

Concha Yolanda Ponce Samayoa de Peláez.

**Grado de conocimiento Teórico Practico, que poseen
sobre Evaluación del Rendimiento Académico, los
docentes del Nivel Medio del Distrito Escolar 16-04-09
Tactic, Alta Verapaz.**

Asesor Lic. Adolfo Antonio Valdes Pineda



Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

Guatemala, mayo del 2006

INDICE

	Página
Introducción	i
CAPÍTULO I	1
1.Marco Conceptual	1
1.1 Antecedentes	1
1.2 Importancia de la Investigación	2
1.3 Planteamiento del Problema	3
1.4 Alcances y Límites	3
CAPÍTULO II	5
2. Marco Teórico	5
2.1 Percepción	5
2.2 ¿Qué es y para qué evaluar? Orígenes y finalidades de la evaluación	6
2.3 Mitos sobre la evaluación	11
2.4 La evaluación para un aprendizaje significativo	13
2.5 Técnicas, instrumentos y procedimientos para la evaluación	15
CAPÍTULO III	18
3. Marco Metodológico	18
3.1 Objetivos de la Investigación	18
3.1.1 Objetivo General	18
3.1.2 Objetivos específicos	18
3.2 Variables de estudio	18
3.2.1 Indicadores de la Variable	19
3.3 Sujetos	19
3.3.1 Población y Muestra	19
3.4 Instrumentos	20
3.4.1 Preguntas abiertas	20
3.4.2 Preguntas cerradas	21
3.5 Análisis Estadístico	21
3.6 Presentación de los Datos de Campo	21
3.7 Estudio Piloto	21
3.8 Presentación de resultados	22
3.8.1 Cuestionarios aplicados a Docentes	22
3.8.2 Entrevistas a Directores	32

Conclusiones	34
Recomendaciones	36
Bibliografía	37
Anexos	40
Anexo 1 Cuestionarios para Docentes	40
Anexo 2 Entrevistas a Directores	44
Anexo 3 Vaciado de la información	45
Anexo 4 Cuadros de resumen	46

INTRODUCCIÓN

Un trabajo de investigación tiene un propósito: exponer en forma explícita los resultados del proceso que llevó determinado proyecto, como el presente trabajo, que con el nombre de **Percepciones sobre Evaluación en los Docentes del Nivel Medio del Distrito Escolar 16-04-09, de Tactic Alta Verapaz**, se describe en este informe.

El escenario del trabajo de campo fue la Villa de Tactic, que como cabecera del municipio del mismo nombre, cuenta con establecimientos del Nivel Medio y constituyen una población de sujetos, cuyo número es valedero y significativo para la investigación.

El contenido se ha organizado así:

El Marco Conceptual: comprende los antecedentes, que indican la génesis del problema, la importancia de la investigación, que reside en la rentabilidad educativa y en la naturaleza científica de los resultados de la investigación. El planteamiento del problema y la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las percepciones sobre la evaluación en los docentes de Nivel Medio en el Distrito Escolar 16-04-09 de Tactic Alta Verapaz?. Así también, se definen con claridad los alcances y límites que posibilitan ubicar el desarrollo del problema dentro de un contexto conocido.

El Marco Teórico: contiene la fundamentación teórica, respaldo de la presente investigación y que parten de los indicadores de la variable.

El Marco Metodológico: abarca los objetivos de la investigación, cuyo objetivo general es establecer las percepciones que, sobre evaluación, que tienen los docentes del Nivel Medio en el Distrito Escolar 16-04-09 de Tactic Alta Verapaz.

