividad de una evaluación y según Lawyers (15) y algunos autores éstos aspectos pueden ser:

1. Confusión entre medición y evaluación.
2. Predominio de la heteroevaluación.
3. Desconexión con los objetivos educacionales.
4. Improvisación al preparar pruebas.
5. Subjetividad en la calificación.
6. Ausencia de evaluación formativa, auto evaluación, coevaluación y meta evaluación.
7. Utilización de roles de exámenes.
8. Uso arbitrario de escalas de calificación.
9. Uso de los promedios como evaluación sumativa.
10. Tendencia a evaluar solo la evocación.
11. Tendencia a evaluar solo unidireccionalmente (solo al estudiante).
12. Tendencia a evaluar solo los resultados.
13. Tendencia a evaluar solo los conocimientos.
14. Tendencia a evaluar la vertiente negativa.
15. Se ignora el contexto y la ética.
16. Se evalúa solo cuantitativamente.
17. Se utilizan instrumentos inadecuados.

Si se tiene en cuenta que la razón de ser del proceso de enseñanza – aprendizaje y de todos los elementos a él asociados: Profesores, materiales, ambientes y la evaluación misma, es precisamente el aprendizaje del estudiante orientado a su formación y, en el caso particular del INSSB, un aprendizaje orientado a la formación docente, el marco teórico de este estudio se debe configurar en torno al concepto de aprendizaje, de él deviene la interpretación y dinamización de la conceptualización asumida para la evaluación, así como la clara demarcación de

su objeto, características, fases, funciones, instrumentos y técnicas validas, actividades evaluativas significativas y sus formas concretas y adecuadas.

Resulta entonces notoria la influencia de las teorías del aprendizaje en todos los aspectos del proceso enseñanza – aprendizaje y por tanto en la forma de asumir la evaluación, sin embargo, cabe mencionar que, si bien el aprendizaje como concepto es un requisito previo e indispensable para toda elaboración teórica acerca de la intervención docente y sus practicas, no se debe perder de vista que la consideración del concepto de evaluación debe mantenerse íntimamente ligada a la realidad del aprendizaje como experiencia que se verifica en un contexto concreto, en este caso en el INSSB. Es por esta razón, que en todo momento se buscará considerar la complejidad, riqueza y ambigüedad, así como las contradicciones de la realidad y; al considerar las teorías del aprendizaje, se las tomará como fuente de información básica, pero no suficiente para dar cuenta de toda complejidad.

1.1.2 LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES Y SU RELACIÓN CON LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Las teorías del aprendizaje han influido en todos los aspectos del proceso pedagógico, en las metodologías, en las tecnologías y sobre todo en el protagonismo fluctuante entre docentes y estudiantes.

La evaluación también ha recibido esa influencia y por ello se hace necesario, el estudio de algunas de esas teorías y de cómo se abordan en cada una de sus etapas los mecanismos internos de la evaluación.

En el contexto de la revolución científico técnica, cuando no pocos hablan de una crisis generalizada de las concepciones pedagógicas que sustentan el quehacer de la docencia, se ha producido el enfrentamiento, aun con plena vigencia, entre posiciones conductistas, que si bien marcaron su impronta en todas las esferas de

la educación, en especial en el campo de la didáctica, representan hoy un pensamiento conservador y pragmático en abierto enfrentamiento con un pensamiento revitalizador y esencialmente diferente, que caracteriza a las posiciones cognitivistas.

Según Castro O. (5) y con relación a la evaluación del aprendizaje, cada teoría hace su aporte, aunque es necesario analizar estos, en el contexto de sus fundamentos teóricos, para evitar el peligro de la absolutización o el tratamiento esquemático de sus problemas. razón por la que, estudiaremos los siguientes enfoques: Enfoque conductista, Enfoque basado en la actividad, Enfoque cognitivista, Enfoque constructivista y Enfoque ecologista.

Cuadro No. 3: La evaluación de aprendizajes según diferentes teorías educativas.

Teoría o enfoque educativo	Características de la evaluación de aprendizajes
Enfoque conductista	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los alumnos son iguales y deben ser evaluados de la misma manera y consecuentemente calificados, clasificados y acreditados. - Se evalúan los productos y no los procesos de aprendizaje. - Se verifica el aprovechamiento del alumno en puntos estratégicos. - Se destaca la importancia de la retroalimentación. - Se evalúa por objetivos expresados en términos de conductas esperadas. - Existe precisión de indicadores. - Es una evaluación externalista. - Da mayor atención al área o dominio cognitivo y psicomotor. - Se evalúa conductas y posibilidad de respuestas.
Enfoque basado en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación externalista. - Basada en las corrientes galperianas y postgalperianas. - Existen indicadores o parámetros para la evaluación.
Enfoque cognitivista	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación basada en la valoración, el análisis cualitativo de los procesos, sus estados intermedios y los productos - Posee visión crítica y una finalidad formativa, educativa.
Enfoque constructivista	<ul style="list-style-type: none"> - Se orienta hacia la evaluación diagnóstica y procesal, la evaluación de las acciones, la comprobación constante, la consideración de las diferencias individuales y el rechazo a la evaluación aditiva - Es integral, vincula lo instructivo lo educativo, lo que subyace en el aspecto formativo de la concepción. - Plantea una construcción personalizada de lo aprendido. - Reduce el papel de las calificaciones y se incrementa la función innovadora de la evaluación. - El estudiante participa en el control y auto evaluación de su aprendizaje.
Enfoque ecologista	<ul style="list-style-type: none"> - Posee un enfoque ecológico. - Se expresa como un proceso de comunicación interactivo, de investigación en la acción y participativo en los diferentes contextos. - Se estimula la evaluación formativa, cualitativa e integradora. - Existe co - responsabilidad de docentes y estudiantes. - Se pone énfasis en los aspectos éticos de la evaluación. - Predominan técnicas etnográficas de evaluación como: La observación, la auto evaluación, los estudios de caso y las entrevistas.

Fuente: Elaboración propia

Las concepciones que las diferentes teorías poseen sobre la evaluación de aprendizajes se basan evidentemente en una conceptualización previa que del aprendizaje posee cada teoría.

La teoría conductista, generalizada en América Latina y de cotidiana vigencia en las prácticas educativas actuales, se basa en los aportes teórico - científicos del fisiólogo ruso I. Pavlov, cuyos postulados conductistas en su evolución dieron una respuesta a la necesidad de dar fundamento psicológico al aprendizaje como categoría dialécticamente unida a las concepciones didácticas de la enseñanza. Desde posiciones conductistas, lo significativo conceptual del aprendizaje y las vivencias previas de los alumnos apenas son tenidos en cuenta, el alumno es una máquina adaptativa, se aplica la pedagogía centrada en el contenido y no en el que aprende, como estimuladora del sometimiento del alumno y la homogenización, según ciertos patrones de conducta y bajo un currículo cerrado y obligatorio (16).

En otra línea teórica, la basada en la actividad, el proceso de enseñanza - aprendizaje no se atiene al paradigma conductista, aunque algo externalista por sus orígenes galperianos y postgalperianos, trata de explicar y desarrollar una concepción más integradora de la enseñanza revelando muchos de sus mecanismos internos, lo que ayuda a orientar la acción del docente hacia la dirección del aprendizaje del alumno, dando una estructura coherente a la actividad.

En contraposición con otros enfoques, aparece el cognitvismo que se basa en el desarrollo de teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, con un enfoque psicológico, enfoques cibernéticos marcados por una revolución en el procesamiento de la información y una didáctica caracterizada por la reconceptualización del currículo abierto y flexible, con una dimensión crítica, creadora y contextualizada, que se caracteriza por la subordinación de las

metodologías a la concepción estratégica de la dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje, además de una sistematización de las experiencias pedagógicas de avanzada y su reconceptualización desde la experiencia del sujeto: el alumno.

Posteriormente, se funda la teoría del constructivismo que se manifiesta como un marco explicativo del aprendizaje que se caracteriza por la construcción conjunta del conocimiento en el contexto grupal y como resultado de las relaciones grupo – individuo, atendándose la necesidad de implicar al estudiante en el aprendizaje, descubriendo sus potencialidades y motivándolo a actuar como verdadero sujeto (16). El constructivismo pone énfasis en la evaluación de nuevas ideas, en la estructuración del conocimiento y en el aprendizaje en su conjunto como hecho personalizado.

Producto de la fusión de las concepciones cognitivista y constructivista, nace el enfoque ecologista que tiene mas en cuenta las relaciones sujeto – grupo – ambiente. En su esencia, esta concepción parte de la necesidad de considerar todas las circunstancias que inciden en la educación de la personalidad de los alumnos, en sus múltiples interrelaciones con los contextos y escenarios en los que participan como sujetos de aprendizaje, los grupos formales e informales, la escuela, la familia y la comunidad. El aprendizaje es un hecho personal, compartido y socializador, está centrado en las vivencias de los sujetos que aprenden lo que para ellos tienen un significado y un sentido a partir de sus experiencias en los contextos natural y sociocultural.

1.1.3 EL ACTO DE APRENDER EN EL PRESENTE ESTUDIO

Tal como se mencionó antes, un estudio acerca de la evaluación de aprendizajes, requiere con carácter previo dejar bien establecidas cuestiones centrales acerca del aprendizaje. Por tanto en la línea de las consideraciones teóricas antes esbozadas se asume como concepto referencial la interpretación del acto de aprender como aquel acto que implica tres procesos simultáneos:

1ro. La adquisición de una nueva información que a menudo contradice o sustituye algo que el individuo conocía anteriormente de forma explícita o implícita, como mínimo se produce un refinamiento de conocimientos previos.

Este proceso coincide con la descripción que Ausubel hace del aprendizaje significativo, en el que los conocimientos previos se enlazan con los nuevos para dar lugar a redes cada vez más complejas de significados.

2do. La transformación o proceso de manipulación del conocimiento con el objeto de adecuarlo a nuevas tareas. Aprendemos a desenmascarar o analizar la información para ordenarla de un modo que permita extrapolarla, interpolarla o convertirla en otra cosa. La transformación hace referencia al modo de tratar la información con el fin de trascenderla.

Aquí se hace referencia a la aplicación del conocimiento en un contexto diferente de aquel en el que tuvo lugar el aprendizaje; es decir, a la transferencia de lo aprendido.

3ro. La evaluación para comprobar en que medida nuestra manera de manipular la información es apropiada para la tarea en cuestión.

Este tercer proceso, puede interpretarse en dos dimensiones:

- a) La evaluación que de su aprendizaje va haciendo el mismo aprendiz, lo que asigna al estudiante un rol protagónico y promueve el desarrollo de su capacidad de aprender a aprender, y, al mismo tiempo, muestra como el aprendizaje puede conducir a la autorregulación a través de la auto evaluación.
- b) La evaluación externa que hace el profesor, y, en este sentido, se nota cuan valiosa puede ser para el proceso de aprendizaje, o, también, como

se desperdicia esa oportunidad, cuando el profesor se limita a calificar lo que esta bien ejecutado para simplemente asignar una calificación.

A un aprendizaje como el que se acaba de describir se le denomina *aprendizaje autentico* en el presente estudio, siendo pues: Significativo, transferible - aplicable y evaluado por el mismo aprendiz, considerando que al evaluar también se puede aprender.

1.1.4 EL ACTO DE EVALUAR PARA EL PRESENTE ESTUDIO

Los cambios en las nuevas concepciones educativas han generado la necesidad de construir nuevos modelos pedagógicos y de diseñar nuevas estrategias didácticas acompañados de nuevas concepciones y prácticas curriculares que están permitiendo hacer transformaciones en las instituciones educativas. Estas transformaciones e innovaciones demandan nuevas concepciones sobre la evaluación y es necesario definir nuevos criterios, indicadores e instrumentos para la misma, ya no solamente para la relacionada con las instituciones educativas, sino en concreto, con la evaluación integral del aprendizaje.

Sobre el aprendizaje significativo se ha producido en los últimos años mucha información, que ha sido procesada por los docentes, sin embargo ésta no ha impactado en los procesos evaluativos y desde ellos no se han podido gestar verdaderas estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan su desarrollo.

Hoy se conocen como factores del aprendizaje a las actitudes, las aptitudes intelectivas, los procedimientos y los contenidos conceptuales que deben ser aprendidos. Las actitudes entendidas como la disposición a aprender, las actitudes intelectivas entendidas como las capacidades mentales y cognitivas de quien aprende, los procedimientos como las estrategias y procesos a través de los cuales se aprende y los contenidos como la estructura de conceptos o temas que

desde las diferentes áreas del conocimiento deben ser aprendidos en los centros educativos.

Se han planteado logros actitudinales, procedimentales y conceptuales, sobre los cuales, y, desde sus indicadores, se realiza hoy la evaluación de aprendizajes, pero éstos no se explican si se dan o no se dan, desde solamente éstos contenidos evaluativos, pues se han descuidado las operaciones mentales, las funciones cognitivas, los procesos de pensamiento, los niveles de capacidad intelectual, el potencial de aprendizaje y las inteligencias múltiples, por parte de quien aprende, factor clave en el aprendizaje significativo.

Por estos motivos conviene proponer una nueva concepción de la evaluación de aprendizajes, desde una visión más holística e integral, que se preocupe por todos los factores que influyen en el aprendizaje y que por ende deben ser considerados a la hora de evaluar el aprendizaje, incluso, evaluarlos también, desde unos nuevos criterios e indicadores y con nuevos instrumentos.

Entonces, hablar hoy de evaluación, toma mayor vigencia y urgencia, pues es a través de la evaluación y de sus diferentes enfoques, formas y criterios, que se hace el seguimiento a los procesos educacionales y pedagógicos y que se toma una postura crítica – interpretativa, reflexiva – argumentativa y creativa – propositiva para cualificar la educación y todos los factores implícitos en ella. La evaluación no solo debe estar referida al aprendizaje de asignaturas y a la promoción estudiantil. La evaluación de forma integral, debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo holístico de todos los procesos que implican el desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la transformación socio – cultural desde el liderazgo y, la innovación educativa, que son los pilares esenciales de una corriente de transformación y que responden a una propuesta de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos que se asumen cuando se decide transformar los sistemas educativos y buscar una mejor calidad en los mismos.

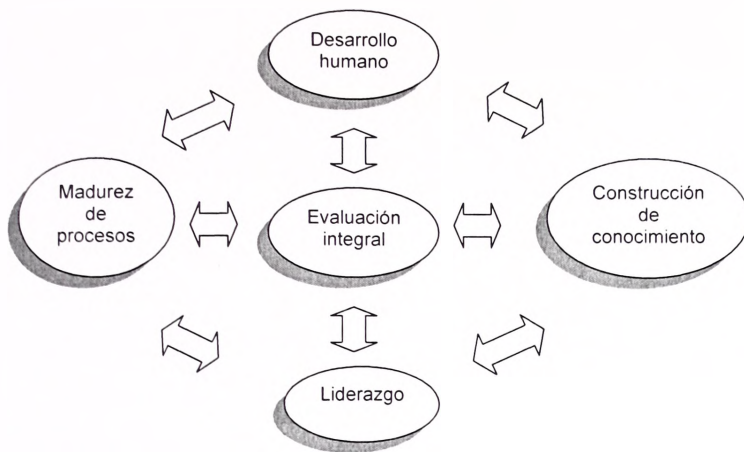


Figura No. 2: Desarrollo holístico que comprende la evaluación de aprendizajes

Fuente: Modificado de Antunes C. (3)

Preguntarnos o cuestionarnos acerca de si estamos formando el tipo de persona que necesita nuestra sociedad, si lo estamos haciendo a la luz de principios y valores humanos, si estamos desarrollando mínimos aspectos éticos que nos permiten vivir en comunidad y convivencia, si estamos promoviendo el desarrollo de las dimensiones espiritual (ser), intelectual (saber), socio – afectiva (sentir), psicomotriz (saber – hacer) y comunicativa (expresión del ser, del saber, del sentir y del saber hacer), creo que es más importante que cuestionarnos sobre la cantidad de estudiantes que deben aprobar o reprobado.

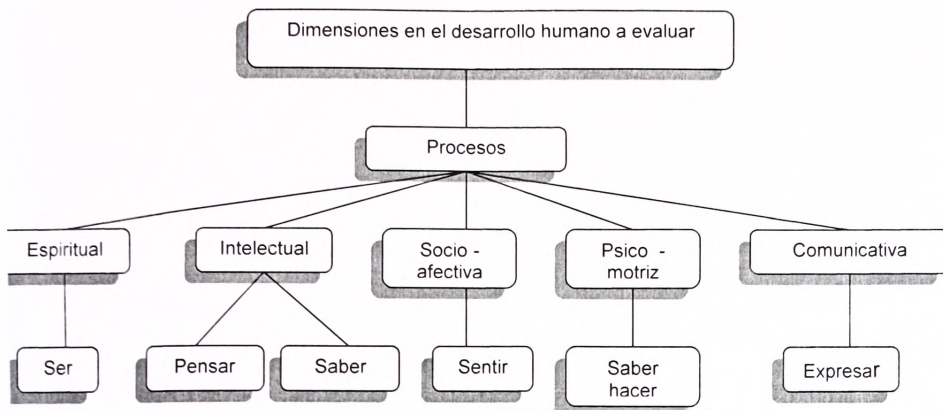


Figura No. 3: Dimensiones que se deben evaluar con respecto al desarrollo humano.

Fuente: Modificado de Antunes C. (3)

Si en las actuales transformaciones se busca una educación por procesos, entonces, la evaluación debería estar pendiente de hacerle seguimiento y control a los procesos de desarrollo bio-psico-socio-espirituales, al desarrollo de los ritmos de aprendizaje, al proceso de construcción de juicios de valor de los estudiantes, al desarrollo de la personalidad y del carácter y a la adquisición de virtudes para preparar a las personas en su forma de ser, de vivir y de convivir.

Si lo que se pretende es provocar cambios socio – culturales, entonces se busca formar estudiantes autogestionarios, proactivos, protagónicos, comprometidos, productivos, crítico – constructivos, ingeniosos, participativos, emancipatorios, creativos, innovadores, en síntesis, un líder en constante proceso de transformación a través de la investigación. Este tipo de estudiantes, no necesitan saber cuanta nota obtuvieron, sino cuáles son los problemas que debe solucionar y en que lugar pueden actuar con eficiencia, eficacia y efectividad.

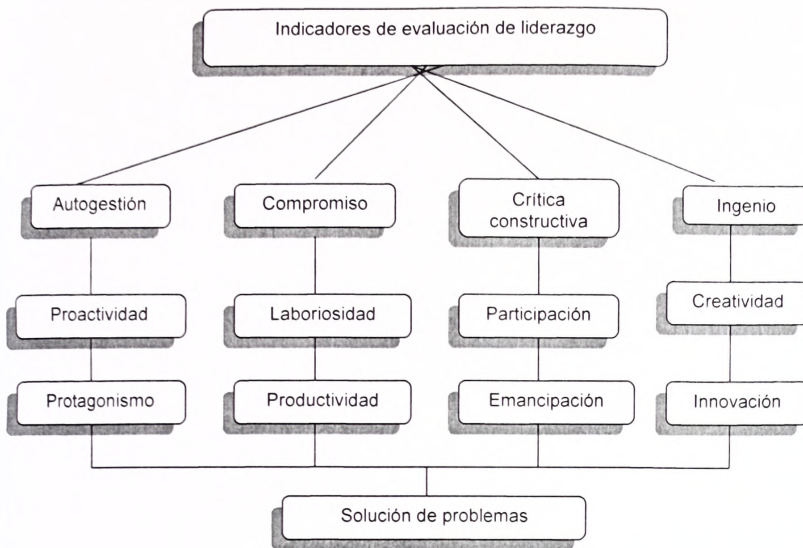


Figura No. 4: Indicadores de evaluación de liderazgo.

Fuente: Modificado de Antunes C. (3)

Si lo que se pretende es la construcción de conocimientos, entonces, se espera construir a una persona capaz, desde su inteligencia, de tomar posturas críticas frente al conocimiento científico y tecnológico, frente a los avances de la cultura y para ello es necesario desarrollar sus funciones cognitivas, sus procesos de pensamiento, su capacidad intelectual, sus inteligencias múltiples, su estructura mental, elementos que interrelacionados permiten desarrollar sus capacidades de interpretación, argumentación y proposición, desde la crítica constructiva, la reflexión, el ingenio y la creatividad, para lograr así, el desarrollo de competencias básicas y la cualificación de la calidad de sus desempeños, con potencial de aprendizaje e investigación.

Desde esta perspectiva, preocupa entonces la calidad de los métodos empleados en la enseñanza, las técnicas de enseñanza – aprendizaje, las estrategias y procedimientos a través de los cuales se produce la construcción del conocimiento, el desarrollo de hábitos de estudio y de habilidades y destrezas que cualifican al hacer y actuar humano.

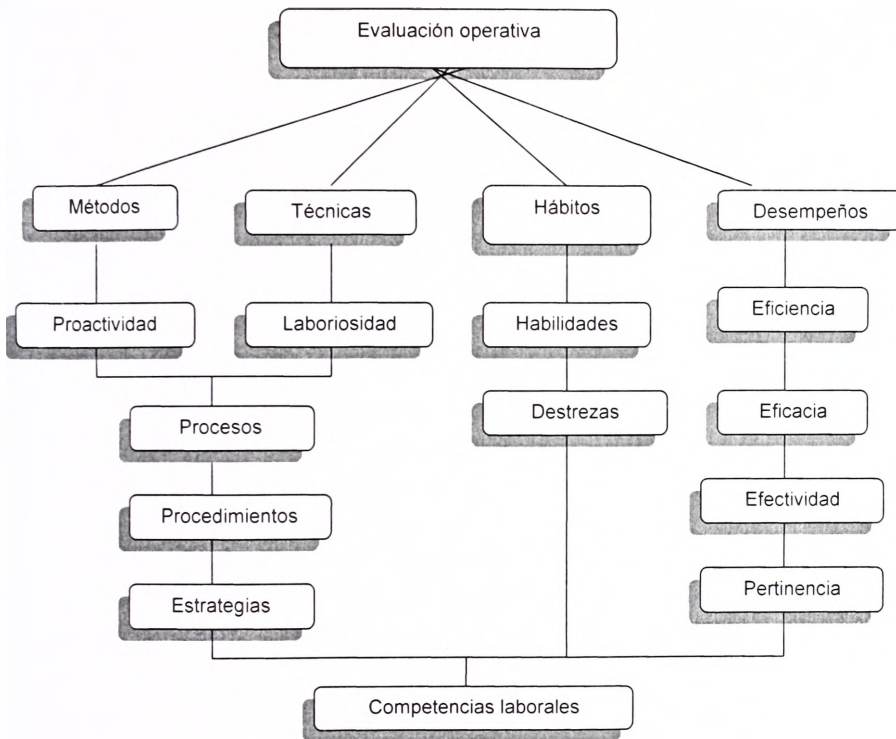


Figura No. 5: Aspectos primordiales de una evaluación operativa.

Fuente: Modificado de Antunes C. (3)

Construir el conocimiento y producir el saber implican cualificar el currículo, los planes de estudio, el enfoque de las áreas y las asignaturas, la organización de las unidades didácticas y la estructuración apropiada de los conceptos a aprender. Es

más importante crear las condiciones pedagógicas, metodológicas, curriculares e investigativas en educación que pensar en cuántos estudiantes deben repetir un semestre.

Si las actuales tendencias permiten el aprendizaje significativo en los estudiantes, este aprendizaje implica el desarrollo de actitudes hacia sí mismo, por lo que es de vital importancia buscar estrategias y alternativas para generar expectativas en los estudiantes hacia el aprendizaje riguroso y científico, canalizar el interés, motivarlos, ganar su atención para mejorar los niveles de comprensión y participación. Es más importante pensar en motivar al estudiante para aprender e investigar que obligarlo a estar en clases sin hacerlo.

De esta manera, evaluar el aprendizaje no significa para éste estudio y como siempre ha ocurrido, en saber los temas avanzados en clases y cuánto han aprendido de ellos los estudiantes. La evaluación significa asumir el reto de encontrar las causas reales del porqué cada estudiante “no quiere” o “no puede” aprender. Si ocurre lo primero, entonces, se debe evaluar sus actitudes, pero no con objetivos de sanción, sino para cambiar las estrategias de motivación. Si ocurre lo segundo, puede suceder que no se tenga los métodos apropiados para motivarlo a aprender. Es una tarea de las instituciones buscar las mejores formas de desarrollar los procesos de pensamiento y cualificar las funciones cognitivas de los estudiantes, como también investigar y proponer pedagógica y didácticamente estrategias que le permitan al estudiante asumir la construcción conceptual y permitirle no solamente entender y comprender, sino también aprender a aprender significativamente, lo que implica aplicar el conocimiento, tomar una postura crítica frente a él, reflexionar sobre lo aprendido y explicarlo, para poder así, con ingenio, proponer algo diferente a lo aprendido y producir algo nuevo, actividades que son los ejes centrales de la investigación.

Pensar en evaluar lo visto en clases tiene entonces un sentido parcial, es necesario evaluar por qué lo visto en clases no es aprendido, el nivel de

pertinencia de lo que se enseña y para qué se enseña en las entidades educativas, de esta forma la evaluación nos debe permitir hacer los cambios pertinentes en el proceso educativo y formativo, académico y comportamental.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, considero que la evaluación de los aprendizajes es un proceso que comprende la búsqueda y obtención de información, el diagnóstico acerca de la realidad observada (individual y grupal), la valoración en conformidad con las metas propuestas, la determinación de los factores que están incidiendo y la toma de decisiones que consecuentemente se derivan de dicho proceso. Es así que podemos detenernos a evaluar por qué nuestros estudiantes no aprenden, y, si aprenden no saben aplicar lo aprendido, y, si hacen algo con ello, no son capaces de explicar sus aprendizajes, éstas son razones suficientes para profundizar sobre los problemas de aula, sobre la práctica pedagógica del docente, sobre los factores endógenos que influyen en el aprendizaje como las actitudes, la capacidad intelectual, los métodos para aprender, la estructuración del currículo y de los contenidos disciplinares, como también sobre los factores exógenos que influyen en el aprendizaje, es decir, sobre las vías de comunicación social, los conflictos sociales, la pérdida progresiva de valores humanos y otros.

1.1.4.1 PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN INTEGRAL DE APRENDIZAJES PARA EL PRESENTE ESTUDIO

Sobre la base de lo expuesto en los anteriores acápites, se pueden entonces señalar los siguientes principios evaluativos del proceso de aprendizaje:

- 1) Es una parte integradora del proceso global de la educación en todos sus niveles.

Esto significa que la evaluación no es una meta ni tampoco algo independiente y ajeno al proceso educativo, ni un momento de la labor docente, sino un elemento dinamizador y retroinformador de la acción educativa en todos sus aspectos.

- 2) Debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos.

Esto quiere decir que son los objetivos los que le dan significado a la evaluación. Sólo con una clara visión de lo que se desea, se puede emitir algún juicio y tomar decisiones en relación con el proceso de aprendizaje del estudiante.

- 3) Se aplica a todos los factores que de un modo u otro inciden en el proceso educativo.

Todo aquello que afecte la acción educativa debe ser motivo de evaluación, como las estrategias metodológicas, los recursos, los programas, las actividades didácticas, los proyectos, las tareas y otros.

- 4) Es un medio, no un fin en sí misma y por lo mismo debe también evaluarse.

La evaluación debe evaluarse para ser corregida y perfeccionada, por lo que es necesario identificar y analizar las posibles deficiencias en cada uno de los pasos del proceso evaluativo, desde su planeación hasta las decisiones generales.

- 5) Dentro de la acción educativa, constituye un proceso continuo de retroalimentación.

Esto quiere decir que la evaluación debe realizarse permanentemente, a lo largo de todo el semestre o la gestión académica, desde el principio hasta el fin. Esta

acción requiere un seguimiento que le facilite la adquisición del aprendizaje y el desarrollo de habilidades y destrezas propias de las áreas y para que pueda disminuir las dificultades que se le presenten, aplicando las correcciones según el caso y en el momento oportuno.

6) Deben considerar las diferencias individuales.

Se debe considerar las características del estudiante en función del medio en el que se desarrolle.

7) Carece de técnicas y procedimientos infalibles.

Esto significa que se debe seleccionar los instrumentos más adecuados en función de lo que se quiere alcanzar, los buenos o malos resultados no significan que el instrumento que se aplique siga siendo siempre el mismo ya que los individuos, los objetivos y las circunstancias son diferentes.

8) Requiere de la participación de diferentes personas.

La evaluación debe tener un carácter cooperativo, esto significa que en ella deben participar tanto el docente como el estudiante, éste último integrándose activamente a través de su auto evaluación y junto con el docente, debe realizar el análisis de los procedimientos y resultados de la misma.

9) Requiere de una variedad de técnicas para recoger la información.

Esto implica que la evaluación debe recurrir a una amplia gama de medios e instrumentos informativos de acuerdo con las circunstancias y sobre la base de los objetivos propuestos. Algunos de éstos pueden ser: Artículos, informes, mapas mentales o conceptuales, la participación activa, etc., los cuales serán adecuados en una situación específica, para luego valorarlos y validarlos.

10) No busca recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el producto y el proceso de aprendizaje.

En este sentido, la evaluación pretende buscar las causas y las variables que afectan al aprendizaje con el propósito de mantenerlo, mejorarlo o corregirlo. Sobre la base de los resultados que provea, se llegará a considerar la conveniencia de cambiar o mantener algunos factores que puedan estar influyendo, a fin de mejorar la calidad del proceso.

1.1.1.2 FUNCIONES DIDACTICAS DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN CONSIDERADO

De acuerdo a la Ley de Reforma Educativa (18), según Mallea y otros autores (19), bajo los principios mencionados en el anterior acápite y para fines de la presente investigación, se contemplan las siguientes funciones didácticas y pedagógicas de la evaluación de aprendizajes:

Cuadro No. 4: Funciones didácticas de la evaluación de aprendizajes.

Funciones	Fines
Función diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del punto de partida de los estudiantes, sus características socioeconómicas, culturales y lingüísticas. - Detección de sus conocimientos y capacidades, sus necesidades, intereses y actitudes.
Función formativa	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento sistemático para la detección de logros, obstáculos y dificultades del estudiante en proceso de aprendizaje. - Revisión permanente de los factores que intervienen en el aprendizaje para la introducción del apoyo necesario. - Se realiza en forma continua y permanente
Función de autorreflexión	<ul style="list-style-type: none"> - Autovaloración del estudiante para reconocer sus avances, logros y dificultades, para analizar su actuación individual y grupal en el proceso educativo, y, para desarrollar una actitud crítica y reflexiva. - Autovaloración del docente para identificar elementos de juicio que le permitan facilitar y reorientar el aprendizaje, valorar la actuación y conocer la situación de los alumnos y valorar su propia actuación adecuando los programas, modificando sus contenidos, metodologías, etc.
Función de contrastación	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración entre pares de la actuación de los estudiantes en grupo y hacia sí mismo para la reorientación del proceso de aprendizaje.
Función de evaluación de alcances	<ul style="list-style-type: none"> - Abordar el alcance del aprendizaje, no así los propósitos. - Es utilizada para la asignación de calificaciones que definen la promoción y certifican los aprendizajes.
Función de selección	<ul style="list-style-type: none"> - Clasifica a los alumnos - Muestra a quien no fue positivamente seleccionado, otras alternativas de acción que le posibiliten seguir adelante.
Función de jerarquización	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar qué, cómo y cuándo evaluar y lo que se hará después de evaluar.
Función de comprobación	<ul style="list-style-type: none"> - Comprobación del efecto del Proceso Enseñanza Aprendizaje con respecto a los puntos de partida.
Función de diálogo	<ul style="list-style-type: none"> - Facilita las interrelaciones comunicativas entre los protagonistas acerca de lo que resulta fundamental evaluar y la finalidad de la evaluación.
Función de orientación	<ul style="list-style-type: none"> - Referida a la toma de decisiones sobre los logros alcanzados.
Función de motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Minimiza las repercusiones negativas sobre la estima del estudiante y el desaliento del docente con relación a la validez de sus esfuerzos. - Utiliza los obstáculos y problemas presentes para superarlos.

Fuente: Elaboración propia

1.1.1.3 REFERENTES PSICOPEDAGÓGICOS DE LA EVALUACION DENTRO DEL ENFOQUE CONSIDERADO:

Dentro de los referentes psicopedagógicos de evaluación de aprendizajes para el presente estudio, se consideran dos aspectos importantes: Por un lado, sus cimientos que se encuentra en el tipo de información que se desea obtener, y, por otro lado, el que, como, cuando evaluar entre otros cuestionamientos importantes.

1.1.1.3.1 Sobre la información que se obtiene:

A través de la evaluación de aprendizajes se puede obtener la siguiente información:

Cuadro No. 5: Fuentes de información e información que se obtiene a través de la evaluación de aprendizajes

Fuentes de información	Tipo de información obtenida
Estudiante	<ul style="list-style-type: none">- Grado de desarrollo alcanzado.- Rendimiento académico.- Interacción de contenidos y materiales de aprendizaje.- Nivel de competencia y logro de los objetivos curriculares.- Fortalezas y debilidades.- Conocimientos y experiencias previas.- Ritmo y estilo de aprendizaje.- Manejo de la combinación de los procesos cognitivos, motivacionales y afectivos.
Docente	<ul style="list-style-type: none">- Programación de aula.- Contenidos.- Secuenciación.- Metodología.- Criterios de evaluación.
Interacción estudiante - docente	<ul style="list-style-type: none">- Desempeño docente.- Trato personal.
Contextos de desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- De la institución: Proyecto educativo.- De la interacción sociedad – institución.

Fuente: Elaboración propia

1.1.1.3.2 Sobre los referentes psicopedagógicos:

A partir de la función de jerarquización de la evaluación de aprendizajes se pueden identificar las siguientes cuestiones:

a) Para que evaluamos?

Considerando que uno de los principios básicos de la evaluación de aprendizajes es que ésta no es un fin en sí misma, las razones que sustentan a una evaluación pueden estar dirigidas a la apreciación del aprovechamiento de los estudiantes y sus progresos, a la verificación de la medida en que han conseguido los objetivos y/o competencias y a la detección de obstáculos, dificultades y logros del aprendizaje y mejoramiento del currículum, que involucra tanto a docentes como a estudiantes.

b) Que evaluamos?

Partiendo de que una de las principales inquietudes sobre la evaluación de aprendizajes en la formación de docentes de secundaria son los logros y resultados de un proceso; entonces, el primer paso para que se piense en un cambio de los criterios utilizados es tener claro que el paso de un docente por una actividad educativa presupone expectativas en cuanto al progreso de sus estudiantes en sus dimensiones relacionadas a sus capacidades, inteligencias y competencias.

La evolución de las capacidades:

En el ámbito de las capacidades, Antunes C. (3) señala que el progreso de un estudiante necesita ser percibido mínimamente en los aspectos motores, cognitivos, de equilibrio emocional, de la relación interpersonal y de la inserción

social. De este modo, a lo largo de un determinado periodo de presencia en la institución educativa, es esencial que el estudiante demuestre algún progreso:

- En su actividad motora, desde la conquista de dominios tales como fuerza, equilibrio, puntería, agilidad, dominios finos, hasta el desarrollo más sutil de una sensibilidad creciente para el tacto, el paladar la audición, la capacidad de atención y concentración, el olfato y la sensibilidad y agudeza visual.
- En su actividad cognitiva, cuando logra internalizar métodos de investigación y estudio, cuando descubre y aplica diversos procesos de auto evaluación, domina contenidos básicos de las diferentes disciplinas, no tanto en el sentido de que haya alcanzado los objetivos correspondientes a cada una de las áreas del currículo, sino principalmente en cuanto demuestre capacidades desarrolladas o aprehendidas que le permitan acompañar, de forma significativa, las enseñanzas propias del curso, ciclo o grado que persigue al presente, incorporándolas de manera eficaz.
- En su equilibrio emocional, no por la capacidad de asumir estereotipos emocionales, sino por conocerse mejor y dominar algunos procedimientos que le permitan controlar, además de sus frustraciones, fastidios y disgustos, su entusiasmo y expresión de sus alegrías y éxitos.
- En sus esquemas de relaciones interpersonales y de inserción social, al demostrar sociabilidad, sensibilidad por el otro, sentimiento de empatía y aptitudes de solidaridad, participación, generosidad y cooperación. Es importante que descubra la fuerza social del grupo y domine maneras cooperativas de integrarlo, desempeñando roles diferentes y asumiendo la dimensión individual de sus responsabilidades colectivas. En síntesis, es esencial que "aprenda a vivir".

La evolución de las inteligencias:

Un estudiante que no frecuenta ninguna institución educativa, ya por la simple circunstancia de estar en un ambiente, adquirir información, conocer y relacionarse con personas y evolucionar biológicamente, presenta modificaciones cualitativas en los diferentes espectros de sus inteligencias, por lo que es necesaria la evaluación de cuánto progresó, cuánto se debería esperar de progreso sin la intervención docente y qué punto alcanzo a partir de esa intervención.

La evolución de competencias:

El diccionario de Buarque A. (4) de Holanda define competencia como la capacidad de apreciar y resolver determinados temas.

Sin embargo, en esta investigación se optó por el concepto de Perrenoud P. (20), sociólogo suizo y respetable especialista en prácticas pedagógicas, que entiende como competencia una facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos- inteligencias, saberes, habilidades e informaciones- para solucionar con pertinencia y eficacia un conjunto de situaciones.

Desde esta perspectiva, es importante que el estudiante muestre progresos en los siguientes aspectos:

- El dominio pleno de la lectura y escritura.
- El dominio de la propiedad de superar desafíos lógico – matemáticos mas complejos.
- La percepción y comprensión de su entorno social y su capacidad de actuar en él.
- El empleo, con propiedad, eficacia y pertinencia, de las diversas habilidades operatorias: Analizar, comparar, clasificar, deducir, criticar, sintetizar, interpretar datos, hechos y situaciones.

- La comprensión de manera crítica de los medios de comunicación y expresión.
- La planificación, el trabajo, la selección de metas y la resolución de problemas en grupo.
- La localización, el acceso y la utilización de la información acumulada.

c) Con qué evaluamos?

En la actualidad, existe una gran gama de instrumentos que permiten recoger información a manera de evaluación, entre éstos se encuentran las fichas de observación, las pruebas de rendimiento, la ejecución de procesos y técnicas, el análisis de tareas y muchos otros que nos permiten romper algunos esquemas sobre los instrumentos que se utilizan de manera cotidiana y que se implantaron como un eslabón de la escuela tradicional - conductista.

d) Cuándo evaluamos?

De lo anteriormente referido, debemos rescatar el hecho de que la evaluación de aprendizajes debe ser frecuente a lo largo de una gestión sea cual sea su duración, por lo que puede aplicarse al inicio, durante o al finalizar el proceso educativo.

e) Quiénes evaluamos?

Dentro del enfoque que se asume en la presente investigación, la evaluación de aprendizajes tiene un carácter participativo, por lo que, dentro del proceso están involucrados docentes, estudiantes, familia y la comunidad en general.

CAPITULO II

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de la investigación se realizó el siguiente planteamiento metodológico:

2.1.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio fue realizado en la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB, con la colaboración de autoridades, docentes y estudiantes de la misma.

2.1.2 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

El presente estudio es de carácter mixto ya que considera aspectos cualitativos y cuantitativos del tema de investigación y fue desarrollado durante la gestión 2005 en la Especialidad de Biología, del Nivel Secundario del Instituto Normal Superior "Simón Bolívar" INSSB.

2.1.3 POBLACIONES DE ESTUDIO:

Las poblaciones de estudio estuvieron constituidas por:

- 35 Docentes de la Especialidad de Biología – Secundaria pertenecientes al área formativa y no formativa.
- 6 Estudiantes de la Especialidad de Biología – Secundaria pertenecientes a cuarto, quinto y sexto semestres de la carrera.

2.1.4 TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto utilizó instrumentos cuantitativos y cualitativos que permitieron el análisis estadístico de los datos obtenidos:

ENFOQUES	TÉCNICA EMPLEADA	FORMA DE ANALISIS
Cuantitativo	Encuesta	Estadística descriptiva
Cualitativo	Análisis documental por segmentos. Entrevistas en profundidad.	Análisis personal

Las técnicas de muestreo cualitativas y cuantitativas permitieron la construcción de libretas de registro para la creación de una base de datos que facilitaron el diseño de la estrategia de evaluación de aprendizajes propuesta (Ver anexos 1, 2 y 3).