Los elementos en los cuales se identificaron y detallaron las diversas acciones que se llevaron a cabo para dar respuesta al planteamiento del problema. Las variables de estudio son centro de la investigación y comprenden la operacionalización del procedimiento a seguir y viabilizar la construcción del instrumento pertinente a las necesidades de la investigación que se presenta, se busca relacionar la percepción de los docentes con respecto de la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje. Los sujetos constituyen los elementos que tienen las características que se quieren investigar; para la presente investigación se seleccionaron como sujetos a los docentes y directores de los establecimientos del nivel medio. El diseño de recolección de información es el procedimiento por el cual se obtuvo la información que proporcionaron los sujetos de la investigación. Los instrumentos, herramientas de recopilación de datos, basados en las categorías para cada indicador, se presentan en los anexos 1 y 2. El análisis de la información se realizó tomando en cuenta las frecuencias de las respuestas y comparando a los sujetos de estudio.

Se presentan las conclusiones realizadas con base en los objetivos y hallazgos de la investigación; y a partir de ellas se formulan algunas recomendaciones, las cuales sugieren pautas para mejorar el sistema de evaluación y, por consiguiente, la calidad del aprendizaje en el área.

También aparece la bibliografía general, que incluye libros y documentos consultados, tanto en fuentes impresas como electrónicas. Y finalmente, en los anexos se incluyen los instrumentos aplicados y las tablas con el vaciado de la información y el resumen de respuestas de cada pregunta.

Con esta investigación se espera contribuir a mejorar la calidad del aprendizaje en la educación media, particularmente en el Distrito Escolar 16-04-09 de Tactic Alta Verapaz, por medio de una mejora en el sistema de evaluación, el cual, como se verá en el marco teórico, condiciona las metodologías de aprendizaje.

CAPÍTULO I

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1 Antecedentes

La evaluación puede considerarse tan antigua como la filosofía: basta con una mirada a la metodología de los antiguos griegos –la mayéutica- que precisamente era concebida como parte de la dinámica para el aprendizaje de los discípulos y la construcción de conocimiento. Muchos siglos después se retoma con una fuerte incidencia del positivismo, con más énfasis en procesos de medición pero no por ello menos importantes (15:10)

La evaluación debe de ser el instrumento para establecer los avances de un proceso de aprendizaje; sin embargo, más parece ser la “vara del instructor” que recuerda al estudiante los roles de autoridad y obediencia en un salón de clases y por un período que muchas veces se vuelve interminable para el estudiante. Debería verse en su dimensión simple: como herramienta para la toma de decisiones en un proceso de aprendizaje, y en su dimensión más compleja: como un todo que se presenta en diferentes ámbitos, que tiene sus propias metodologías y procesos (15:9)

En el caso de la evaluación en Guatemala, se trata de uno de los desafíos para reformar la educación, pues a pesar de ser una prioridad en las políticas educativas con la consiguiente apuesta en tiempo y recursos, el impacto de estos esfuerzos aún espera. Una estrategia para transformar el sistema de evaluación debe pasar por identificar plenamente las ideas que, sobre evaluación, tienen los que evalúan. ¿Existen paradigmas compartidos?

En cuanto a los antecedentes de la investigación, después de haber revisado el tesario de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se confirmó que no existe un estudio similar al presente.

1.2 Importancia de la Investigación

Una evaluación bien integrada debería estar centrada en los procesos de aprendizaje y, en primera instancia, reflejar en realidad si hay o no hay aprendizaje –y no tanto si el estudiante puede más que el docente, como muchas veces parece-. Como sugiere Najarro (2004), tres etapas describen este proceso:

- Recoger información.
- Analizar y valorar.
- Tomar decisiones

La tendencia, sin embargo, ha sido quedarse en la segunda etapa, soslayando la necesidad –que salta a la vista- de reencaminar metodologías, contenidos, tiempos o recursos educativos. Y el resultado de estas deficiencias se traslada a las deficiencias en la formación de los escolares en Guatemala.

Por lo anterior, resulta importante trabajar en el conocimiento de la realidad del sistema educativo, desde el nivel local. En el caso del tema que ocupa esta tesis, es importante conocer qué saben sobre la evaluación, cómo la entienden los docentes, para poder diseñar el cómo de una estrategia que permita introducir a los formadores en una nueva dinámica y una nueva ética de la evaluación.