2.2 ENFOQUE CUALITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque cualitativo involucró los siguientes lineamientos:

2.2.1 Bloque de la investigación cualitativa

2.2.1.1 Bloque de problematización

Problema eje:

El propósito es estudiar la percepción que poseen docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB al respecto de la evaluación de aprendizajes, su nexa con investigación, la repercusión que posee en su formación docente y su relación con normativas o documentos oficiales referidos al tema.

Descripción del problema:

La evaluación de aprendizajes es una de las partes fundamentales dentro del futuro ejercicio profesional de los estudiantes normalistas y se centra en lograr que los mismos desarrollen sus conocimientos, habilidades, destrezas, valores y ética a través de la integración de procesos investigativos en el desarrollo del Proceso Enseñanza Aprendizaje y que les permitan efectuar actividades evaluativas como una práctica constante en su entorno.

En la actualidad, la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB ha procurado realizar a partir de la gestión I/2002 la homogenización de las estrategias de evaluación que los docentes aplican en diferentes módulos y el establecimiento de sus relaciones con investigación.

Los resultados preliminares de un estudio piloto realizado previamente a la presente investigación demostraron que sin bien existe un avance significativo en el desarrollo de las características arriba mencionadas, aún es necesario procurar una mayor integración entre la investigación y la evaluación de aprendizajes que faciliten el desarrollo de redes de estructuras mentales más complejas en los estudiantes que les permitan un óptimo desempeño en su futuro laboral.

Problema central:

Cuál es el nivel de percepción que poseen los docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB acerca de la realización de las estrategias de evaluación de aprendizajes desarrollados dentro de su Proceso Enseñanza Aprendizaje?

Problemas específicos:

- Cuál es el concepto que poseen docentes y estudiantes al respecto de la evaluación de aprendizajes y su relación con investigación?
- Cuál es el grado de motivación que estudiantes y docentes presentan al momento de realizar las evaluaciones de aprendizajes planteadas en la planificación docente?
- Qué factores influyen en el diseño y aplicación de las estrategias de aprendizaje planteadas y/o ejecutadas?
- Qué consideraciones importantes se toman en cuenta al momento de planificar y ejecutar una estrategia de evaluación de aprendizajes determinada para mejorar el desempeño de los estudiantes?
- Cómo valoran docentes y estudiantes los resultados que se obtienen a través de la aplicación de sus estrategias de evaluación de aprendizajes?
- Cuáles son las principales características que los estudiantes desarrollan en la realización de sus evaluaciones de aprendizajes?
- De qué manera influyen las estrategias de evaluación de aprendizajes en la formación docente de los estudiantes y de los mismos docentes?

Objetivo General:

Describir la percepción que poseen los docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB acerca de la realización de las estrategias de evaluación de aprendizajes desarrollados dentro de su Proceso Enseñanza Aprendizaje.

Objetivos Específicos:

- Analizar el concepto que poseen docentes y estudiantes al respecto de la evaluación de aprendizajes y su relación con investigación.
- Analizar la motivación que estudiantes y docentes presentan al momento de realizar las evaluaciones de aprendizajes planteadas en la planificación docente.
- Identificar los factores que influyen en el diseño y aplicación de las estrategias de aprendizaje planteadas y/o ejecutadas por los docentes.
- Identificar las consideraciones más importantes que se toman en cuenta al momento de planificar y ejecutar una estrategia de evaluación de aprendizajes determinada para mejorar el desempeño de los estudiantes.
- Describir la valoración que realizan los docentes y estudiantes de los resultados que se obtienen a través de la aplicación de sus estrategias de evaluación de aprendizajes.
- Describir las principales características que los estudiantes desarrollan en la realización de sus evaluaciones de aprendizajes.
- Determinar la influencia que poseen las estrategias de evaluación de aprendizajes en la formación docente de los estudiantes y de los mismos docentes.

2.2.1.2 Bloque de teorización

Este bloque fue elaborado sobre la base de la información disponible acerca de la evaluación de aprendizajes tomando como punto de análisis las estrategias de evaluación de aprendizajes y su relación con investigación dentro de la planificación docente de aula.

2.2.1.3 Bloque metodológico

Dentro de este subcapítulo se establecieron:

2.2.1.3.1 Construcción del objeto de estudio

2.2.1.3.1.1 Objeto de estudio

La percepción que poseen docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB sobre las estrategias de evaluación de aprendizajes, sus características, su nexa con la investigación dentro del Proceso Enseñanza Aprendizaje en su formación docente y su relación con documentos y normativas referidas al tema.

2.2.1.3.1.2 Unidades de análisis

Dentro de la revisión documental, la unidad de análisis está constituida por segmentos mencionados en los documentos revisados y que están directa o indirectamente relacionados con el tema de investigación.

Dentro de las entrevistas en profundidad, la unidad de análisis está constituida por las conductas y reacciones de los informantes al momento de ser entrevistados.

2.2.1.3.1.3 Tiempo

La revisión documental se realizó durante la gestión I/2005 sobre la base de normativas de uso común.

Las entrevistas en profundidad se realizaron durante la gestión II/2005, dos veces por semana en los ambientes del INSSB elegidos por los entrevistados para su comodidad.

2.2.1.3.1.4 Número de escenarios y personas entrevistadas

Los escenarios de entrevista fueron elegidos por los entrevistados pudiendo ser oficinas, laboratorios, jardines o aulas de clase.

2.2.1.3.1.5 Fuentes de información

2.2.1.3.1.5.1 Documentos revisados

Las fuentes de revisión documental estaban constituidas por documentos sobre la Ley de Reforma Educativa del Ministerio de Educación y por el documento sobre Normas Básicas de Funcionamiento del INSSB.

2.2.1.3.1.5.2 Informantes

El grupo de informantes estaba constituido por dos subgrupos: Estudiantes de cuarto, quinto y sexto semestres de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB, y, docentes de los semestres mencionados.

2.2.1.3.1.5.2.1 Elección de informantes

Los informantes fueron elegidos de forma aleatoria y considerando su trayectoria dentro de la especialidad mencionada.

2.2.1.3.2 Técnicas de estudio

La información generada a partir de la revisión de documentos fue recolectada en una matriz en función de las siguientes categorías: Concepto de evaluación, criterios de selección, nexo con investigación y comunicación de la información generada.

La información generada a partir de las entrevistas en profundidad fue recolectada con el apoyo de grabaciones de cintas magnéticas y libretas de anotaciones

adicionales y clasificada según las siguientes categorías: Concepto de evaluación, pensamientos y sentimientos generados, criterios utilizados, nexo con investigación, importancia y planificación de aula.

2.2.2 TRABAJO DE CAMPO

Implicó los siguientes puntos:

- El análisis de documentos oficiales de la administración INSSB – UMSA.
- El análisis de algunos artículos incluidos en el documento de la Ley de Reforma Educativa al respecto.
- Aplicación de técnicas de conversación:
 - Entrevistas en profundidad al Director Académico, docentes -responsables de área y/o especialidad y estudiantes del Nivel Secundario del INSSB.

2.2.3 INFORME

Sobre la base de un esquema de trabajo, la información fue procesada y analizada por la investigadora bajo las siguientes dimensiones:

- La evaluación como apoyo pedagógico e investigativo para el docente y el estudiante.
- La evaluación y sus etapas académicas establecidas.
- La evaluación y la toma de decisiones.
- La evaluación y la comunicación.
- La evaluación y su cultura.

2.3 ENFOQUE CUANTITATIVO DE LA INVESTIGACIÓN

2.3.1 Métodos de la investigación

Esta parte de la investigación se basó en un análisis comparativo de carácter cuantitativo de las estrategias de evaluación de aprendizajes diseñadas y aplicadas por los docentes en la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB.

2.3.2 Poblaciones de estudio

2.3.2.1 Descripción de las poblaciones

Las poblaciones de estudio se describen como grupos de estudiantes de cuarto, quinto y sexto semestre, y, docentes que dictan clases en los semestres mencionados en la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB.

2.3.3 Tamaño de las poblaciones

- a) **Unidad de análisis estudiantil:** Estudiantes normalistas de cuarto, quinto y sexto semestres de la Especialidad de Biología (N = 18).

- b) **Unidad de análisis docente:** Docentes de la normal que dictan clases en cuarto, quinto y sexto semestres de la Especialidad de Biología (N = 35).

2.3.4 Técnica de análisis poblacional

Se emplearon diferentes parámetros estadísticos para la comparación de las estrategias de evaluación de aprendizajes y la información obtenida a partir de la aplicación de encuestas dirigidas a docentes del INSSB.

2.4 PROPUESTA ALTERNATIVA PARA LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

La propuesta alternativa para la evaluación de aprendizajes fue elaborada sobre la base de los resultados y conclusiones de la presente investigación así como las diferentes aportaciones de la bibliografía revisada.

CAPITULO III

RESULTADOS

Los resultados de la presente investigación se muestran en función de los objetivos planteados y están divididos en dos partes: Resultados cuantitativos y resultados cualitativos.

3.1 Resultados cuantitativos

3.1.1 Sobre la planificación docente de aula

Acerca de la planificación docente de aula, se enfatizó la presencia o ausencia de aspectos importantes dentro de la misma, considerando que dentro de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se homogenizaron los criterios que debe contener como mínimo la planificación de aula (Ver anexo 6). De esta forma se tiene las siguientes categorías:

- **Planificación completa:** Definida como aquella que posee todos los componentes mínimos necesarios: Datos generales del módulo, planificación didáctica que incluye el tema a ser dictado, los contenidos, tiempo previsto de ejecución, propósitos, objetivos y competencias a desarrollar, estrategias metodológicas, evaluación de aprendizajes, trabajos complementarios y bibliografía,
- **Planificación parcial:** Aquella que posee entre el 50 y 70 % de los componentes mencionados, y,
- **Planificación nula:** Si no se verifica la existencia de un documento de planificación de aula elaborada por el docente.

De ésta manera se tienen los siguientes resultados:

Cuadro No. 6: Distribución de frecuencias sobre planificación docente de aula.

Planificación docente	fi	hi	hi%	βi
Planificación de aula completa	20	0,5714	57,14	205,70
Planificación de aula parcial	6	0,1714	17,14	61,70
Planificación de aula nula	9	0,2571	25,71	92,56
	35		100,00	

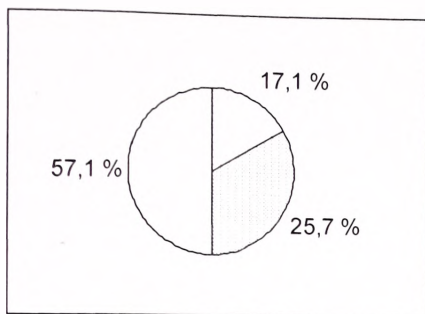
n = 35 docentes

En el presente estudio acerca de las estrategias de evaluación de aprendizajes aplicadas en la Especialidad de Biología del INSSB, se determino que:

- El 57,15 % de los docentes entrevistados realiza una programación de aula completa que implica la definición de objetivos, metodologías y la selección de estrategias de evaluación de aprendizajes en función de los contenidos de su modulo.

- El 17,14 % de los docentes entrevistados realizan una programación de aula de forma parcial, incluyendo principalmente objetivos y metodología en función de contenidos variables.

- El 25,14 % de los docentes no realizan programaciones de aula, basándose en libros de referencia para el avance de sus módulos (**Gráfica No. 1**).



Gráfica No. 1: Distribución de frecuencias sobre la planificación docente.

Los resultados mostrados en éste acápite demuestran de forma evidente la importancia que posee la planificación docente de aula en el desarrollo de redes de estructuras mentales cada vez más complejas en los estudiantes ya que permiten la planificación de actividades que integran a la investigación de manera sistemática dentro del PEA.

Su interpretación también permite señalar la existencia de una necesidad concreta de convertir al diseño o la elaboración de una planificación de aula docente documentada en un hábito de práctica cotidiana dentro del quehacer docente que no solo sería útil para el docente sino también para los estudiantes, permitiéndoles detectar sus fortalezas y sus debilidades.

- Relación de la planificación docente de aula de los módulos con las estrategias de evaluación de aprendizajes y la investigación

A partir del análisis realizado sobre la base de los documentos de planificación de aula docente al respecto de evaluación de aprendizajes e investigación, se identificó el siguiente patrón de evaluación de aprendizajes que es común a todos los módulos de la misma:

- Dos evaluaciones parciales
- Una evaluación global
- Un proyecto/trabajo de investigación
- Asistencia/Participación en clases
- Práctica docente interna/externa

Este patrón refleja la visión parcial que se posee sobre la evaluación de aprendizajes dentro de la especialidad, cuya interpretación pone de manifiesto su consideración como una actividad separada de las tareas de investigación, que en muchos casos son de carácter preponderantemente aditivo.

Dentro del mismo patrón identificado, a través del análisis por segmentos de los documentos de evaluación de aprendizajes parciales y globales aplicados comúnmente en aula (Ver anexo 6) y su respectiva interpretación, se identificaron algunas características relacionadas con investigación como ser:

- La inclusión de preguntas dentro de las evaluaciones escritas de los módulos que requieren respuestas elaboradas sobre la base del análisis de información pre - existente y su argumentación respectiva.
- La inclusión de preguntas dentro de las evaluaciones escritas de los módulos que requieren respuestas elaboradas sobre la base del análisis de información pre existente, su argumentación respectiva y la predicción de fenómenos futuros relacionados.

De esta forma se tiene que del 57,15 % de los docentes que realizan una programación de aula completa en los módulos dictados, el 13,7 % incluye dentro de su planificación de aula actividades relacionadas con investigación con carácter de evaluación aditiva - formativa, el 14,3 % incluye en sus evaluaciones de aprendizajes aplicadas en aula preguntas que requieren la argumentación de respuestas acompañadas de proyecciones futuras de las mismas, y, el 29,15 %

restante prefiere incluir preguntas que requieren la argumentación de respuestas sobre la base de información pre – existente, con carácter de evaluaciones parciales.

Estos resultados demuestran que el proceso de construcción de nuevos conocimientos y su aplicación correspondiente por los estudiantes depende en gran medida de la manera en la que se enfoque y planifique la evaluación de aprendizajes dentro de la planificación docente de aula, los resultados muestran que cuando se incluyen dentro de la planificación de aula, actividades de investigación formativa o dentro de los documentos de evaluación preguntas que requieren argumentación o proyecciones a futuro en las evaluaciones escritas se puede proporcionar a los estudiantes una herramienta alternativa para incentivar su curiosidad motivándolos de manera efectiva a realizar actividades prácticas de investigación que minimicen su mecanización al momento de generar una respuesta determinada.

3.1.2 Sobre las estrategias de evaluación de aprendizajes que se aplican, sus características y los criterios utilizados

Para la descripción e interpretación de los resultados del presente apartado, se consideró pertinente hacer referencia a varias características relacionadas con el tema de investigación, cuyos resultados se detallan a continuación:

a) Tipos de estrategias

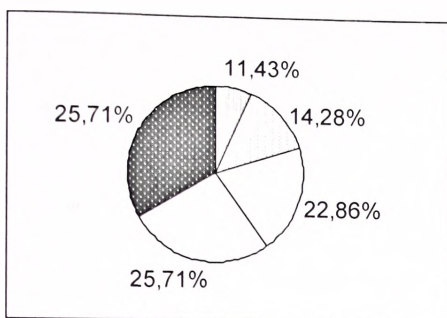
Cuadro No. 7: Tipos de estrategias de evaluación aplicadas con mayor frecuencia por los docentes.

Pruebas de rendimiento	Fi	Hi	hi %	βi
Pruebas que requieren completar alguna respuesta	8	0,2286	22,86	82,30
Pruebas de selección de algún tipo de respuesta	9	0,2571	25,71	92,56
Pruebas que requieren desarrollo de respuestas	9	0,2571	25,71	92,56
Pruebas que requieren respuestas de razonamiento lógico - deductivo	5	0,1428	14,28	51,41
Pruebas mixtas	4	0,1143	11,43	41,15
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 22,86 % de los docentes encuestados aplican pruebas que requieren completar alguna respuesta.
- El 25,71 % de los docentes encuestados prefieren aplicar pruebas de selección de algún tipo de respuesta.
- El 25,71 % de los docentes encuestados aplican pruebas con preguntas de desarrollo referidas al modulo.
- El 14,28 % de los docentes encuestados prefieren aplicar tipos de pruebas que impliquen razonamiento lógico deductivo y actividades de investigación a corto plazo.
- El 11,43 % de los docentes prefieren aplicar pruebas de carácter mixto **(Gráfica No. 2).**



Gráfica No. 2: Tipos de estrategias de evaluación aplicadas con mayor frecuencia por los docentes.

De la misma manera que lo mencionado en el anterior acápite, los resultados mostrados en la Gráfica No.2, demuestran que una parte considerable de las estrategias de evaluación aplicadas con mayor frecuencia por los docentes incluyen preguntas que requieren respuestas predeterminadas (esperadas) o de carácter cerrado, en contraste con un porcentaje menor en el que se utilizan preguntas cuyas respuestas requieren la generación de nuevas ideas e hipótesis por parte de los estudiantes (Ver anexo 6). El análisis e interpretación de estos resultados permite señalar que existe una marcada tendencia de la parte docente a solicitar respuestas de tipo mecánico o de "reproducción automática" de los estudiantes lo que de una forma u otra no permite un empoderamiento genuino del conocimiento por parte de los estudiantes.

b) Tipos de instrumentos

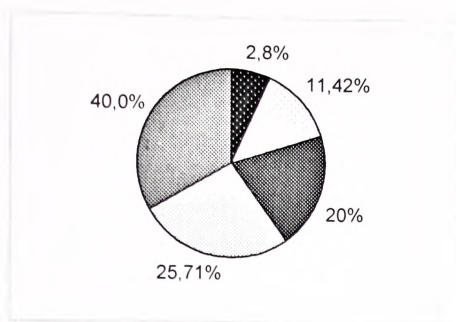
Cuadro No. 8: Tipos de instrumentos más frecuentes que utilizan los docentes.

Instrumentos	fi	hi	hi %	βi
Escrito	14	0,4	40,0	144
Oral	9	0,2571	25,71	92,55
Grafico + Perceptivo	4	0,1142	11,42	41,11
De ejecución	7	0,2	20,0	72
De identificación	1	0,028	2,8	10,08
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 40 % de los docentes encuestados utilizan instrumentos de evaluación escritos.
- El 25,71 % de los docentes encuestados prefieren utilizar instrumentos de evaluación oral.
- El 11,42 % de los docentes encuestados utilizan un instrumento de evaluación grafico – perceptiva.
- El 20 % de los docentes encuestados aplican instrumentos de evaluación de ejecución.
- El 2,8 % de los encuestados aplican instrumentos de evaluación de identificación (**Gráfica No.3**).



Grafica 3: Tipos de instrumentos más frecuentes que utilizan los docentes.

En este punto es necesario mencionar que dentro del 20 % de docentes que aplican evaluaciones de ejecución como instrumentos de evaluación, el 13 % lograron que sus estudiantes realicen procedimientos sobre la base de la fundamentación de los mismos, el 5 % de los docentes además de lo anteriormente señalado, lograron que sus estudiantes trataran de explicar de forma coherente los errores existentes al momento de ejecutar un procedimiento, y, el 2 % restante, logró que sus estudiantes elaboren un producto final después de la ejecución de la evaluación.

Los aspectos mencionados en el anterior párrafo son importantes debido a que demuestran que los estudiantes pueden desarrollar niveles de pensamiento complejo diferentes, cuya interpretación refleja que los estudiantes poseen formas de aprendizaje diferentes, poniéndose en evidencia una vez más la importancia que posee la integración de actividades de investigación como estrategias de evaluación de aprendizajes, ya que al tiempo de desarrollar el pensamiento complejo de los estudiantes permiten también detectar sus debilidades para poder mejorarlas, es decir, se puede motivar en ellos el ejercicio de prácticas autoevaluativas.

c) Características técnicas de los instrumentos

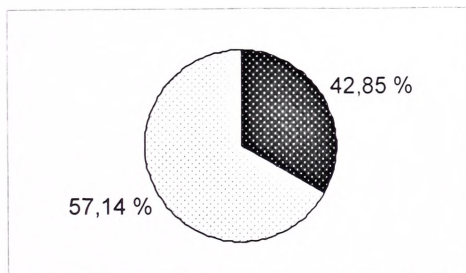
Cuadro No. 9: Características técnicas de los instrumentos aplicados por los docentes.

Características técnicas	fi	Hi	hi %	β t
Objetividad + Practicidad	15	0,4285	42,85	154,28
Confiabilidad + Validez	20	0,5714	57,14	205,71
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 42,85 % de los docentes considera que sus evaluaciones aplicadas poseen las características de objetividad y practicidad.
- El 57,14 % restante, indican que sus evaluaciones poseen las características de confiabilidad y validez (**Gráfica No. 4**).



Gráfica No. 4: Características técnicas de los instrumentos aplicados por los docentes.

En cuanto a los datos sobre las características técnicas de los instrumentos de evaluación aplicados por los docentes, los resultados obtenidos permiten mencionar que dichas características poseen relevancia al momento de analizar la relación de los instrumentos aplicados con investigación, ya que en función de los objetivos planteados en la planificación de aula docente dependiente del módulo a ser dictado y los logros alcanzados en los estudiantes, sus resultados pueden ser confiables y válidos confiriendo a esos instrumentos las características de objetividad y practicidad.

Es evidente que para poseer una visión objetiva y clara de las características técnicas de los instrumentos de evaluación se hace necesaria la participación de otros protagonistas, mismos que pueden ser otros colegas y los mismos estudiantes.

d) Formas de aplicación de los instrumentos

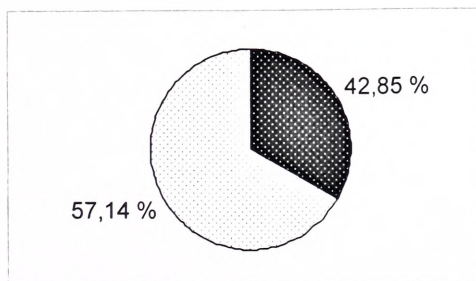
Cuadro No. 10: Formas de aplicación de los instrumentos de evaluación de los docentes.

Formas de aplicación	fi	hi	hi %	β_i
Individual	20	0,5714	57,14	205,71
Por grupos	15	0,4285	42,85	154,28
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 57,14 % de los docentes encuestados aplican sus instrumentos de evaluación de forma individual.
- El 42,85 % restante, aplica sus instrumentos de evaluación por grupos (Gráfica No. 5).



Gráfica No. 5: Formas de aplicación de los instrumentos de evaluación de los docentes.

La interpretación de los resultados al respecto de las formas de aplicación de los instrumentos de evaluación de aprendizajes, hace necesaria la consideración de que si bien existe la tendencia docente de aplicar los mismos de forma individual, la aplicación en grupos permite también el desarrollo de ciertas capacidades, destrezas, valores y ética en los estudiantes, es así que, partiendo de los resultados arriba mencionados, se puede indicar que del 42, 85 % de los docentes que aplican sus instrumentos por grupos, el 33 % ha logrado desarrollar capacidades de trabajo importantes en la época actual como la ejecución del trabajo bajo presión, de forma cooperativa, solidaria y responsable entre estudiantes, características que son imprescindibles al momento de planificar y ejecutar actividades de investigación en su futuro laboral.

e) Tipos de contenido de los instrumentos

Cuadro No. 11: Tipos de contenido de los instrumentos de evaluación que aplican los docentes.

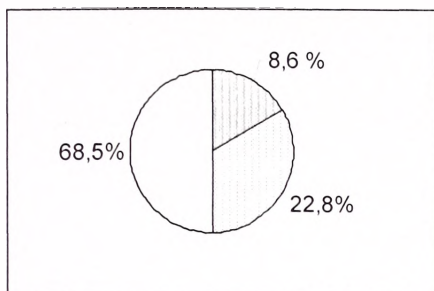
Tipo de contenidos	Fi	hi	hi %	βi
Conceptual	24	0,6857	68,57	246,85
Conceptual + Procedimental	8	0,2286	22,86	82,3
Conceptual + Procedimental + Actitudinal	3	0,086	8,6	31,05
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 68,57 % de los docentes encuestados incluyen contenidos de tipo conceptual en sus evaluaciones.
- El 22,86 % incluyen contenidos de tipo conceptual y procedimental.

- El 8,6 % restante incluye contenidos de tipo mixto, conceptual, procedimental y actitudinal (**Gráfica No.6**).



Gráfica No. 6: Tipos de contenido de los instrumentos de evaluación que aplican los docentes.

En cuanto a los tipos de contenidos de los instrumentos de evaluación, como se puede notar en la Gráfica No. 6, la interpretación de los resultados permite detectar una marcada tendencia a incluir contenidos conceptuales o de conocimiento disciplinar, seguida de una tendencia a incluir también contenidos procedimentales; sin embargo, es necesario recalcar que dentro y fuera de lo relacionado a formación docente no solamente se desea lograr que los estudiantes aprendan un grupo de conceptos y una serie de procedimientos, deben también ser capaces de argumentar sus ideas y para ello es necesario desarrollar el componente actitudinal, ya que si los estudiantes no están motivados no serán capaces de realizar actividades de investigación que coadyuven a complejizar su pensamiento.

f) Escalas de valoración de resultados

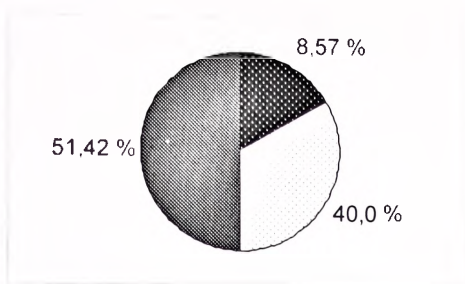
Cuadro No. 12: Escalas para la valoración de los resultados obtenidos a través de la aplicación de las evaluaciones por los docentes.

Código o escala	Fi	hi	hi %	β_i
Cuantitativa	14	0,4	40,0	144,0
Cualitativa	3	0,0857	8,57	30,85
Cualitativa – Cuantitativa	18	0,5142	51,42	185,14
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 40 % de los docentes encuestados, utilizan un código o escala cuantitativa para la valoración de los resultados de las evaluaciones aplicadas.
- El 8,57 % de los docentes encuestados, utilizan un código o escala descriptivo para la valoración de sus evaluaciones.
- El 51,42 % restante, emplea códigos o escalas mixtas del tipo cuantitativo y cualitativo para la valoración de los resultados de sus evaluaciones (**Gráfica No. 7**).



Grafica No. 7: Escalas para la valoración de los resultados obtenidos a través de la aplicación de las evaluaciones por los docentes.

La interpretación de los resultados que se muestran en este acápite muestra la importancia que poseen las escalas de valoración al momento de evaluar aprendizajes, por lo que es muy conveniente el empleo de escalas mixtas de tipo cuanti y cualitativo, ya que de esta manera no solo se pueden evaluar las características evidentes en los estudiantes sino también las no evidentes, de hecho, los artículos de la Ley de la Reforma Educativa relacionados con el tema, mencionan que es muy importante enfatizar el carácter cualitativo de la evaluación sin descartar la posibilidad de enriquecer sus resultados con aspectos cuantitativos.

Dentro de este marco, el uso de escalas mixtas es muy útil al momento de evaluar el desarrollo de características investigativas en los estudiantes, aunque los resultados demuestran que existe un porcentaje mayoritario de docentes que prefieren la utilización de escalas cuantitativas, lo que coincide con el carácter aditivo de sus evaluaciones.

g) Conocimiento de normativas institucionales relacionadas

Cuadro No. 13: Conocimiento de las normativas institucionales para el diseño y aplicación de las formas de evaluación.

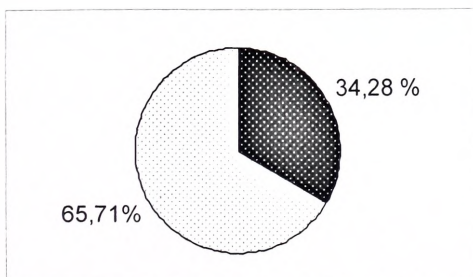
Conocimiento de normativas institucionales del INSSB	fi	hi	Hi %	β_i
No conoce	23	0,6571	65,71	236,57
NS/NR	12	0,3428	34,28	123,42
	35		100,00	

(*) NS/NR: No sabe/No responde

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 65,71 % de los docentes encuestados no conoce ninguna normativa relacionada con la evaluación de las evaluaciones o su relación con investigación.
- El 34,28 % restante se abstiene de responder (**Gráfica No.8**).



Gráfica No. 8: Conocimiento de las normativas institucionales para el diseño y aplicación de las formas de evaluación.

Dentro del quehacer docente, el conocimiento de normativas institucionales es importante ya que define en cierta manera los lineamientos bajo los cuales se desempeñará la labor docente, los datos mostrados en este acápite demuestran que un porcentaje considerable de los docentes desconocen las normativas institucionales del INSSB, sin embargo es importante señalar que las normativas relacionadas con cualquier aspecto de desarrollo del PEA deben considerar el carácter dinámico del mismo, por lo que dichas normativas deben poseer un carácter de flexibilidad (que se refleja en el currículo) ya que se trabaja con grupos de estudiantes heterogéneos, y, por lo mismo, el carácter investigativo de las evaluaciones de aprendizajes tampoco es rígido, está sujeto a la influencia de factores endógenos y exógenos de PEA.

La interpretación de los resultados arriba mostrados, permiten detectar no solo la necesidad de incorporar las características de dinamismo y flexibilidad de manera práctica en el currículo y las normativas institucionales, sino también la necesidad de una revisión y comunicación continuas entre las partes integrantes de la comunidad normalista.

h) Valoración de resultados de las evaluaciones

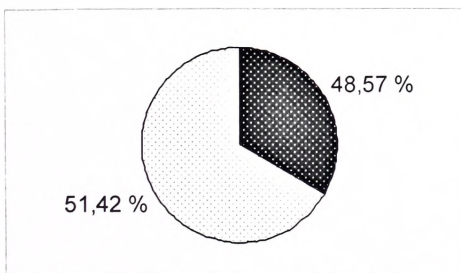
Cuadro No. 14: Valoración de los resultados de las evaluaciones aplicadas por los docentes.

Valoración de resultados	fi	hi	Hi %	β_i
Promocional	17	0,4857	48,57	174,85
Promocional + Comportamental	18	0,5142	51,42	185,14
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 48,57 % de los docentes encuestados valoran los resultados de sus evaluaciones de forma promocional.
- El 51,42 % restante valora los resultados de sus evaluaciones de forma promocional y comportamental (**Gráfica No. 9**).



Gráfica No. 9: Valoración de los resultados de las evaluaciones aplicadas por los docentes.

La interpretación de los resultados observados en la Gráfica No. 9 muestra que en los docentes existe una tendencia a considerar no sólo las características cuantitativas – sumativas de la evaluación de aprendizajes con su carácter promocional sino también las características cualitativas de los estudiantes al respecto de cambios actitudinales positivos que facilitan la implementación de actividades de investigación dentro y fuera del aula y el crecimiento y maduréz profesional de los involucrados.

i) Utilización de datos obtenidos

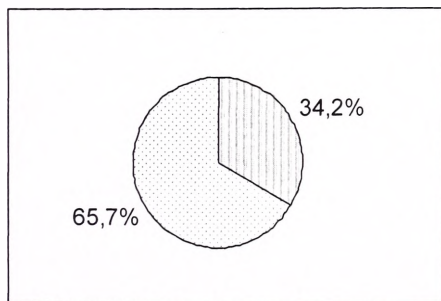
Cuadro No. 15: Utilización de los datos obtenidos en las evaluaciones aplicados por los docentes.

Utilidad de los datos	fi	Hi	Hi %	β_i
Como respaldo ante reclamos posteriores	23	0,6571	65,71	236,6
Para la planificación docente futura	12	0,343	34,29	123,43
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 65,71 % de los docentes encuestados señalan que utilizan los datos obtenidos en sus evaluaciones como respaldo ante posibles reclamos posteriores de los estudiantes.
- El 34,29 % restante, señala que utilizan los datos obtenidos en sus evaluaciones para la planificación docente futura (**Gráfica No.10**).



Gráfica No. 10: Utilización de los datos obtenidos en las evaluaciones aplicados por los docentes.

La interpretación de los datos mostrados en este punto demuestran que es necesario estimular en la población docente, hábitos de investigación que demuestren su importancia en el desarrollo de capacidades de sus estudiantes, y, de esta forma, promover un cambio de actitud de los docentes, desde considerar a las evaluaciones como respaldo hasta considerarlas como mediadoras para la mejora de su desempeño docente.

j) Instrumentos para metaevaluación

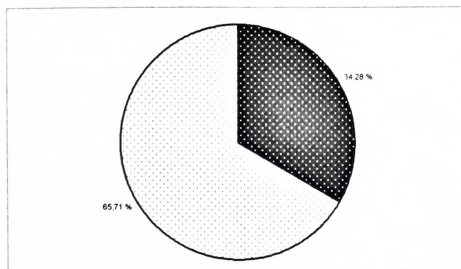
Cuadro No. 16: Conocimiento y aplicación de instrumentos para la evaluación de las evaluaciones aplicados por los docentes.

Tipo de respuesta	fi	Hi	Hi %	β_i
Si	12	0,3428	34,28	123,42
No	23	0,6571	65,71	136
	35		100,00	236,57

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSB se determino que:

- El 34,28 % de los docentes encuestados señala que conoce y aplica por lo menos un instrumento de evaluación de sus evaluaciones.
- El 65,71 % restante, no conoce ni aplica ningún instrumento para la evaluación de sus evaluaciones (**Gráfica No. 11**).



Gráfica No. 11: Conocimiento y aplicación de instrumentos para la evaluación de las evaluaciones aplicados por los docentes.

Sobre la base del análisis e interpretación de los resultados que se muestran en éste punto, puede mencionarse que las actividades de metareflexión se realizan generalmente de forma implícita y constituyen un elemento central dentro de lo que significa la investigación.

Al momento de tratar el tema de evaluación de aprendizajes, se hace necesaria su práctica ya que permite conocer si las estrategias de evaluación aplicadas tuvieron algún efecto, positivo o negativo, en los estudiantes con respecto al desarrollo de sus capacidades investigativas y de sus proyecciones futuras. La interpretación de los resultados mostrados permite señalar que en la población docente involucrada en el presente estudio se está comenzando a practicar éstas actividades llegando incluso a la elaboración de instrumentos propios con indicadores definidos por los mismos docentes aunque en un porcentaje relativamente bajo, tendencia que podría extenderse en unos pocos años.

k) Visión de los docentes sobre el carácter integral de sus evaluaciones

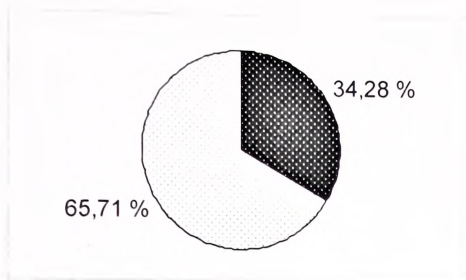
Cuadro No. 17: Visión de los docentes sobre el carácter integral de sus evaluaciones.

Tipo de Respuesta	fi	hi	Hi %	βi
Docentes que si consideran que sus evaluaciones poseen el carácter integral	23	0,6571	65,71	236,57
Docentes que no consideran que sus evaluaciones poseen el carácter integral	12	0,3428	34,28	123,42
	35		100,00	

n = 35 docentes

En el estudio del análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas por los docentes de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se determino que:

- El 65,71 % de los docentes encuestados consideran sus formas de evaluación como suficientes para evaluar de forma integral a sus estudiantes.
- El 34,28 % restante, considera que aun debe revisar sus formas de evaluación para lograr evaluar de forma integral a sus estudiantes (**Gráfica No. 12**).



Gráfica No. 12: Visión de los docentes sobre el carácter integral de sus evaluaciones.

La interpretación de los datos observados en el Cuadro No. 17, permite reflejar la necesidad de conformar equipos mixtos multidisciplinares de trabajo, constituidos por docentes y estudiantes del INSSB, ya que al momento de evaluar lo realizado en aula o fuera de ella, puede tenderse a la adopción de una visión subjetiva de la realidad o del entorno inmediato, aspecto que al momento de ejecutar una investigación puede ser crítico.

El carácter integrado al que hacen referencia los datos mostrados, se refiere a la incorporación de la investigación como eje central del aprendizaje que facilita el diseño y la aplicación de estrategias de evaluación de aprendizajes a través de las cuales se estimule en el estudiante el desarrollo de sus capacidades, habilidades, destrezas, valores y ética, aspectos que como menciono anteriormente pueden facilitarse a través de una planificación de aula docente completa.

3.1.3 Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis se realizó en función a la hipótesis de trabajo planteada en la presente investigación, con respecto a las estrategias de evaluación y su relación con la planificación de aula docente integrada con investigación.

Considerando los datos que se muestran en los Cuadros 1 y 12 se tiene que:

Si:

H_0 : p es igual a 0,66

H_1 : p es diferente de 0,66

$1 - \alpha = 0,95$

Valor de la tabla = 1,96

$P = 23/35 = 0,66$

Entonces:

$$Z_c = - 0,7245$$

Por lo tanto:

$$RC:] - \infty; - 1,96 [U] + 1,96; \infty [Rho$$

Por lo que se acepta la hipótesis nula H_0 propuesta rechazándose la hipótesis alterna H_1 , entonces se puede señalar que:

El 66 % de los docentes de la Especialidad de Biología - Secundaria del INSSB, considera que sus estrategias de evaluación aplicadas son suficientes para evaluar de forma integral a sus estudiantes y que obedecen a una planificación docente de carácter integrado con actividades de investigación.

3.2 Resultados cualitativos

Los resultados cualitativos obtenidos a través de la presente investigación se describen a continuación:

3.2.1 Sobre las causas de elección de criterios de evaluación

A continuación se describen, analizan e interpretan algunas de las causas o factores más comunes identificados por los docentes de la Especialidad de Biología durante algunas entrevistas para la elección de los criterios y características descritas en el anterior apartado:

Cuadro No. 18: Causas comunes de elección de criterios de evaluación por los docentes incluidos en el estudio.

Tipos de respuestas comunes	Segmento extractado de las entrevistas
Factor tiempo	<i>"La mayor parte de las veces o en la mayoría de los casos muchos de los docentes dictamos mas de un modulo en diferentes especialidades e incluso en diferentes niveles o colegios, eso es principalmente lo que nos obliga a elegir estrategias de evaluación como las que te mencionamos.(.....) Normalmente cuando tenemos que tomar exámenes a varios paralelos numerosos, tenemos no mas que una que otra cosa encada prueba para hacer más fácil su aplicación y así ahorrar tiempo...."</i>
Factor personal (comodidad)	<i>".....Cuando el tiempo no me da para revisar con cuidado los exámenes de los chicos, ha veces construyo un modelito donde están las respuestas correctas y me hago ayudar con mis hijos u otras personas para calificar..."</i>
Factor presión institucional	<i>"Casi todo el tiempo tenemos presión de las autoridades, especialmente e los responsables de nivel por que siempre nos ponen plazos para todo, siempre sujetos a sanción si no cumplimos, pero la verdad es que un trabajo bien hecho merece mayor dedicación y ha veces por que hay que entregar a los responsables no se hacen bien las cosas no?...."</i>
Factor planificación docente	<i>"Una de las cositas que hay que mejorar lo reconozco en nuestros hábitos de maestros, es que deberíamos realizar nuestras planificaciones docentes con mayor cuidado y detalle, no voy a decir quienes, pero he visto el otro día a varios docentes que no poseían sus planificaciones al momento de hablar con la Jefe de Secundaria y decían que tenían que hacer (.....)Es bien común que nos olvidemos de la parte de evaluación al momento de planificar y creemos que podemos inventar "alguito" en ese momento que debemos evaluar a los muchachos..."</i>

El análisis por segmentos y la interpretación de los resultados mostrados en el Cuadro No. 18, pone en evidencia que el factor que mayor influencia posee sobre la elección de criterios de evaluación de aprendizajes y por consiguiente sobre la planificación de aula docente, es el factor tiempo que impulsa a los docentes hacia la búsqueda de alternativas que los alejan de las metas planteadas al inicio de cada gestión y que de uno u otro modo afectan a su ejercicio docente (Ver anexo 4).

3.2.2 Del análisis documental:

El análisis de los documentos recabados mostró los siguientes resultados:

Cuadro No. 19: Información obtenida a partir de la revisión de documentos relacionados.