La presente investigación constituye un aporte para los docentes y la Coordinación del Distrito Escolar 16-04-09 en cuanto a la planificación de la evaluación y la metaevaluación, pues ofrece insumos para diseñar un sistema de coordinación de la evaluación a nivel de distrito, por ejemplo, un posible proyecto de formación continua y de retroalimentación. Así también, se espera que a partir de este

estudio, se realicen otros, tendientes a profundizar en los problemas identificados y proponer acciones de mejora.

Otro aporte de la investigación lo constituye la posibilidad de mejorar la calidad de aprendizaje en los y las escolares del distrito, pues una mejora en la calidad de la evaluación obliga a una mejora también en la planificación y metodología docente.

1.3 Planteamiento del Problema

La evaluación entendida como un proceso dinámico inherente a la educación ha cobrado importancia creciente en Guatemala a partir de la década de 1960. Desde entonces, han sido innumerables los esfuerzos de las autoridades educativas públicas y privadas, por transformar el sistema de evaluación.

Estos intentos de transformación han incluido programas de capacitación a diferentes niveles y con diversos enfoques. Sin embargo, al parecer las prácticas de evaluación actuales aún no responden a las demandas de una educación en la cual el estudiante es el sujeto principal y participa activamente en la construcción del conocimiento.

Por lo anterior, surge la necesidad de indagar acerca de las ideas que los formadores tienen sobre evaluación, pues esto puede dar la pauta de lo que se debe hacer para transformar los paradigmas equivocados. Así, esta investigación trata de responder a la pregunta ¿Cuáles son las percepciones que, sobre evaluación, tienen los docentes del distrito escolar 16-04-09, Tactic, Alta Verapaz?

1.4 Alcances y Límites de la Investigación

La investigación se realizó con las finalidades de:

- a. Contar con insumos para el diseño de una estrategia de capacitación sobre evaluación y monitoreo de las prácticas, en el distrito escolar 16-04-09, Tactic, Alta Verapaz.
- b. Promover prácticas de evaluación orientadas al aprendizaje.
- c. Facilitar la promoción de procesos encaminados a maximizar el aprendizaje y aprovechar los recursos de la comunidad.
- d. Promover un paradigma educativo que concibe al estudiante como protagonista y partícipe en el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, se debe tomar en cuenta las limitaciones de la investigación:

- La posibilidad de no contar con la anuencia de todos los sujetos de estudio, para responder al cuestionario, por razones de ausencia o simple resistencia.
- Dado que se trata de perfiles diferentes, no es posible generalizar el estudio a toda la región de Alta Verapaz, ni a los docentes del nivel primario.

CAPÍTULO II.

2. MARCO TEÓRICO

Dado que el problema de investigación abarca dos conceptos fundamentales: percepción y evaluación, en el marco teórico se hará referencia a ambos temas.

2.1 Percepción

Según el Diccionario de la Lengua Española, por percepción se entiende “la sensación interior que resulta de una impresión material hecha en los sentidos. Es acción y efecto de percibir que a su vez significa recibir una cosa y entregarse a ella”. (2: 1)

La palabra se deriva del Latín *perceptio*, que significa “acción de recoger o recibir”. Se trata de un proceso psicológico por el cual el sujeto transforma las diversas impresiones sensoriales (estímulo), previamente transportadas a los centros nerviosos en un objeto sensible conocido. Se dice también que la percepción es la interpretación sensorial recibida a través de los sentidos (1:43)

En relación con el conocimiento, en su sentido más exacto y concreto la percepción es un acto del conocimiento mediante el cual se aprehenden o se captan imágenes o impresiones de los objetos, a través de los sentidos. Se trata, en cierto modo de una representación de la realidad en la cual el sujeto perceptor pone también algo de su experiencia particular. De hecho, la discusión sobre la posibilidad del conocimiento ha girado alrededor de la posibilidad del acercamiento entre el sujeto y el objeto, de la cercanía que puede haber entre el objeto mismo y la idea que el sujeto tiene del objeto; entre el que conoce y el objeto conocido (8:86)

2.2 ¿Qué es y para qué evaluar? Orígenes y finalidad de la evaluación.