CATEGORÍA	NORMAS DE FUNCIONAMIENTO INSSB	LEY DE REFORMA EDUCATIVA
Concepto de evaluación	<i>Se realiza de acuerdo a los procesos desarrollados y a las competencias logradas, señalados en los planes y programas del diseño curricular en vigencia(...) Es un proceso permanente marcado por las etapas académicas establecidas por el instituto y se efectúa en cada asignatura.</i>	<i>Es un apoyo pedagógico tanto para el docente como para el educando (...) Constituye una experiencia de auto análisis que contribuye a propiciar en el educando una reflexión permanente sobre el propio aprendizaje y desempeño (...) Debe ser global, permanente y formativa de los PA, basándose en las modalidades temporales de evaluación con la finalidad de pasar de un nivel de aprendizaje a otro.</i>
Crterios para realizar la evaluación	<i>Cada docente determinara el sistema de evaluación en su asignatura y la ponderación que se aplicara, siendo recomendable que en los casos que se incluya la auto evaluación, estudiantil, esta no tenga un valor superior al 10 % de la calificación final.</i>	<i>Las modalidades diagnóstica, formativa y sumativa deben utilizarse tanto en la evaluación de los educandos al concluir un ciclo como dentro del mismo.</i>
Nexo con investigación		<i>Debe resaltar los logros y poner énfasis en los procesos y la aplicabilidad de los conocimientos y saberes adquiridos, así como en la creatividad y capacidad de innovación.</i>
Comunicación de la Información sobre la Evaluación	<i>De carácter cuantitativo y a través de la entrega de boletines de calificaciones en plazos preestablecidos .</i>	<i>Debe ser cualitativa, explicativa y por conceptos resaltando logros y dificultades como un aspecto normal en el PA, de modo que no tenga implicaciones negativas en la autoestima del alumno (...) Podrá añadirse información de tipo cuantitativa.</i>

En el Cuadro No. 14, se muestra de forma comparativa, los contenidos que cada documento señala al respecto de la evaluación de aprendizajes, su concepto, los criterios que se deben utilizar, sus nexos con investigación y la forma de comunicación e información de resultados o producto.

El análisis e interpretación realizados a partir de los mencionados documentos muestra que la evaluación de aprendizajes en aula debe tener un carácter predominantemente formativo, debe ser flexible en concordancia con la aplicación de un currículum abierto y cuyo nexo con investigación debe estimular la aplicabilidad de conocimientos a través de la motivación, la creatividad y la innovación constantes, aunque debe mencionarse al respecto la existencia de un vacío en lo que a los documentos sobre las Normas de Funcionamiento del INSSB se refiere.

3.2.3 De las entrevistas en profundidad:

De las entrevistas en profundidad se obtuvieron los siguientes resultados:

Cuadro No. 20: Información obtenida a partir de las entrevistas en profundidad realizadas a docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del INSSB.

CATEGORÍA	ENTREVISTA 1 DOCENTES	ENTREVISTA 2 ESTUDIANTES
Concepto de evaluación	"Proceso de revisión reflexión constantes sobre su desenvolvimiento en el aula (...) para saber si aprendieron algo o no"	"Es algo que permite saber si aprendimos el contenido que nos dan en las materias" "Es como yo hago las cosas en aula y fuera de ella"
Pensamientos y sentimientos con relación a la evaluación	"No existe una cultura de evaluación ni de auto evaluación consciente y critica por parte de los estudiantes"	"Debería ser mejor explicado por los docentes para tener una idea de para que sirve y cual es el objeto de cada actividad que realizan en el curso"
Criterios que utilizan los estudiantes para realizar las evaluaciones	"Cuanto suma mi nota parcial" "Me va a sumar Ud. la nota que yo me ponga en la auto evaluación"	"Es que tenemos muchas dudas ya que no sabemos como nos ha ido en la materia hasta el momento de la evaluación final" "Ha veces nos ponemos nerviosos cuando el docente nos toma las evaluaciones por que no estamos muy seguros de lo que sabemos o por que ha veces no nos alcanza el tiempo para estudiar para el examen" "Cuando tenemos que auto evaluarnos, muchos docentes respetan la nota que nos ponemos pero otros nos presionan y como no queremos que se enojen con nosotros preferimos poner una nota regular o buena para que no nos miren feo" "Es que el licenciado igual no mas nos va a poner mala nota por mas que nos esforcemos, ha veces es injusto"
Criterios que utilizan los docentes para realizar las evaluaciones	"Se buscan criterios relacionados con lo que queremos alcanzar con los estudiantes a parte de la aprobación del modulo, también con relación a los instrumentos que usamos "	"La mayoría de los docentes, bueno una parte, nos asignan una serie de actividades y tareas que generalmente son de la disciplina y para sumar a la nota final, entonces al iniciar el semestre se da una lista de cosas que se harán y cuanto valdrán para completar el 100 %". "Ha veces nos piden escribir en un papelito la nota para auto evaluación y una breve justificación del porque de nuestra nota"

Nexo con investigación	"Lo que se quiere es que los estudiantes hagan investigación durante el semestre a través de un proyecto o trabajo que al final entregan y tiene su nota"	"Depende algunos nos piden al final del semestre un proyecto de investigación, otros se olvidan o no nos piden (...) Cuando nos piden es de temas de la materia, pero otros nos dan libertad para elegir si queremos hacer de la materia o sobre educación"
Importancia que le asignan los estudiantes a la evaluación	"Es que cumplí con todo lo de la materia" "Logre aprender nuevos experimentos que podré llevar a cabo cuando sea profesora" "Creo que las clases fueron muy interesantes y por eso me raje mas en esta materia "	"Honestamente yo lo veo como una ayuda del profe especialmente en la auto evaluación" "La verdad es que es una forma de pensar que hemos hecho bien o mal o que nos falta mejorar para cuando seamos profesores (...)" "Muchos necesitamos terminar la carrera por que tenemos que trabajar para ayudar a nuestras familias (...) Queremos también hacer otra carrera mas aquí o en la universidad, otros ya lo están haciendo"
Importancia que le asignan los docentes a la evaluación	"Seguimiento del aprendizaje de los estudiantes" "Grado de aceptación que tienen con los estudiantes" "Forma de observar su desempeño docente"	"Para que no nos aplacemos y no les perjudiquemos en la evaluación docente"
Planificación de la evaluación	"Si se debe planificar la forma de evaluación grosso modo, pero siempre esto es un aspecto más flexible (...) la evaluación siempre ha sido definida por cada docente por que no pensamos igual" "No es posible planificar la evaluación ni siquiera por niveles ya que el tiempo siempre es nuestro enemigo y siempre hay alguien que no cumple las reglas del juego" "Creo que no es posible planificarlo (...) ya que es un proceso que se hace junto con el estudiante en cada modulo que es diferente"	"Algunos, no todos parece que improvisan cuando tienen que tomar exámenes (...) Otros como la licenciada.....preparan días antes sus evaluaciones" "Buena parte de los profes no nos muestran sus planes de aula, por eso no sabemos si planifican o no las evaluaciones"

El Cuadro No. 15 muestra las diferentes percepciones que poseen docentes y estudiantes de la Especialidad de Biología del INSSB acerca de la evaluación de aprendizajes, los criterios que se consideran para su planificación y ejecución, su relación con investigación y la importancia que posee para cada población entrevistada.

El análisis e interpretación realizados a partir de las entrevistas en profundidad muestra que para ambas poblaciones incluidas en este estudio, la evaluación de aprendizajes tiene un carácter preponderantemente sumativo – disciplinar, aunque también se mencionan en algunos casos la promoción de actividades de autorreflexión sobre los desempeños docente y estudiantil, la necesidad de consolidar una cultura evaluativa, de definir algunos lineamientos al respecto para su óptima inclusión en la planificación de aula docente, la apertura de espacios de comunicación y diálogo entre ambas poblaciones, y, la necesidad imperiosa de integrar de forma efectiva la investigación dentro de las actividades de evaluación de aprendizajes, misma que debe poseer un carácter de flexibilidad y que debe integrar a su vez los conocimientos disciplinares con los formativos para su aplicación (Ver anexos 4 y 5).

3.3 La propuesta: Estrategia alternativa de evaluación de aprendizajes

La siguiente constituye una propuesta alternativa que permitiría introducir de manera efectiva actividades de investigación al carácter integral de la evaluación de aprendizajes en la Especialidad de Biología del INSSB:

3.3.1 Características relevantes de la propuesta de evaluación en el marco referencial descrito

La estrategia de evaluación de aprendizajes propuesta posee las siguientes características:

- Reconceptualiza la función de la evaluación en el PEA.
- Interrelaciona la evaluación con investigación.
- Revierte los efectos negativos que puede llegar a tener la evaluación.
- Potencia los efectos formativos de la evaluación en todas las dimensiones de la persona.
- Transforma las actividades evaluativas en actividades de aprendizaje gradual y de autoaprendizaje.
- Promueve la generación de aprendizajes auténticos.
- Promueve el análisis y la reflexión de tareas y estrategias de desarrollo.
- Permite la flexibilización del currículo en todos sus aspectos.

3.3.2 Reconceptualización de la evaluación y sus componentes en la propuesta

El propósito de transformar la evaluación en actividad simultánea de aprendizaje e investigación requiere la adopción de una nueva visión en cuanto a la forma de llevar adelante el hecho educativo. Si bien este implica una complejidad de diversos factores, se trata de una realidad situada en un contexto

sociohistoricocultural en el que para fines del planteamiento de esta propuesta se identifican dos niveles:

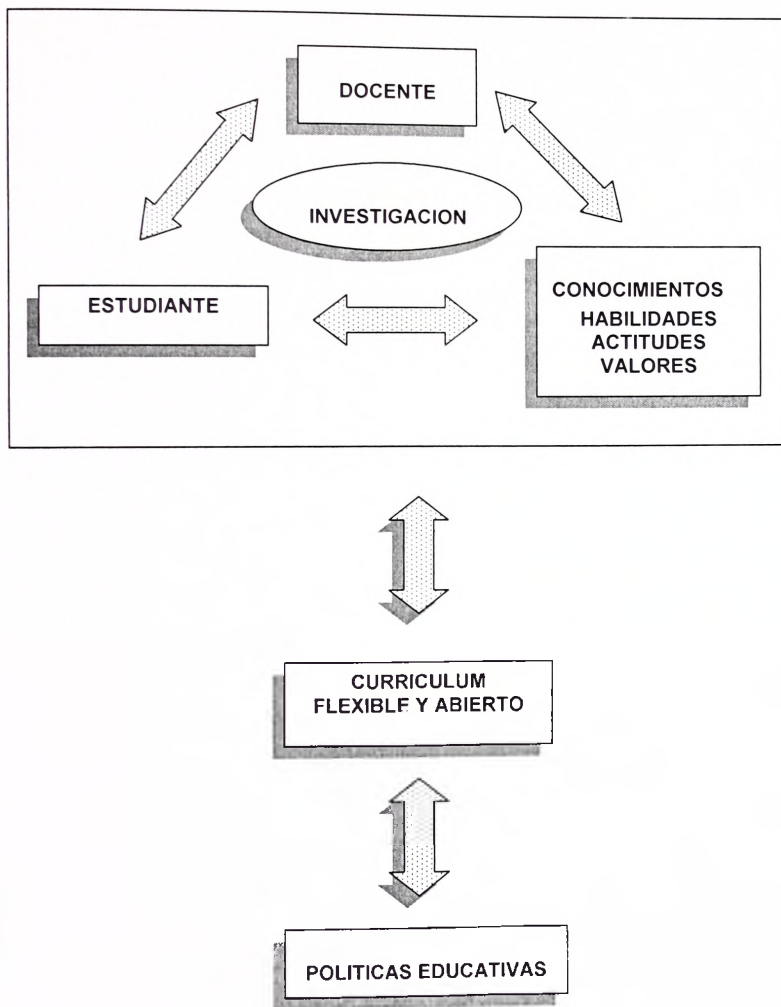


Figura No. 6: Elementos centrales de la estrategia de evaluación propuesta.

Fuente: Elaboración propia.

El primero, constituye un nivel externo, que implica el ámbito de políticas educativas de cambio y su relación con un currículo abierto y flexible; y, el segundo que constituye un nivel interno, implica a los protagonistas como elementos centrales que son el docente, el estudiante y el universo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que poseen.

El primer elemento central de la propuesta, constituido por el docente, se encuentra en un ámbito con características socioculturales e históricas propias, es el que debe identificar el qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar; debe desplegar una serie de habilidades de orden superior, vinculadas al análisis crítico de contenidos, al establecimiento de relaciones, al análisis y valoración constante de lo que va enseñando, para llegar al planteamiento de estructuras originales y adecuadas para su grupo de estudiantes.

Sin embargo, la definición de lo mencionado requiere de una interacción constante con el segundo elemento central de la propuesta, el estudiante, como individuo y como colectivo dentro de un contexto con características propias, quien debe definir el qué aprende, cómo aprende y para qué aprende, y, bajo la tónica investigativa el deberá aprender a aprender, y, esto se logra solamente si puede establecer vínculos entre sus conocimientos previos y los nuevos de forma que se establezcan redes propias de conocimientos que no sean lejanas a él.

Ambos elementos centrales se encuentra en constante interacción con sus propios conocimientos, habilidades, actitudes y valores que constituyen el tercer elemento central de la propuesta, lo que definirá el qué se evalúa, cómo se evalúa y para qué se evalúa, es decir, la búsqueda constante de la aplicabilidad de sus conocimientos para la resolución de problemas de su entorno entremezclada con su creatividad.

La finalidad de este complejo conjunto de elementos interrelacionados es la transformación del estudiante y del propio docente en seres humanos con la

capacidad de aprender para la vida de forma integrada con la investigación, esto implica hacer de los sujetos participantes del proceso educativo profesionales productivos que puedan generar conocimiento nuevo a partir de lo que conocen y de lo aprenden, de sus errores y de sus aciertos, de forma que se pueda introducir al currículum en un proceso de renovación constante y que tenga su impacto en las políticas educativas nacionales.

Entonces, las relaciones entre los tres elementos arriba descritos son diferentes:

La relación entre el Docente - Estudiante debe ser de carácter contextual, participativo y recíproco; mientras que las relaciones entre Docente - Estudiante - Conocimientos, habilidades, actitudes y valores deben ser de carácter no solo contextual - recíproco sino también sociocultural e histórico.

Los tres elementos y sus relaciones se dinamizan entorno a un eje vertebrador constituido por la investigación que se enriquece con actividades de retroalimentación y metacognición constantes entre los elementos internos y con su entorno externo, confiriendo a sus relaciones un carácter dinamizador.

3.3.3 Niveles de sistematización de la estrategia propuesta

La estrategia de evaluación propuesta descrita en el anterior apartado posee entonces tres niveles de sistematización:

Nivel 1: Implica la determinación de propósitos y objetivos que transversalizan conocimientos - investigación - contexto sobre la base de la consideración de los niveles de desarrollo cognitivo de los estudiantes, de los puntos de acción de sus inteligencias múltiples y del uso de sus habilidades operatorias.

Nivel 2: Donde se sugieren los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre la base de la información disponible.

Nivel 3: Donde se definen de forma simultanea al segundo nivel las actividades de aprendizaje y evaluación permanentes sobre la base de la revisión y análisis de la información generada a partir de la realización de microtalleres y de la elaboración de un producto final.

La dinamización de estos niveles implica el desarrollo de una visión retrospectiva en el docente y en el estudiante que los conduzcan a procesos de reflexión y meta cognición como actividades espontáneas o de práctica habitual.

3.3.4 Una aplicación alternativa de la propuesta para quinto semestre de la Especialidad de Biología - Secundaria

Un ejemplo claro de aplicabilidad de la propuesta se describe a continuación para los estudiantes de quinto semestre de la Especialidad de Biología – Secundaria en el INSSB y para ello se asumen los niveles de sistematicidad mencionados arriba.

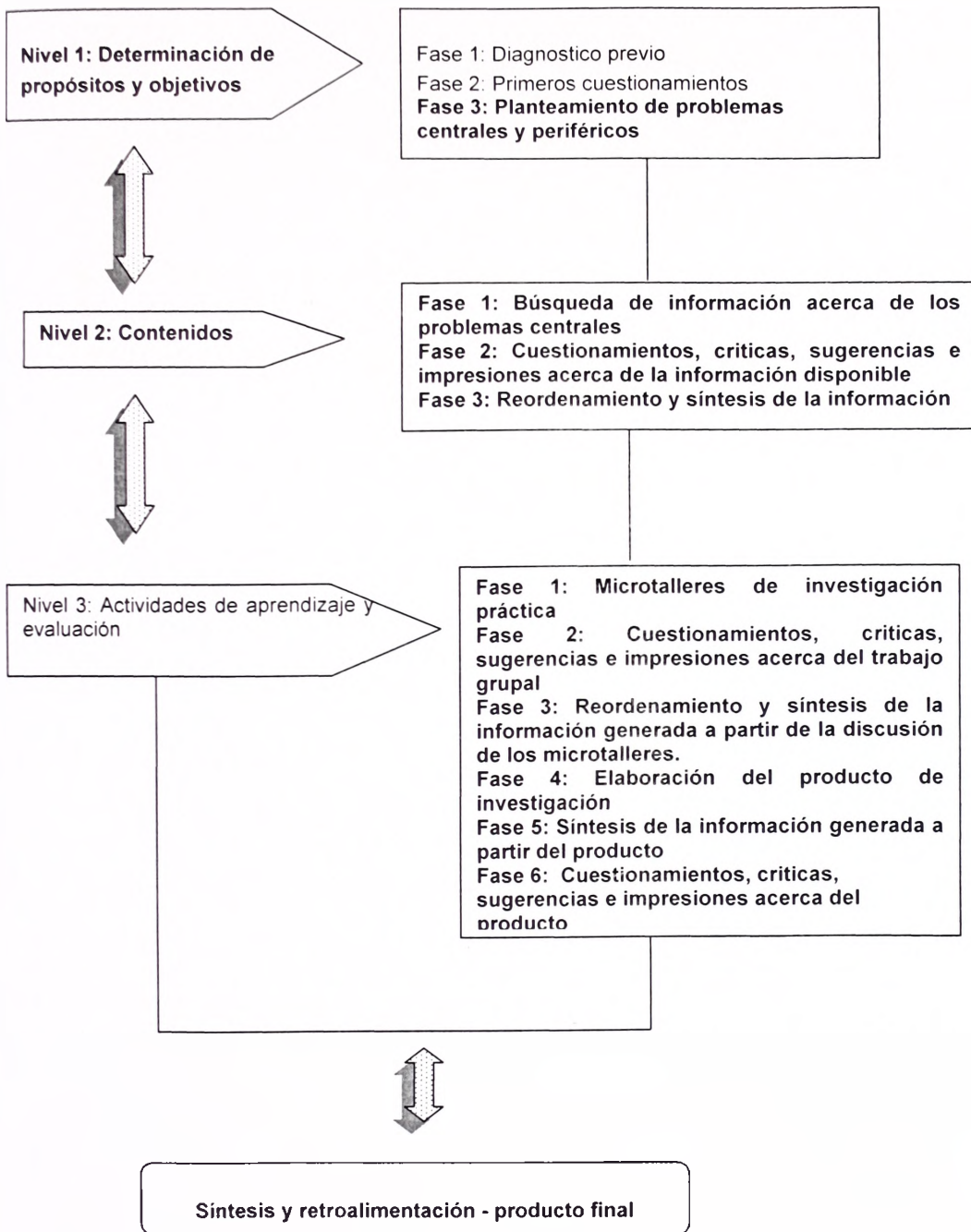


Figura No. 7: Estrategia propuesta para la evaluación de aprendizajes para el 5to. semestre de Biología – Secundaria del INSSB.

Fuente: Elaboración propia.

Como puede notarse en la Figura No. 7, los niveles de sistematización de la estrategia propuesta, están divididos en fases, cada fase determina el nivel de pensamiento y complejidad que se desea alcanzar con el grupo de estudiantes, permite la revisión constante del proceso de aprendizaje y se facilita la evaluación formativa en cada nivel, cuyos productos parciales conducen a la elaboración de un producto final de manera consensuada.