La visión de las ciencias ha estado marcada, durante muchos años, por la influencia del Positivismo de las Ciencias Sociales. Esto ha limitado tanto a las ciencias en general como a la educación en particular, si se considera que la persona es el epicentro del quehacer científico y “consideran al hombre como agente, a la hermenéutica como procedimiento de análisis e interpretación, y a las teorías de acción intencional y conocimiento narrativo como principios orientadores” (19:33) En medio de la diversidad de enfoques que representa la diversidad de disciplinas, hay un acuerdo en cuanto a que la verdad como tal no es posible sino que dependerá siempre de un contexto y es producto de la interacción humana (19:36)

En el caso de las ciencias de la Educación, está claro que el quehacer se orienta a la persona, lo cual debería marcar la ética de los procesos de aprendizaje y, por lo tanto, de evaluación. Se explica que se trata de un componente importante del ciclo docente y, por lo tanto, debe principiar con una definición clara y objetiva de los objetivos educativos. La autora ve la evaluación como un proceso continuo fundado en criterios que establece el mismo docente para determinar el logro de los objetivos, la calidad de la enseñanza y de los docentes (8:98)

La evaluación se entiende también como la valoración permanente del proceso de transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje, con el objetivo de tomar las decisiones que permitan mejorar tal proceso. La evaluación requiere de la participación de toda la comunidad implicada en el proyecto educativo: desde los docentes hasta las familias, pasando por la institución y los alumnos (3:47)

- En las discusiones y el desarrollo de propuestas sobre evaluación, es posible identificar algunas tendencias en los enfoques en las definiciones de evaluación. (15:7) describe varias definiciones y sus enfoques, los cuales se pueden agrupar, según el objeto que prevalece:

- Objetivos: Se orienta a la finalidad de comparar lo esperado contra lo logrado. (9:66)
- Toma de decisiones: Hace énfasis en las etapas del proceso de evaluación -planificación, recolección de información, toma de decisiones y emisión de juicios-. Algunos autores: (16:15)
- Juicios o valoraciones: Se orienta a lo que implica propiamente evaluar -valorar, enjuiciar-. Algunos autores: (19:67); Comité conjunto de estándares
- Proceso: Ofrece una definición más cercana a la significación del aprendizaje y el constructivismo. .

Es posible encontrar diferentes definiciones de evaluación, incluso definiciones bastante ambiguas. En algunas el objeto de la evaluación es el alumno, en otras el grupo-clase, en otras el profesor o el equipo docente; y en cuanto al objeto de la evaluación, puede ser el proceso de aprendizaje seguido por el alumno, los resultados obtenidos, o la intervención de los profesores. Propone plantearse la pregunta: “¿Por qué tenemos que evaluar?” . (26:37)

Entre las numerosas definiciones sobre evaluación, también destacan las siguientes:

- La evaluación del aprendizaje es el proceso por el cual se comprueba hasta dónde se han alcanzado los objetivos contemplados con antelación (16:15)
- Por evaluación se entiende el proceso de juzgar el valor o la cantidad de algo por medio de una cuidadosa medida. Por evaluación académica se comprende la apreciación de los resultados de la acción de la enseñanza programática. (11:40)
- “La evaluación del aprendizaje es un componente esencial de la tarea docente que permite la apreciación del logro de los aprendizajes previstos”. (1:1)
- “La evaluación es parte integrante del proceso educativo, con una función básicamente orientada y del control de calidad, de todas las acciones

- educativas, tanto las de planificación como las de ejecución; por ello su práctica está vinculada a la revisión continua del proyecto curricular del centro”. (22:27)
- Por evaluación “entendemos la valoración permanente del proceso de transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje con el objetivo de tomar las decisiones que la mejoren”. (3:47)

Respecto a las características generales de la Evaluación, se encuentra que ésta.

- Es integral o global: abarca todas las capacidades o todas las manifestaciones de la personalidad del estudiante; de tal manera que debe abarcar los tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotriz. (21:328)
- Es técnica: debe emplear procedimientos e instrumentos que aseguren la validez y confiabilidad. (11:42)
- Es sistemática: se debe planificar en relación con los objetivos de aprendizaje incluidos y el plan de trabajo docente.
- Es acumulativa: pues se realiza con base en acciones sucesivas durante la unidad, curso o ciclo escolar. (11:80)
- Es continua: elemento indispensable del proceso. Por ello se realizan acciones constantes que optimizan el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. (9:13)
- Es flexible: debe atender las diferencias individuales, atender la diversidad.
- Es interpretativa: debe buscar comprender el significado de los procesos y productos de los estudiantes.
- Es participativa: debe pretender involucrar a todos los individuos. (5: 5-11)

La evaluación, como se podrá apreciar, ofrece numerosas posibilidades según se amplíe el horizonte del mismo docente en cuanto al proceso de aprendizaje. Posiblemente no exista un solo tipo de evaluación al cual se pueda aferrar para siempre un docente, pues los diversos tipos responden a diversas necesidades y condiciones; por lo cual resulta importante dominar el arte de combinar y

aprovechar las posibilidades que ofrecen los diferentes tipos de evaluación, para detectar logros y vacíos en el proceso de aprendizaje. Éstos se describen en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Posibilidades de aplicación de los tipos de evaluación

TIPO DE EVALUACIÓN	POSIBILIDADES DE APLICACIÓN
Desde la función	Formativa: se puede aplicar todos los días, en cualquier momento de la clase, con instrumentos sencillos –como, por ejemplo, una síntesis de lo aprendido-.
	Sumativa: se aplica periódicamente, preferiblemente anunciada, dosificada. Sin embargo, no deben ser muy escasa sino ocupar, al menos, el cincuenta por ciento de las actividades a evaluar.
Desde la valoración	Criterial: para el docente y el estudiante es importante tener claros los aspectos a evaluar; es decir, planificar el cómo sabiendo el qué, para evitar malos entendidos
	Normativa: es una herramienta importante, sobre todo para el docente, pues le da un panorama para apreciar los resultados del grupo en su conjunto.
	Individual: es importante tanto para el docente como para el estudiante. Puede ser un incentivo para el estudiante ir viendo sus logros. Conviene que el estudiante tenga acceso a esta información periódicamente.
Desde quién la realiza	Heteroevaluación: se realiza siempre, pues el docente es quien “certifica” si hubo o no aprendizaje.
	Autoevaluación: es conveniente, pero hay que ver primero la madurez del grupo, hacer ensayos antes de una autoevaluación que tenga valor sumativo.
	Coevaluación: suena interesante, pero no todo puede ser coevaluado, por dos razones: muchas veces las personas ajenas están descontextualizadas del proceso; y si se seleccionan evaluadores que están en actividades muy diferentes a la docente –y que les ocupen buena parte de su tiempo-, es menos probable que se involucren en nuestra actividad.

Fuente: elaboración propia con base en (15:23)

En cuanto a la función de la evaluación, hay consensos a que ésta debe ser :

- Diagnóstica: al inicio del curso se recaba información acerca de los aprendizajes logrados anteriormente por los y las estudiantes.

- Formativa o reguladora: verifica el aprovechamiento total o parcial del proceso y los errores que puedan darse.
- Sumativa o integradora: determina el logro de los objetivos finales del proceso enseñanza-aprendizaje. (5:4), (15:23),(21:4), (22:15),(26:206).