3.3.4.1 Un reflejo del potencial de la nueva estrategia planteada:

En este apartado se sugieren algunas actividades que podrían desarrollarse con la finalidad de facilitar la aplicación de la estrategia de evaluación sugerida en sus diferentes niveles y fases:

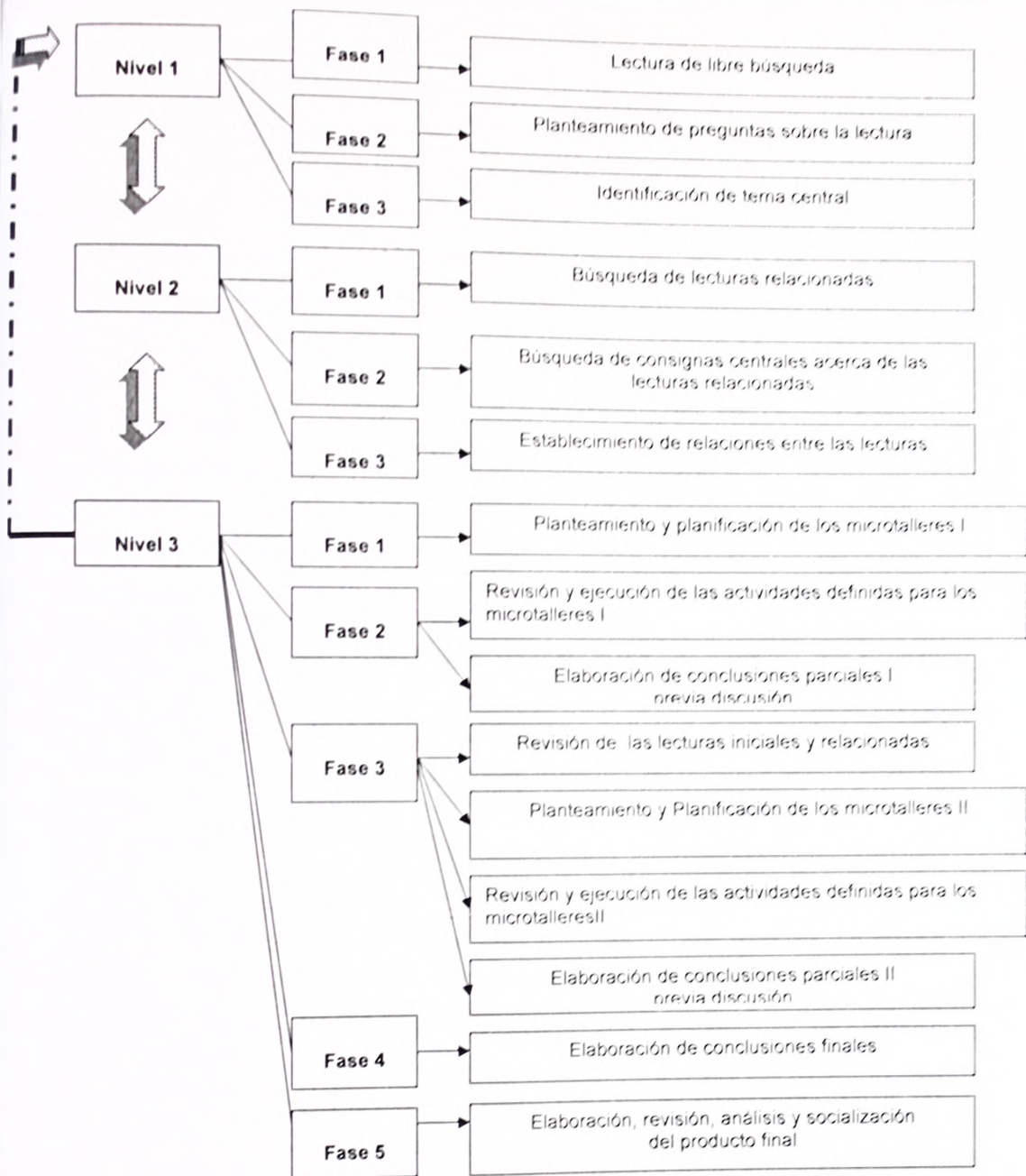


Figura No. 8: Una posible aplicación alternativa de la estrategia propuesta para la evaluación de aprendizajes para 5to. semestre de Biología – Secundaria del INSSB.

Fuente: Elaboración propia.

La figura No. 8, muestra una aplicación alternativa de la estrategia de evaluación de aprendizajes propuesta, enfatizándose los siguientes aspectos:

- La especificación de las actividades de cada fase con la finalidad de ejecutar y evaluar el proceso de manera sistemática.
- Las actividades incluidas en las tres fases del nivel 1, relacionadas con la búsqueda de información y la identificación de los cuestionamientos principales y secundarios, constituyen la construcción de una red de conocimientos básicos o núcleos de información (formados en parte por sus conocimientos previos) que se transforman en la base o cimiento de las actividades futuras.
- Las actividades incluidas en las tres fases del nivel 2, relacionadas principalmente con la búsqueda de consignas centrales de aprendizaje – investigación, tienen la finalidad de establecer las posibles relaciones que posean los núcleos de información identificados para el planteamiento de hipótesis.
- Finalmente, las actividades incluidas en las cinco últimas fases del nivel 3, relacionadas con la planificación y ejecución de microtalleres por grupos (que poseen contenidos distintos pero relacionados con el tema central enseñado) y la elaboración de un producto final, tienen el propósito de motivar a los estudiantes, sobre la base del contenido de los núcleos de información y sus conocimientos previos, al diseño de estrategias metodológicas propias que les permitan la comprobación o el rechazo de sus hipótesis, con el objetivo de llegar a conclusiones parciales sobre el tema que se está enseñando. En este particular momento, en los estudiantes participantes se generaran nuevos cuestionamientos que los impulsarán a repetir el proceso desde su planificación inicial a partir de la revisión documental hasta la elaboración de nuevas conclusiones parciales.

De esta forma, se conformarán grupos interactivos de discusión para la elaboración de las conclusiones finales del proceso de aprendizaje – investigación.

- Así, la discusión constantemente enriquecida y las conclusiones finales del proceso facilitarán la elaboración de un producto final que posteriormente, y, antes de concluido el proceso, deberá ser socializado y discutido entre todos los participantes para mejorar el mismo.

Es necesario resaltar que durante el proceso, se pueden aplicar diferentes instrumentos de observación del desarrollo del mismo que pueden ser diseñados por el docente para el registro de sus observaciones (Cuadernos de registro, bitácoras, etc.)

Por otro lado, también los estudiantes realizan sus propias observaciones del proceso (a manera de auto y coevaluación), de forma que, pueden registrarlas en cuadernos o carpetas determinados, cuya información – eje es proporcionada por el docente pero los estudiantes pueden modificarla incluyendo aspectos que ellos consideren de relevancia.

Finalmente, es importante mencionar que la aplicación de esta propuesta implica dos formas de evaluación en diferentes niveles:

- 1) La evaluación de aprendizajes, que posee un carácter formativo incluyendo a la investigación como actividad central dentro de proceso enseñanza – aprendizaje e involucrando de manera activa a los participantes del proceso y que implica:
 - a) La evaluación que el docente realiza al momento de registrar sus observaciones y al recoger las de sus estudiantes, pudiendo revisar

de forma gradual y minuciosa las actividades que planificó y cuyo rol fundamental es la de facilitador del proceso.

- b) La evaluación que realiza el estudiante, que se introduce en un proceso de cuestionamiento constante, dentro del cual es el protagonista de actividades de retroalimentación junto con sus compañeros, lo que le permite no solo consolidar sus conocimientos conceptuales, sino también poner a prueba sus propias habilidades, destrezas, valores y ética valorando las características de los demás.
- 2) La evaluación de la estrategia misma en su esencia, a partir del desarrollo de la misma y la observación y registro de datos por varios participantes, y, las discusiones, conclusiones y elaboración final de un producto determinado que reflejará sus alcances y logros.

CAPITULO IV

DISCUSIONES

A partir del análisis documental de la Ley de la Reforma Educativa, las normativas institucionales del INSSB, y las encuestas y entrevistas en profundidad realizadas a diferentes informantes, se pueden rescatar los siguientes aspectos de relevancia para la presente investigación:

1) La evaluación como *"apoyo pedagógico para el docente"*:

Cuando se señala que la evaluación de aprendizajes es un apoyo pedagógico para el docente, se entiende que la evaluación de aprendizajes trasciende más allá de las actividades docentes de aula, esto significa que el docente debe realizar un proceso de análisis del impacto que tuvo su planificación docente o de los alcances del mismo, previa discusión con sus estudiantes, cuyas observaciones y sugerencias, en conjunto con las del propio docente deben ser utilizadas para reformular esta planificación en función de las necesidades de aprendizaje detectadas en el estudiante y para la mejora de su propia práctica pedagógica.

En este sentido, la planificación docente posee un rol fundamental en lo que a formación docente se refiere, sin embargo, se le resta importancia debido a factores de tiempo o presión institucional, existiendo docentes (entre 17 a 26 %) que realizan su planificación docente de forma parcial o que simplemente no la realizan. Este aspecto se ve reflejado también, al momento de consultar a los docentes al respecto del uso o aplicación que tienen los resultados de las evaluaciones de sus estudiantes a posteriori, en este punto, el 66 % de los docentes respondieron que utilizan los resultados de las evaluaciones con fines de respaldo o para posteriores reclamos estudiantiles, el 34 % restante lo utiliza para una replanificación docente a largo plazo.

2) La evaluación como *"apoyo pedagógico para el estudiante"*:

En el ámbito estudiantil, la evaluación de aprendizajes es entendida como un proceso constante que tiene la finalidad de desarrollar competencias, habilidades y destrezas en el estudiante con una aplicación determinada, éste aspecto puede ser considerablemente favorecido si se abandonan aquellas concepciones sobre el docente que posee el "poder absoluto" en el aula y que tiene la última decisión al respecto del destino de sus estudiantes, y, se adopta la concepción de que el docente es un guía, un apoyo o un mediador que permitirá al estudiante consolidar las competencias y características deseadas, sin anular las propias.

Desde ésta perspectiva, el docente debe procurar que el estudiante sea evaluado de una manera que demuestre sus logros y competencias, a través de tipos de evaluación que le permitan cuestionarse y razonar al respecto de cualquier problema planteado (característica fundamental de la investigación), con la finalidad de proponer posibles soluciones para el mismo. Sin embargo, la presente investigación demuestra que aun existe la tendencia de muchos docentes de diseñar o elegir evaluaciones individuales (57%) escritas (40 %) con preguntas fáciles de responder de forma mecánica o repetitiva y que poseen una relación directa con contenidos conceptuales, como en la escuela tradicional (entre el 69 al 74 %), mientras que entre el 3 al 20 % de los docentes incluidos en éste estudio introducen evaluaciones de ejecución e identificación con preguntas problematizadoras y contenidos procedimentales y actitudinales (9%) que estimulan en sus estudiantes las capacidades deseadas de razonamiento y argumentación a través de la organización de grupos (43%).

Mas aún, dentro de la escuela tradicional, que todavía posee un dominio considerable en la comunidad normalista, se observa aún la clara tendencia de muchos docentes a valorar los resultados de las evaluaciones que aplican sólo

con fines promocionales (49%) y para "mantener una buena relación con sus estudiantes", sin valorar o valorando de manera parcial los cambios actitudinales de los mismos (51%) con respecto al desarrollo de un trabajo cooperativo, solidario y responsable.

3) La evaluación y sus "*Etapas académicas establecidas*":

Este término, que es mencionado en los documentos analizados y también por los entrevistados y encuestados, está generalmente vinculado a un modelo de evaluación temporal que es preestablecido por instituciones educativas como el INSSB o por reglamentos específicos en el ámbito nacional, desde ésta perspectiva la evaluación está relacionada con la tendencia de muchos docentes de evaluar lo meramente cuantitativo, cuando lo deseable es hacer un mayor énfasis en lo cualitativo; es decir, pasar de la etapa meramente sumativa de la evaluación, propia de la enseñanza tradicional y sujeta a momentos específicos en una gestión (74 % de los docentes), a la etapa de potenciamiento de las propias competencias y habilidades del estudiante y el desarrollo de las nuevas, propia del constructivismo, donde las fases de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa se suceden de manera continua en diferentes momentos de una gestión y sujeta a la decisión del docente (26 %).

4) La evaluación y "*La toma de decisiones*":

Es un hecho democrático de los sistemas educativos actuales, dejar a los docentes decidir cual es el sistema mas optimo para evaluar a sus estudiantes o los criterios e instrumentos que se utilizarán al momento de evaluar.

Sin embargo, esto no garantiza la elección ni la aplicación de sistemas y criterios adecuados al momento de la evaluación realizada por los docentes, este punto es notorio incluso al observar las especificaciones que se realizan

sobre la auto evaluación en el Artículo 3 de las normativas institucionales del INSSB, donde se señala que *"no debe tener un valor superior al 10%"*, aspecto que enfatiza el carácter promocional y sumativo que posee ésta evaluación, entendiéndola como un aditivo más para la obtención de la calificación final de los estudiantes, razón por la que se le suele conferir un carácter de importancia disminuido en su esencia real, en lo que al desarrollo de capacidades de autoanálisis y autorreflexión se refiere, a su práctica cotidiana y a la importancia que posee al momento de tratar el tema de investigación.

También es importante mencionar que dentro de este proceso de toma de decisiones, no solo el docente posee el rol preponderante, sino también el estudiante, la relación de co-responsabilidad entre ambos permite desarrollar espirales de adaptación – coadaptación participativa y responsable, que facilitarían al docente la replanificación de sus actividades evaluativas no solo en función de lo que quiere lograr en el estudiante, ni de los contenidos que están establecidos en el currículo, sino también, sobre la base de aquellas motivaciones e intereses propios y del estudiante.

De esta manera, la evaluación de aprendizajes encuentra aquí su verdadera finalidad, permite conocer el impacto real de un currículo planteado y dirigido a una población determinada en sus dimensiones macroeducativas (Gestión y políticas educativas) y microeducativas (Centros educativos de formación docente).

5) La evaluación y *"La comunicación"*:

Es un hecho que, un proceso de adaptación - coadaptación, no es algo estático, sino mas bien dinámico, donde la autorreflexión y análisis constantes no siempre son suficientes para promover un cambio positivo en el proceso docente educativo, es necesario mantener vías de comunicación acertadas y de forma permanente que permitan una lectura veraz de la realidad del estudiante

como la del docente, al momento de resaltar sus logros y enfocar sus dificultades, respetando la autoestima de ambos en el proceso y estimulando la pérdida progresiva del miedo e inseguridad hacia las evaluaciones.

La presente investigación demuestra que la carencia de vías de comunicación efectivas entre el docente y los estudiantes dan como consecuencia inmediata una falsa percepción de la realidad de parte de ambos, esta característica se refleja al momento de consultar a los docentes sobre las características técnicas de sus instrumentos de evaluación, el 57 % señala que sus instrumentos son confiables y válidos, mientras que el 43 % restante piensa que sus evaluaciones son objetivas y prácticas, desconociendo la relación que existe entre estos aspectos. En contraste con éstas opiniones, se encuentran las de los estudiantes, que señalan desconocer los objetivos de las evaluaciones (y por lo tanto sienten cierta desconfianza) y que muchas de ellas son poco adecuadas para niveles semestrales determinados.

Entre otras divergencias de percepción se puede señalar la referida a una pregunta que se hizo a los docentes sobre si consideran que sus formas de evaluación de aprendizajes son suficientes para evaluar de forma integral a sus estudiantes, el 66% señala que sí son suficientes; mientras que los estudiantes señalan que se hace demasiado énfasis en los contenidos conceptuales de los programas de estudio y mencionan desconocer la aplicabilidad exacta a futuro de esos contenidos.

6) La evaluación y "*Su cultura*":

Los resultados de la presente investigación muestran que uno de los componentes educativos que debe continuar siendo reforzado, es el desarrollo

y consolidación de una "*Cultura de evaluación*", desde las dimensiones microeducativas hasta las macroeducativas y viceversa.

En el ámbito institucional, el presente estudio determinó que un porcentaje considerable de la comunidad normalista en la Especialidad de Biología, percibe a los procesos de metaevaluación y metaanálisis, como procesos espontáneos, que se producen de manera intrínseca al sujeto y que por lo mismo no pueden ser exteriorizados (66%), este aspecto es preocupante ya que, si bien se producen de manera interna al sujeto, éstos deben estar vinculados o relacionados de alguna manera con su entorno a través de algunos criterios que la institución y/o el propio docente definan y cuyo ordenamiento o estructuración dependen del propio sujeto, como lo demostraron algunos docentes del INSSB que eligieron algunos "indicadores internos" que utilizan para realizar tales actividades.

CONCLUSIONES

Como conclusiones generales de la presente investigación se pueden señalar los siguientes puntos:

Sobre la base del análisis e interpretación de los resultados obtenidos cuantitativamente se puede mencionar que:

- Dentro de las estrategias de evaluación de aprendizajes incluidas en el presente estudio y que son aplicadas por los docentes en los módulos de la Especialidad de Biología del Nivel Secundario del INSSB se involucran de uno u otro modo actividades de investigación que son contempladas dentro de su planificación docente, las mismas se presentan aunque menos frecuentemente en forma de cuestiones argumentativas con proyección futura y/o trabajos de investigación monográfica asignados por los docentes, tratándose en ambos casos de tipos de evaluación formativa – sumativa.
- Las características más usuales que poseen las estrategias de evaluación de aprendizajes que los docentes diseñan implican por lo general el uso de pruebas escritas individuales, con contenidos conceptuales y preguntas que requieren respuestas de selección múltiple o de desarrollo, y, cuyos resultados son valorados a través del uso de escalas mixtas, con carácter promocional y comportamental y como respaldo ante reclamos posteriores, siendo menos frecuente su utilización para la replanificación docente.
- Las actividades de metareflexión sobre las estrategias de evaluación de aprendizajes en biología se presentan como una práctica de carácter interno tanto en la población docente como en la de estudiantes, existiendo en el primer caso una predisposición "casi espontánea" para la construcción

de instrumentos que incluyan indicadores adecuados que permitan la realización de una análisis de mayor profundidad.

- Más del 50 % de los docentes de la Especialidad de Biología – Secundaria del INSSB (66 %) considera que sus estrategias de evaluación aplicadas son suficientes para evaluar de forma integral a sus estudiantes y que obedecen a una planificación de carácter integrado con actividades de investigación, por lo que se acepta la hipótesis nula H_0 planteada.

Sobre la base de los resultados cualitativos y de su análisis e interpretación correspondientes se puede señalar lo siguiente:

- La elección de criterios de evaluación de aprendizajes por los docentes está determinada por varios factores, entre los cuales, el factor tiempo constituye un común denominador asociado a otros como los factores personal, institucional y de planificación docente. Desde la perspectiva de los estudiantes, su elección está determinada en gran medida por un carácter sumativo y de aprobación, aunque en algunos casos se tiende a procesos de reflexión sobre su desempeño como estudiantes.
- Partiendo de los enfoques de la Ley de la Reforma Educativa y desde las Normativas de Funcionamiento del INSSB, la investigación aún es considerada como un componente secundario cuya función es incipiente dentro de los procesos de aprendizaje docente – estudiantil, aunque en el primer documento se menciona la importancia que posee la aplicación de los nuevos conocimientos aprendidos y su articulación con un currículo flexible y abierto.
- Las percepciones que poseen tanto docentes como estudiantes respecto a la evaluación de aprendizajes están relacionadas con el carácter reflexivo – crítico que poseen ambas poblaciones, conservando rasgos de una

evaluación de aprendizajes sumativa – disciplinar, cuyas formas de comunicación de la información aún no permiten su retroalimentación para la comprensión de su importancia dentro de los procesos de formación docente.

- El estudio realizado permitió la identificación de elementos que fueron utilizados para el diseño de una estrategia alternativa de evaluación de aprendizajes a través de su integración con la investigación como eje central de procesos de enseñanza aprendizaje progresivo y que facilita la articulación del docente y el estudiante con sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores correspondientes.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados y conclusiones del presente trabajo de investigación, se recomiendan los siguientes aspectos:

- Es necesario propiciar un cambio sobre la concepción que se tiene de la evaluación, desde el punto de vista académico y con un enfoque de carácter investigativo que implique procesos de retroalimentación de la información generada tanto hacia docentes como hacia estudiantes, de forma que se propicien espacios que permitan el mejoramiento de la practica docente no solo a partir del aula sino también en diferentes niveles de concreción curricular (Desde la planificación docente hasta los niveles de gestión educativa).
- Este cambio de concepción debe facilitar el desarrollo de procesos de adaptación – coadaptación entre el docente y los estudiantes, en un ambiente participativo - cooperativo y de co-responsabilidad con respecto a la verdadera esencia de lo que significa apoyo pedagógico.
- Es importante la conformación de grupos interdisciplinarios para la definición, dentro de la comunidad normalista y la comunidad educativa en general, de algunos criterios – base para la valoración de los resultados obtenidos a través de las diferentes formas y modelos de evaluación que se aplican en la actualidad, así como para definir la pertinencia de su diseño y los momentos adecuados de su aplicación en función de los procesos deseados.
- Se debe promover la transversalización de aspectos importantes y que están relacionados con el desarrollo integral del ser humano y su desempeño profesional, tales como la capacidad de trabajo bajo presión, el

ejercicio de la democracia y la comunicación, como medios que permitan la generación de nuevas ideas e innovaciones y la apertura de espacios de reflexión individual y colectiva en ambientes afectivos adecuados.

- Se recomienda la aplicación de ésta y otras estrategias de evaluación de aprendizajes en diferentes áreas, especialidades y niveles del INSSB con la finalidad de contrastar sus resultados con el principal propósito de generar otras nuevas que permitan una mejora en la formación docente.
- La aplicación de muchas de éstas estrategias permitirían la generación de publicaciones (artículos, revistas, memorias y otros) que reflejen las experiencias que cada docente de módulo posee al respecto, de forma que se promueva la apertura de espacios de diálogo y discusión entre los diferentes niveles, áreas y especialidades del INSSB, así como con otros institutos de formación docente.
- Se recomienda que la planificación docente de cada módulo sea realizada de manera conjunta entre docentes y estudiantes (considerando a éstos últimos como principales protagonistas de los procesos de enseñanza – aprendizaje) del INSSB, de forma que, se propicien espacios de discusión que permitan la modificación de las estrategias planteadas o la proposición de nuevas, con la finalidad principal de facilitar la integración del componente "investigación" dentro de la planificación docente de manera efectiva y de lograr mejoras significativas en el currículo.
- Finalmente, se recomienda la apertura de espacios de reflexión sobre formas alternativas que permitan llevar a una práctica cotidiana de una cultura de evaluación genuina sobre la base del desarrollo de procesos de meta análisis tanto en el ámbito docente como estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Almarcha A. & De Miguel A. *La documentación y organización de datos en la investigación sociológica*. Fondo para la Investigación Económica y Social de la Confederación Española de Cajas de Ahorro. Madrid. 1969. p. 41 – 67.
- (2) Alonso L.R. *Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las practicas de la sociología cualitativa*. Síntesis, Madrid.1994. p. 34 - 45.
- (3) Antunes C. *Qué evaluación queremos construir?*. Kipus. Cochabamba. Bolivia. 2005. p. 13 – 34.
- (4) Buarque A. (----). *Evaluación por competencias*. PREAL. España. P. 25 – 58.
- (5) Castro O. *Evaluación Integral: Del paradigma a la practica*. Pueblo y Educación. México. 1998. p. 67 – 90.
- (6) De LaTorre A. *La Investigación – Acción: Conocer y cambiar la practica educativa*. Programa de Formación e Innovación Institucional y Académica dirigido a los INS de Bolivia. Ministerio de Educación. 2003. 34 – 61.
- (7) Erladson D. A. *Estrategias educativas para el nuevo milenio: Evaluar y aprender*. Sage. Londres. 1993. p. 23 – 45.
- (8) Fayol H. *Administración general e industrial*. Herrero. México. 1982. p. 12.
- (9) Fernández H. *Las pruebas objetivas de la escuela primaria*. CSIC. 1986. p.67.
- (10) Gairin, J. y G.lanfrancesco. *La evaluación institucional, Globalidad y Partes*. Programa de Formación e Innovación Institucional y Académica dirigido a los INS de Bolivia. Ministerio de Educación. 1996. p. 34 – 89.

(11) Gairin J. y Álvarez R. *La evaluación de la formación*. Programa de Formación e Innovación Institucional y Académica dirigido a los INS de Bolivia. Ministerio de Educación. 1996. p. 45 – 62.

<http://www.ubarcelona.gairin./publicaciones..edu.es/index.html>

(12) Gorden R. *El Guión*. Dorsey Press. Illinois. 1975. p.34 - 42.

(13) Hernández S.R.; Fernández C. y Baptista P. *Metodología de la Investigación*. McGrawHill. 2003. p. 67 – 88.

(14) Instituto Normal Superior Simón Bolívar INSSB. *Normas Básicas de Funcionamiento del Instituto Normal Superior Simón Bolívar*. SIGLA SRL. Universidad Mayor de San Andrés UMSA. 2003. p.59.

(15) Lawerys P. *La evaluación: Certificación o acreditación*. IPEA. Buenos Aires. Argentina. 1971. p. 21 – 33.

(16) MacDonald A. y Tipton F. *Educación para el cambio*. USA. 1993. p. 13 – 46.

(17) Ministerio de Desarrollo Humano. *Reglamento de Evaluación Escolar*. MDH. 1996. 23 – 34.

(18) Ministerio de Educación. *Ley de Reforma Educativa: Compilaciones de leyes y otras disposiciones*. UPS. 2001. p. 122 – 127.

(19) Mallea R.M.P. *Práctica docente: La Evaluación, mucho más que la aplicación de pruebas y que la calificación*. CIE – INSSB – UMSA. 2005. p. 13 – 43.

(20) Perrenoud P. *El Nuevo Paradigma de la evaluación de Aprendizajes: Las competencias en la pedagogía dinámica*. Programa de Formación e Innovación

Institucional y Académica dirigido a los INS de Bolivia. Ministerio de Educación. 2003. p. 21 – 45.

(21) Ravela P., Wolfe R., Valverde G. y Esquivel J.M. *Los Próximos Pasos: Hacia Donde y Como Avanzar en la Evaluación de Aprendizajes en América Latina*. GRADE. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. 2000. p. 35 – 89.

http://www.prealev.edu_publicaciones/cienciasdelaeducación/04index.html

(22) Rull C. *Thoward a theory of creativity*. Farper. USA. 1993. p. 14 – 26.

(23) Saavedra M.S. *Evaluación del Aprendizaje: Conceptos y Técnicas*. PAX MÉXICO. 2004. p. 21 – 29.

<http://www.unam.pax.edu.mx/index.html>

(24) Stfflebeam A.y C. Shinkfield. *Tendencias educativas para el siglo XX*. Londres. 1989. p. 65 – 72.

(25) Talmage H. *Encyclopedia of educational research*. MacMillan. USA. 1973. p.45.

(26) Tyler R. *Principios básicos del currículo*. Troquel. Buenos Aires. Argentina. 1988. p. 34 – 61.

(27) Thorndike R.L. *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*. Trillas. 1973. p.33.

(28) Valles M.S. *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. SÍNTESIS SA. 2000. p. 21 – 96.

(29) Weiss R. *Estrategias para la construcción e interpretación de instrumentos cualitativos*. MINERVA. 1994. p. 45 – 78.

(30) Vianna H. Y G.T.Franco. *Evaluación del aprendizaje: Instrumentos para la eficiencia y la calidad de enseñanza*. IPEA. Brasil. 2004. p. 136 – 178.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Álvarez C. *La Pedagogía como Ciencia*. 3ª. Pueblo y Educación. Ed. La Habana, Cuba. 2000.
- Ander Egg E. *La Planificación Educativa: Conceptos, Métodos, Estrategias y Técnicas para Educadores*. Buenos Aires. 1995.
- Coll C. *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona. 2000.
- Crisólogo A. *Diccionario Pedagógico*. Abedul. Lima. 2003.
- Díaz Barriga A. *Didáctica y Currículo*. Interamericana. México. 1997.
- Díaz M.A. *La Evaluación Escolar y su trascendencia curricular*. Interamericana. México. 2003
- Ministerio de Educación. *Diseño Curricular Base para la formación de maestros*. La Paz. 2000.

ANEXOS

Anexo No. 1

TÉCNICAS DE REVISION DOCUMENTAL

Para la realización del presente proyecto, se partió de la conceptualización de Erladson D. (7) sobre técnicas de revisión documental, quien define el termino documento como una gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles que pueden usarse de la misma manera que los derivados en las entrevistas o las observaciones

Sin embargo, también se emplearon las conceptualizaciones de MacDonald y Tipton (16), quienes a parte de definir el termino, realizan una clasificación de la variedad de tipos de documentos existentes, señalando que los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social, concepto que fue enriquecido con las aportaciones de otros autores como Almarcha y otros (1) que incluyen otras categorías.

Los documentos que se revisaron corresponden a la Ley de la Reforma Educativa de 1995 (18) y a las Normas Básicas de Funcionamiento del Instituto Normal Superior "Simón Bolívar" INSSB publicado en el año 2003 (14), mismos que serán analizados en función del concepto clave de la investigación, es decir, la evaluación de aprendizajes.

Clasificación de documentos según MacDonald y Tipton (1993)

- | |
|--|
| A. Documentos escritos:
A1. Documentos oficiales de las administraciones publicas: Informes y estadísticas oficiales en general.
A2. La prensa escrita (periódicos y revistas)
A3. Los "papeles privados" (cartas, diarios, memorias, material bibliográfico o autobiográfico en general) |
| B. Documentos visuales:
B1. Fotografías.
B2. Pinturas.
B3. Esculturas.
B4. Arquitectura |

Fuente: Valles (2000)

Luego, los documentos se pueden clasificar de la siguiente manera:

1. Datos Primarios o elementos de observación obtenidos intencionalmente por el investigador en la búsqueda de una hipótesis de trabajo. Ejemplo: Los resultados de una encuesta, un estudio de comunidad, un estudio de casos, un experimento (...).
2. Elaboración secundaria de datos primarios, lo que implica el reanálisis de la información recogida previamente con otros fines.
3. Datos secundarios o el cúmulo de informaciones recogidas o publicadas por diversas instituciones sin propósitos específicos de investigación social, sino con otros fines muy variados como proveer información o documentación o los órganos de Estado o al publico.

De forma complementaria, estos autores ofrecen la siguiente clasificación de la información secundaria, como sigue a continuación:

Clasificación de documentos según Almarcha y otros (1969)

- | |
|---|
| a) Documentos literarios: anuarios, memorias, biografías, literatura política, documentos oficiales, archivos, obras literarias en general, publicaciones periódicas, periódicos, revistas, boletines, etc. |
| b) Documentos numéricos: estadísticas, censos, resultados de encuesta, etc. |
| c) Documentos audiovisuales: discos, cintas magnetofónicas, fotografías, filmes, etc. |

Fuente: Valles (2000)

Anexo No. 2

GUIONES DE ENTREVISTA

Alonso L. (2) y Vianna H. (30) han definido las entrevistas en profundidad como un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que hablan al sujeto. Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. El discurso aparece, pues, como una respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso. Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema y, lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se esta llevando a cabo de una manera efectiva.

El concepto construido de esta forma por Alonso L. (2) y enriquecido con los aportes de Weiss (29), muestra las características que hacen interesante a esta técnica de conversación empleada aquí para el diseño del guión de entrevistas, ya que considera no solo aquello que conoce el entrevistado, sino también aspectos que influyen en su desarrollo social y en el fenómeno que se desea estudiar de forma holística como el contexto, aspectos culturales, el momento y las circunstancias en las que se realiza la investigación y la construcción de nuevo conocimiento acerca del fenómeno de manera cooperativa, lo que facilita una posterior toma de decisiones.

Para el presente estudio, las entrevistas fueron realizadas empleando algunas tácticas de entrevista sugeridas por Gorden R. (12) y Vianna H. (30).

Modelo de Guión de Inicio de Entrevistas.

1. La percepción que poseen los entrevistados acerca del concepto "Evaluación".
2. Los pensamientos y sentimientos de los docentes y estudiantes con relación a la evaluación al respecto del reconocimiento de sus avances, logros y dificultades, el análisis de su actuación individual y grupal; y, el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva.
3. Hasta que punto los procesos de evaluación son planificados por los docentes. Son los estudiantes el elemento central de esta planificación o son elementos periféricos del proceso?
4. Los pensamientos y sentimientos de los docentes con relación a los resultados de las evaluaciones. Hasta que punto el docente considera importante los procesos de evaluación en el contexto de la formación de docentes y su relación con investigación?

Fuente: Modificado de Weiss (1994)

Anexo No.3

GUIONES DE ENCUESTA

De LaTorre (6) define la encuesta como un instrumento de uso universal empleado para recolectar datos respecto a uno o más aspectos relevantes al tema de investigación.

Señalando que su contenido es variado en función de los objetivos planteados y/o aspectos que se desean medir.

Para el caso de la presente investigación, se consideran dentro del contenido de la encuesta aplicadas preguntas abiertas y cerradas con la finalidad de obtener información relacionada con conceptos, estrategias y criterios de evaluación, su relación con actividades de investigación y el uso posterior de resultados obtenidos después de la aplicación de sus estrategias de evaluación.

Modelo de Guión de Encuesta

Guión de encuestas dirigidas a la población de estudio.

I. DATOS GENERALES	
1. Edad:	
2. No. Módulos que dicta:	3. Área a la que pertenece: a. Formativa..... b. No formativa.....
II. DATOS DE INTERES:	
1. Concepto de evaluación	
2. Que tipos de modelos de evaluación temporal aplican a sus estudiantes?	a. Diagnostica + Formativa b. Diagnostica + Sumativa c. Todas
3. Que tipos de pruebas de rendimiento aplican a sus estudiantes?	a. Que requieren algún tipo de respuesta b. De selección múltiple c. De tipo oral d. De solución de problemas e. Otros
4. Que tipo de estrategias de evaluación utiliza?	a. Escrito b. Oral c. Grafico d. Perceptivo e. De ejecución f. De identificación

	g. Todos h. Ninguno
5. Que características técnicas considera importantes para la elección de sus estrategias de evaluación?	a. Objetividad b. Practicidad c. Confiabilidad d. Validez e. Todos f. Ninguno
6. De que forma aplica Ud. sus estrategias de evaluación?	a. Individual b. Por grupos.
7. Que tipo de contenidos considera en sus evaluaciones?	a. Conceptual y/o factual b. Procedimental c. Actitudinal y de valores
8. Utiliza códigos o escalas para valorar los resultados de sus evaluaciones? a. Si b. No	Si contesta sí, cuales: a. Escalas cualitativas b. Escalas cuantitativas c. Escalas descriptivas d. Otras
9. Conoce Ud. alguna normativa institucional que le proporcione indicaciones al respecto de la evaluación de aprendizajes?	a. Si b. No c. NS/NR
10. En que términos valora los resultados obtenidos en sus evaluaciones?	a. En términos promocionales b. En términos comportamentales c. Otros
11. Utiliza posteriormente los datos que obtiene de sus evaluaciones? a. Si b. No	Si responde sí, señale para que: a. Como respaldo posterior b. Para su planificación futura. c. Otras finalidades
12. Analiza y sistematiza los resultados de sus evaluaciones a través de algún instrumento específico: a. Si b. No	Si responde sí, señale cual es:
13. Considera sus evaluaciones como suficientes para evaluar de forma integral a sus estudiantes con respecto a investigación? a. Si b. No	Por que?
14. Podría sugerir algunas estrategias alternativas de evaluación de aprendizajes que le gustaría aplicar en un futuro? a. Si b. No	Si responde sí, señales cuales:

Fuente: Modificado de De LaTorre (2003).

Anexo No.4:

ENTREVISTA 1 (Docente y Director Académico del INSSB)

INFORMANTE: DIRECTOR ACADEMICO: Lic. Juan Miguel González V.

FECHA DE REALIZACIÓN: 28 DE JULIO DE 2005

HORAS: 11::00 AM – 11:20 AM

1. *Cuál es tu percepción acerca e la evaluación? (De aprendizajes o algún otro aspecto).*

Respuesta:

El proceso de evaluación que para mí es un proceso para empezar implica mas allá de lo que es un valor, un numero, una nota o una calificación. Entiendo la evaluación desde la dirección desde el punto de vista académico como un juicio de valor en dos momentos: La enseñanza y el proceso de aprendizaje en sus tres grandes dimensiones: La parte cognitiva, actitudinal, de valores y procedimental. La evaluación como tal ha veces la vemos como algo que finaliza en la enseñanza o en el aprendizaje pero no es así forma parte de ese proceso docente educativo de tal manera que un estudiante o un colega puede en la evaluación tranquilamente continuar aprendiendo - enseñando y demás, es un proceso continuo, esa es la meta no? de la evaluación, que además de ver cuanto ha aprendido o cuanto ha asimilado una clase o un taller y demás es ver un proceso de autoaprendizaje, un proceso continuo y como valor, mas en el sentido personal, yo siempre les digo en las charlas a los chicos esto se trata de aprender para la vida y no para la escuela, mas hacia fuera no? que esa evaluación lo lleve a llevar todo aquello fuera del aula, es para mi un concepto de evaluación, proceso continuo de juicio de valor.

2. Crees que existe una cultura evaluativa en el INSSB?

Respuesta:

Desde un punto de vista de un proceso de identidad, de costumbre, de valores, de una tradición y demás en una sociedad normalista existe, existe, yo creo que si, pero muy particular encada especialidad y área, para algunos la evaluación en algunas especialidades es muy formativa, para otros es mas en lo que te digo un juicio de valor mas en lo actitudinal, para otros la evaluación se convierte sencillamente en una calificación en que al final del semestre tiene que haber una nota pero en general existe un proceso de evaluación, sé que estamos en un proceso de cambio en lo que es la evaluación de los aprendizajes, evaluación en su conjunto pero creo que si hay esa cultura por parte de los docentes, en los estudiantes también, hay algunos procesos que los llevan a una auto evaluación de sí mismos no? de lo que están aprendiendo y la idea es que en el aula todos los días se haga un proceso de evaluación

3. Cómo se trabaja el tema de evaluación a partir de la Dirección Académica con los docentes y estudiantes? (Normativas, Instructivos y otros) (talleres, etc.)

Respuesta:

Una de las ideas es que si bien el DA dirige la parte académica es dejar hacer al docente lo que viene a ser su función, su función en la institución, que mediante la dirección puedan ellos aplicar todo lo que representa para la institución algo positivo, y que no se vean coartados en el sentido de que el director quiera imponer algo sino que el trabajo en equipo, la colaboración en proyectos, el acercarse en lo que es el trabajo en aula.

4. Los datos que aportan esas evaluaciones te permiten tomar algún tipo de decisiones curriculares o de capacitación?

Respuesta:

Claro me ha servido de mucho, de hecho principalmente en el plan estratégico de practica docente, el ver como un proceso de evaluación enfocado en los valores puede redituarse en la parte formativa de los estudiantes, creo que ha permitido como te digo que los docentes estudiantes, dejar hacer lo que es el PEA es mi idea y que todo ello lo lleven fuera del aula, si me ha permitido mucho también en lo que es generación de instrumentos orientados al proceso formativo de los estudiantes, a la publicación de textos que tengan ese enfoque pensando en que los estudiantes puedan seguir aprendiendo, para mi la evaluación insisto es un proceso que no finaliza sino que continua dentro del PEA, entonces si me ha permitido bastante vincularme como docente y ahora como DA para incluso toma de decisiones como un proceso continuo de evaluación a los docentes.

5. Conoces los tipos de instrumentos de evaluación que diseñan y aplican los docentes del INSSB en su aula?

Respuesta:

Claro que si, la mayoría un 70 % son cuantitativos, por que esa cultura bien de evaluación sigue buscándose como numero y yo vuelvo a insistir no va orientado tanto a ese valor de numero, un estudiante puede tener una nota de 90 y realmente es sentido de valor de lo que es la evaluación no lo tiene y a la inversa uno de 60 por diferentes motivos de variables que pueden llevar a una evaluación en calificación en ese sentido pero si hay instrumentos por ejemplo cualitativos de algunos docentes que he visto principalmente en el área de literatura, en el área de sociales, si? Que manejan buscando ese valor, algunos

docentes manejan cuali – cuantitativo esos instrumentos y que buscando mas una nota colocan una letra que para ellos los motiva, por ejemplo una A representa excelencia, una B representa muy bien, una C representa que esta aprobado, y así sucesivamente no?.