Toda la labor de discusión y propuestas acerca de la evaluación educativa, hace ver que “ya hace mucho tiempo que, desde la literatura pedagógica, las declaraciones de principios de las reformas educativas emprendidas en diferentes países y desde los colectivos de enseñantes más inquietos, se proponen formas de entender la evaluación que no se limitan a la valoración de los resultados obtenidos por los alumnos”. (27:38) Esto puede se puede apreciar, en el caso de Guatemala, comparando las definiciones de evaluación que ofrecen tres documentos oficiales del Ministerio de Educación:

- La evaluación educativa es una función técnica que permite determinar, a través de procedimientos científicos, el grado de eficiencia con que el sistema escolar cumple los objetivos generales y específicos de la educación. Por su parte, “la evaluación del rendimiento escolar [es parte de la evaluación educativa] tiene por objeto determinar el proceso alcanzado por el alumno en la adquisición de conocimientos y hábitos deseables; la exploración de sus capacidades para su adecuado desarrollo y aprovechamiento... para lo cual atenderá los aspectos: científicos, físicos, psicológicos, sociales, económicos, morales, cívicos y estéticos”. (20: 5-8)
- “La evaluación del aprendizaje es un componente esencial de la tarea docente, que permite la apreciación del logro de los aprendizajes previstos”. Tiene la finalidad de: motivar el aprendizaje; determinar niveles de rendimiento; verificar el grado en que se alcanzan los objetivos; orientar la promoción y desarrollo de los sujetos; recabar datos sobre conocimientos,

actitudes y destrezas; proporcionar al alumno la oportunidad del autoanálisis para la reflexión. (20:5)

- Evaluación es la valoración de los procesos de enseñanza aprendizaje; promueve el diálogo entre los participantes del hecho educativo para determinar si los aprendizajes han sido significativos, y tiene sentido y valor funcional para los y las participantes. (14: 1)

2.3 Mitos sobre la evaluación

Las tensiones entre medición y evaluación han dado lugar a varios mitos como el que toma como equivalentes ambos términos. Diversos autores explican cómo éstos se complementan, son necesarios e importantes; y que lo ideal es lograr combinarlos en función del aprendizaje. Al respecto, se explica que medir, desde el punto de vista educativo, significa “determinar ciertos aspectos cuantitativos y cualitativos del comportamiento humano, después de someter a un individuo a un proceso de enseñanza-aprendizaje”. La autora cita a Díaz-Bordenave en relación con la llamada “medida de escolaridad”, que hace referencia al rendimiento del alumno en el aprendizaje y que tiene dos funciones principalmente: acompañar, diagnosticar y controlar el proceso de aprendizaje; y decidir y certificar la promoción de los estudiantes que lo ameriten. (6:7)

También explica que evaluación no es lo mismo que medición, pues la primera es un término amplio, que abarca todo lo que interviene en el proceso educativo; mientras que medición se refiere sólo a medidas precisas y matemáticas que dan por resultado datos numéricos, respecto a los individuos, objeto y situaciones medidas. (11:39)

También se ha tendido a considerar la evaluación como los tres ó cuatro momentos del ciclo educativo en el cual se mide y se premia o castiga el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, se olvida que la evaluación es transeccional, de tal manera que es indispensable hacer mediciones y

evaluaciones en diferentes momentos, pero ya no se pensará en la evaluación como momentos aislados sino como parte de las actividades de la rutina de aprendizaje. (6:8)

Otra idea equivocada es la que toma evaluación como acepción de examen. Al respecto, el autor cita a (11:16): "...el examen no constituye un fin en sí mismo, sino un medio de comprobación. Pese a que esta circunstancia ha sido ampliamente estudiada, el maestro suele construir su acción docente bajo la sombra tradicional de los exámenes."

Posiblemente la idea más posicionada en torno a evaluación es la que hace pensar en los resultados obtenidos por los alumnos, como si éste debiera ser el principal objetivo del hecho evaluador. Para el autor, la evaluación se considera un instrumento sancionador y calificador, y el sujeto es solamente el alumno. (26:203)

Es importante hacer referencia a la evaluación formativa, pues en ciertos ámbitos de docentes persiste la resistencia a practicarla por considerarla muy complicada, lo cual no necesariamente es así. A este respecto se insiste la importancia de utilizarla y aprovecharla, pues ofrece innumerables posibilidades de retroalimentación y verificación de aprendizajes, sin las tensiones que suelen provocar las evaluaciones sumativas. (12:79)

Respecto a estas tensiones, y retomando la importancia de aprovechar las posibilidades que ofrecen tanto la evaluación como la medición, en el Cuadro 2 se hace una comparación entre ambas.