6. Según tu, existe alguna diferencia entre el currículo prescripto y el que se enseña en las aulas?

Respuesta:

Claro, yo he podido como DA entrar a clases y comparar lo que es la malla curricular y ver el avance del docente y realmente cada clase es diferente no?, eso he podido comparar con una misma materia y dos diferentes docentes y el avance curricular tiene diferentes matices, para unos se enfoca mas en lo transversal, lo valores, para otro enfoca netamente lo que es la parte cognitiva que esta en la malla curricular, pero, sin lugar a duda depende mucho el contexto, el numero de estudiantes, el ambiente, si es de mañana si es de tarde, si están tristes si están enojados, si hay la motivación suficiente en el aula, o sea todo ello implica no?, pero hay una gran diferencia la esencia de la malla curricular se mantiene pero hay algunas particularidades que cada docente tiene su enfoque no?, su orientación, su enfoque de trabajo .

7. Que se debe evaluar según tu criterio? Y Por que? (Currículo oculto, aspectos gramaticales y ortográficos y otros)

Respuesta:

Uno de los elementos es que la malla curricular, los contenidos, el desarrollo curricular tenga un mínimo de acercamiento a lo que pida el docente, si?, o sea esa parte cognitiva tenga que tener algún elemento, si hablamos por ejemplo de un concepto de lo que es biogénesis, que por lo menos el estudiante al finalizar

la clase tenga un acercamiento a lo que es ese concepto no?, en ese sentido. En la parte procedimental, ya y de habilidades, bueno ya en el trabajo practico el estudiante pueda generar un poquito aterrizar la teoría a la practica, y en la parte de valores, yo creo que es importante, todo el aspecto ético, la parte incluso de formación, no debemos olvidar que hay dos niveles aquí en la normal: El nivel propiamente cognitivo y el nivel pedagógico que tiene que mantener un equilibrio entonces, el docente tiene que equilibrar esas dos variables para que la evaluacion lo lleve a ese aprender para la vida, es decir, si bien va a saber el concepto de biogénesis, como él aprende a enseñar a enseñar, esa es la meta de la normal, formador de formadores, entonces son dos cuestiones que un docente tiene que cuidar, la parte pedagogica y la parte cognitiva.

8. Has tenido algún problema de reclamo u otro con relación a las evaluaciones que se aplican a estudiantes? Con cuanta frecuencia?

Respuesta:

No, creo que es de las cosas que el DA todos los días tiene que ver no?, para estos procesos yo reúno a la parte afectada que es el estudiante, al docente que en este caso dio la nota, bueno.....lo ven como una nota, a las jefas de nivel, a diferentes instancias para que cada uno me dé sus versiones y luego hasta las ultimas consecuencias no?, y muchas veces los estudiantes ven que en verdad ellos son los que han fallado, en otras veces los docentes ven que ellos en verdad han fallado por que la estudiante en el proceso mismo de EA ha adquirido todos esos elementos que lo pueden llevar a aprobar el modulo, pero siempre les trato de orientar en ese sentido de juicio de valor, de tal manera que en unos 10 a 15 años, ese docente cuando tenga que recuperar todo eso que aprendió en el aula lo vea para aprender a la vida no? y en la misma

evaluación, se evalúa uno estando incluso en cama, recostado, estando con tu familia, es una aplicación continua no?, todos los días se aprende.

9. Existe un proceso de meta evaluación? Se aplica en el INSSB? Cómo se aplica? Crees que es necesario realizar este proceso? Normarlo?

Respuesta:

Si, hay, hay, tiene que haber esos elementos de la meta evaluación, creo que un proceso de meta evaluación que no exista en el aula no nos permite aterrizar esos elementos de EA que buscamos en los estudiantes, hay de manera, muchas veces los docentes tienen esa que a veces ni conocen lo que es la meta evaluación, la meta cognición y demás como el meta análisis, no? verse hacia dentro uno mismo y demás pero creo que en la normal esos elementos se trabajan, en algunas áreas, no puedo generalizar pero hay esos elementos, por eso de hecho cuando los estudiantes cuando hacen sus practicas docentes los mismos docentes guías nos dicen que los estudiantes tienen esos elementos, que después ellos mismos se analizan, ven hacia dentro que he hecho, como lo he hecho.

Cómo saben los docentes guía que existen esos elementos de meta evaluación en los estudiantes?

Respuesta:

Yo creo que parte de eso es la personalidad que tiene el estudiante cuando va a dar su clase no?, desde el momento de iniciar su clase en el proceso de motivación, en el mismo actuar del estudiante en el aula, en su practica, el docente primeramente en un proceso de observación lo asimila, posteriormente a través e la entrevista le comenta como se ha sentido, que ha hecho, todos esos elementos le han llevado al docente guía a dar esos criterios, además de

que el documento de practica docente donde colocan sus notas, hay algunos elementos que lo llevan a eso, a ese sentir como ha estado después de la clase, si estamos bien, como y en que ha fallado, que se siente que haya logrado alguna experiencia.

10. Que opinas sobre las evaluaciones diagnosticas, de proceso y sumativas?

Respuesta:

Yo creo que son elementos que están dentro del PEA, dentro del proceso de enseñanza, estos 3 elementos (diagnostico, de proceso y final) están, están, no podemos hablar como una receta de pan tampoco una clase es una receta, cada momento del aula es diferente en un contexto de los estudiantes, en un contexto ambiental, en un contexto de si es de tarde, de día, de noche, varios momentos, pero esas situaciones creo que están articuladas, están las 3. Un docente como tal tiene primeramente que ver a sus estudiantes y hacer ese diagnostico para ver como va a aterrizar lo que quiere enseñar y el mismo proceso no? Cómo va articulando la clase y finalmente como va sintetizando y como va a concluir la clase no?.

Debería, en cada clase se puede presentar de diferente manera, no?, las tres evaluaciones pero no como una receta, no como pasos sino como un solo proceso.

11. Existen algunas normativas o artículos institucionales al respecto del sistema de evaluación?

Respuesta:

Hay algunos elementos, en la elaboración del diseño curricular base de primaria, elaborado sobre la base de la reforma educativa, señala algunos elementos, principalmente se llama "Diseño Curricular para la Educación Primaria", elaborado desde el 93, que es un documento en el cual maneja la evaluación en ese sentido de juicio de valor de transversales. Yo quiero decir bien claro que si bien esta escrito en el papel pero ya en el trabajo de aula deja mucho que desear no?, es una de las partes muy flacas de la reforma educativa, que no ha aterrizado en el nivel primario, y, en el nivel secundario es un proceso no?.

Anexo No. 5:

ENTREVISTA 2 (Estudiante de la Especialidad de Biología)

INFORMANTE: Representante del 5to. Semestre de Biología

FECHA DE REALIZACIÓN: 29 DE JULIO DE 2005

HORAS: 11::00 AM – 12:00 AM

1. Cómo definirías tú lo que es aprendizaje?

Respuesta:

Si..., primeramente buenos días...eh, bueno hasta lo que he podido entender sobre el aprendizaje y en base a los diferentes enfoques que se le ha dado a lo largo de la historia de la educación, de los diferentes enfoques conductuales, cognoscitivos, psicosociales y socioculturales y ahora que la reforma esta tomando en cuenta de que el aprendizaje debe seguir el paradigma constructivista, yo trato de rescatar en realidad de todo y me parece que el aprendizaje es una organización o proceso de construcción de conocimientos en base a experiencias conductuales, habilidades que uno en determinado momento o a través de situaciones problemáticas llega a adquirirlas, en si el aprendizaje no solamente para mi es meter un conocimiento y que esté en el cerebro no, el aprendizaje es desarrollar en la persona actitudes, habilidades, destrezas, capacidades que esa persona todo lo que tiene el potencial intelectual, sus capacidades que, aunque antiguamente la escuela tradicional consideraba que un estudiante es inútil y que hay que meterle cosas, ahora mas bien se le ve al estudiante como un potencial, como un ser de gran potencial de aprendizaje porque ya están en si las capacidades para ser desarrolladas, entonces al aprendizaje es en si estimular esas capacidades en esas tendencias que tiene el estudiante y en base a un conocimiento científico social que se quiera dar a conocer a esa persona, para mi eso es el aprendizaje.

2. *Cómo ves tú el aprendizaje dentro de la Especialidad de Biología?*

Respuesta:

El aprendizaje en la biología, según muchos esto del aprendizaje parte de la perspectiva de que los estudiantes que tienen diferentes formas de aprender, el aprendizaje no es de una sola forma, se tienen distintos modos y dentro de esos distintos modos para ellos por ejemplo algunas materias en el colegio les es más fácil aprender por símbolos, por ejemplo en la matemática, algunos les es más fácil aprender sociales y a otros biología, entonces el aprendizaje ahí se constituye, tomando ese punto de vista, para algunos como por accesibilidad por que tiene mucha relación con la teoría, con muchos conceptos que en algunos casos son abstractos o que no son fáciles de comprender en un momento y el avance científico que la involucra a la vez con otras áreas como la física y la química y que necesitan de sus conocimientos básicos constituye como una forma en la que el estudiante desarrolle su capacidad de memorizar o como a muchos más les gusta desarrollarse haciendo ejercicios y demostrar conceptos que les llamen la atención, en el INSSB el aprendizaje esta en un proceso de adaptación continua por parte del docente, que debe adaptarse al entorno del estudiante y a sus características, en eso consiste la transformación de la educación, en considerar las motivaciones propias del estudiante.

En la especialidad, hay una dicotomía, existen docentes que tratan de realizar este proceso y otros se dejan llevar por la disciplina y se encierran en sus contenidos, el estudiante debe adaptarse a esos contenidos y si no se adapta se considera que no esta aprendiendo, no se toma en cuenta cómo adaptar esa disciplina al estudiante, a sus necesidades, el docente está muy presionado a tratar de llevar esos contenidos en un cronograma predeterminados, esto hace que salga un problema, existen contenidos que quedan fuera y cuya aplicabilidad no se ve, por lo que se debe motivar al estudiante a que investigue aquello que no se ha avanzado.

3. *Cuál es el concepto que tú tienes en relación a la evaluación de aprendizajes?*

Respuesta:

La evaluación de los aprendizajes no es fácil definirla con un concepto, aunque puedo repetirle un concepto de memoria, de lo que nos han dicho aquí en el instituto según diferentes teorías. Pero puedo decir que ahora se entiende como un proceso de verificación tanto cuantitativa como cualitativa de los logros del aprendizaje, si he logrado desarrollar esas habilidades junto con esos contenidos y competencias que el docente desea. Lo defino más como un proceso de verificación para tomar nuevas acciones, para tomar un nuevo rumbo o para ver que está fallando, si está fallando el estudiante o esta fallando el docente en su metodología, y, de esta manera ver la forma de mejorar el proceso de aprendizaje.

4. *Cuales son los aspectos en los que se debería hacer más énfasis en una evaluación?*

Respuesta:

Voy a insistir en que la evaluación no debe solamente ser la verificación de si dominas un contenido, a través de escribame esto o hágame este otro, mas bien según el tema, se debe verificar si domina el contenido de una sola forma, es decir, uno de los problemas que veo en la evaluación en general en la normal, en muchos docentes no en todos, pero especialmente en los del área de pedagogía, que pese a que hablan de cambio en este nivel, sus evaluaciones no toman en cuenta el cambio que debería darse, me explico, por ejemplo si se da un contenido temático, la evaluación sigue siendo enumere o enuncie los principios básicos del currículo y esto me lleva solamente a evaluar mi memoria ya no mis conocimientos que he aprendido. Una cosa que es importante es que la evaluación no es al final del aprendizaje, es un proceso, esta al inicio, durante y al final, ya que el

aprendizaje nunca acaba, pero está sujeto a un desarrollo curricular, cuando es al final el estudiante termina teniendo miedo, no existe por parte del docente un proceso de adaptación del estudiante a la forma en que se evaluará, muchas veces el docente no le dice al estudiante te estoy evaluando esto o aquello desde que entras, no se le informa, y ese es otro de los problemas que veo, como estudiantes y futuros docentes nos enseñan que la evaluación debe ser procesual pero la actitud de algunos docentes nos dan a entender que la evaluación es sumativa siguiendo el modelo de evaluación tradicional, y es ahí donde están los elementos importantes que me pregunta, es decir, a parte de la memorización, se debería saber si he desarrollado ciertas habilidades que van mas allá que él describe, observa, etc., mas bien se debería pasar al analiza, explica, aplica, contextualiza, etc. Por ejemplo cómo se relaciona la membrana celular con lo que pasa en nuestra sociedad y de esta manera motivar a un esfuerzo cognitivo o de aprendizaje, incrementando su capacidad de imaginación que va mas allá de lo que yo le digo o muestro como docente. Las habilidades pueden ser mal entendidas por los docentes, quienes suelen limitar éstas capacidades siendo que puedes dar más si se considera la creatividad y las iniciativas de los estudiantes. Las competencias y los indicadores no son cosas limitantes, son más amplias y deben considerarse como parte de los elementos mas adecuados para evaluar al estudiante.

5. Que características observas en las evaluaciones de la especialidad de biología?

Respuesta:

Lo que se observa es que hay una divergencia entre lo que vemos que hace el docente y lo que nos dice, es decir, puede que haga una evaluación cualitativa pero no nos lo dice explícitamente, no nos lo comunica, lo único que se explica es cuando se tomará un examen o recogerá un trabajo, lo que hace que el estudiante relacione la evaluación con un número, pero no se ve que el docente diga chicos

hoy voy a evaluar estos aspectos principalmente, pero también éstos otros, y esto hace que el estudiante sea un sujeto de observación pasiva que no participa del proceso, lo que hace que no haya un proceso de retroalimentación y mejora, lo que hace de la evaluación algo solo del docente y no del estudiante.

6. Conoces si existe algunas normativas institucionales sobre la evaluación de aprendizajes?

Respuesta:

Bueno, no conozco exactamente, pero por lo que los docentes expresan eh..., simplemente se toma como algo flexible o sea de que el docente "adapta" según su creatividad o la innovación que quiera hacer el docente para realizar su evaluación.

7. Conoces el contenido de la reforma educativa respecto a la evaluación de aprendizajes?

Respuesta:

Si, habla mas en relación al nivel primario porque más habla de que la evaluación debe estar expresada en competencias y de que debe expresarse no en números sino en logros, por ejemplo si conoce la diferencia entre cuadrado y redondo, pero sé que hay reclamos de algunos padres de familia y algunos colegios han tenido que cambiar a la forma cuantitativa de nuevo.

8. Cuales son las formas más comunes de evaluación que tú has visto en la especialidad?

Respuesta:

En biología, se ha tratado de dar ciertos cambios, en algunos casos se ha dado a los estudiantes una hoja con crucigramas, o preguntas como escribir un cuento, en otros casos, se ha dado al estudiante el que haga una actividad, o, se nos ha dado un examen con preguntas que no tenían respuesta para ver si habíamos entendido bien el tema, ese tipo de evaluaciones a las que no estamos muy acostumbrados, o en otros casos nosotros teníamos que hacer las preguntas. Aunque claro también hay casos en los que se nos dio un examen tipo test o exámenes con pura preguntas de desarrollo.

9. Crees que estas de formas de evaluación que señalas tienen relación con investigación?

Respuesta:

En la mayoría de los casos no es así, no tienen mucha relación, en ciertos casos muy excepcionales, la evaluación es sustituida con la investigación pero como tema de investigación que vas a copiar algo al Internet, lo escribes y ya, y, no como un proceso de verificación del aprendizaje, de la aplicación de lo aprendido como verificación a través de talleres de investigación que vayan más allá de la experimentación científica, que se relacione con la educación y así se solucionen problemas de la sociedad, identificándose sus necesidades y así aprender de forma significativa.

Especialmente, en las áreas formativas la evaluación no se manifiesta como innovadora, a excepción de unos pocos módulos de creatividad y psicología, en

otros se sigue haciendo énfasis en la memoria, en repetir los conceptos de otros, siendo la enseñanza tradicional.

También es importante decir que la evaluación no es sólo responsabilidad del docente, el estudiante cuando participa de ésta, debe hacerse también responsable, por lo que la actitud e iniciativa propia del estudiante para evaluar investigando es un elemento también importante, este aspecto es muy delicado, ya que desde niños no nos enseñan a tener una visión propia sino a adoptar la visión del docente. El rol de la evaluación con respecto a establecer la visión a futuro del estudiante es importante, ya que le permitiría revisar lo que esta haciendo para ver si tiene que mejorar algo, no solo lo que sabe sino su actitud misma hacia lo que está haciendo en la vida.

10. Sabes lo que significa meta evaluación?

Respuesta:

Aunque no conozco el término, creo que se refiere a la reflexión o a hacer una mirada hacia uno mismo, pero creo que en muchas de las evaluaciones que se hace no se ve la revisión de éste proceso, talvez cuando se solicita al estudiante cómo aplicarías éste método al colegio, y deberíamos preguntarnos si lo "aprendido" en las materias pedagógicas nos sirve o no en la práctica real, mucho de lo que nos muestran los docentes no dan los mismos resultados en el colegio, así que nos damos cuenta de que no había habido recetas.

11. Que alternativas de solución propones a la problemática de la evaluación de aprendizajes?

Respuesta:

Desde lo que he percibido hasta ahora, existen muchas cosas que deberían cambiarse, así como hay muchas maneras de enseñar también hay muchas maneras de evaluar, creo que esa evaluación debe estar inmersa en un proceso de adaptación hacia el estudiante y su entorno, que esté en función de las necesidades del estudiante. Es como tener una montaña donde está el estudiante y el docente quiere que llegue a la cima sin importar cómo y yo como estudiante debo buscar cómo llegar, pero no subo si no estoy con mis picos o mi arnés y aún así si no se como usar esos instrumentos o con que habilidad los uso. Desde ahí se puede partir para que surjan preguntas propias que me permitan subir poco a poco la montaña y donde el docente es una ayuda para hallar por uno mismo la respuesta, es un apoyo para que subas y no solo evalúa si llegaste o no a la cima, por lo que la evaluación debe ser tan flexible o abierta como lo es el currículo.

Anexo No. 6:

Formato de Planificación docente de aula

INSTITUTO NORMAL SUPERIOR "SIMON BOLIVAR" INSSB

NIVEL SECUNDARIO

ESPECIALIDAD DE BIOLOGÍA

SEMESTRE:

MÓDULO:

No. ESTUDIANTES:

I. Planificación didáctica de aula:

Unidad didáctica:

Contenidos de la unidad didáctica:

No. de Clases previstas:

Tiempo previsto de ejecución de una clase:

Propósito de la unidad (Instructivo, desarrollador y educativo):

Objetivos de la unidad (General y específicos):

Competencias y habilidades a desarrollar (Conceptuales, procedimentales y actitudinales):

Indicadores de logro:

II. Estrategias metodológicas:

III. Desarrollo de la unidad:

IV. Evaluación de aprendizajes:

Evaluaciones parciales

Evaluación global

Proyecto/trabajo de investigación

Asistencia/participación/trabajos complementarios

Práctica docente interna

V. Bibliografía recomendada para la unidad:

Fuente: Elaboración conjunta del equipo de docentes de biología.

Anexo No. 7:

Algunos segmentos de evaluaciones escritas aplicadas a estudiantes de la Especialidad de Biología – Secundaria del INSSB.

Segmento A: Semestres básicos (Primero y segundo)

EXÁMEN DE TALLER DE CIENCIAS II – AREA DE BIOLOGÍA

NOMBRE COMPLETO.....

CI..... FECHA..... PARALELO:.....

- I) SUBRAYE LA RESPUESTA CORRECTA:
1. El período en el que los cromosomas se encuentran en el plano ecuatorial se denomina:
a) Telofase b) Interfase c) Profase
 2. Cómo se llama a la etapa en la que la célula metaboliza dinámicamente:
a) Huso Mitótico b) Interfase c) Profase
 3. Una célula que contiene un juego de cromosomas se denomina:
a) Poliploide b) Diploide c) Haplode

Segmento B: Semestres intermedios (Tercero y cuarto)

EXÁMEN GLOBAL DE ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA VEGETAL

NOMBRE COMPLETO.....

FECHA:.....

- II) PUEDE CONTESTAR DE FORMA CLARA Y CONCISA:
1. Los tejidos meristemáticos se clasifican en:.....
 2. Cómo se clasifican los tejidos de secreción y cuáles son sus funciones más importantes.
 3. Esquematice la estructura primaria de una raíz

Segmento C: Semestres avanzados (Quinto y sexto)

EXÁMEN GLOBAL DE ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA ANIMAL

NOMBRE COMPLETO.....

FECHA:.....

PREGUNTA	JUSTIFIQUE SU RESPUESTA
Cuando el CO ₂ producido por un estudiante burbujea en agua se forma:	a) HCO ₃ b) NaHCO ₃