Cuadro 2: Comparación entre evaluación y medición

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	RESULTADOS DE LA APLICACIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Evaluación	Proceso continuo que acompaña las experiencias educativas con el fin de identificar logros y necesidades de aprendizaje.	Abarca los aspectos no mensurables. Puede ser más frecuente. Abarca lo subjetivo. Comprende, se ocupa de procesos dinámicos. Se enfoca a casos específicos. Es fenomenológico	Permite comprender a los sujetos de aprendizaje. Se detectan aprendizajes no pretendidos. Se fomenta otra cultura de evaluación. Se ayuda con la medición.	Atender la diversidad. Detectar fallas que no siempre son visibles. Aprovechar la intuición. Permite reducir tensiones. Da más opciones.	Riesgo de sesgo por el carácter subjetivo. Su aplicación demanda más tiempo. Se hace muy difícil practicarla en grupos grandes. En general, demanda más tiempo de parte del docente.
Medición	Momentos periódicos en las experiencias de aprendizaje, que permiten medir los resultados individuales y grupales, de acuerdo con las metas fijadas.	Se limita a lo medible. Se basa en cuantificaciones. Es de corte positivista. Se limita a lo objetivo. Mide lo estático. Generaliza.	Da parámetros. El docente toma decisiones. "Certifica" los aprendizajes (para efectos formales)	Permite modelar los avances o retrocesos. Da indicadores precisos. Es un excelente complemento para la evaluación.	Genera tensiones innecesarias. No toma en cuenta las condiciones particulares de cada estudiante. Genera competencias perversas.

Fuente: elaboración propia con base en Santos (23:28)

2.4 La evaluación para un aprendizaje significativo

Dado que la evaluación es inherente al proceso de aprendizaje, es importante tomar en cuenta la discusión al respecto, desde las definiciones de corte conductista, hasta las concebidas y experimentadas a la luz del constructivismo:

Es importante considerar como puntos de partida que:

- El aula y las tareas que se generan dentro de ésta es el lugar donde el estudiante gasta su tiempo y sus energías.
- El proceso de aprendizaje es cognitivo, pero se da en un clima emocional.
- Es importante la relación profesor-alumno.
- Las creencias y actitudes del profesor determinan lo que éste hará con los estudiantes.
- El fracaso no es indicador de éxito –en cuanto a que el fracaso de la mayoría de estudiantes nunca será indicador de la calidad del docente-.
(12:68)

El proceso de enseñanza pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos, para lo cual se desarrollan estrategias entendidas como procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender para aprender significativamente y solucionar problemas. Son ejecutadas por un aprendiz y no por el agente que enseña. El mismo autor hace una distinción entre el aprendizaje cooperativo, el individualista, y el competitivo. (18:68)

Otros autores conciben los procesos de formación de significados como base del aprendizaje y explica que la evaluación debe estar orientada a:

- a. la persona. Se le ve como agentes, partícipes en la creación del conocimiento, y ya no como los receptáculos a llenar;
- b. comprender el mundo, sus estructuras y cambios, lo cual implica –o explica- el concepto de educación de andamiaje, entendido como “aprender a aprender”; y
- c. formar y conformar significados permanentemente. Es decir, a sentirse copartícipes en la construcción de conocimiento y, por lo tanto, a sentirse responsables y colaborar. Acá toma en cuenta el concepto de holismo.
(19:36)

El aprendizaje significativo se entiende como “un proceso en el cual se relaciona información nueva con algún aspecto ya existente en la estructura cognoscitiva de un individuo y que sea relevante en función del material que se intenta aprender”. Para que realmente se dé – y retomando la frase de Morales, citada al inicio-, es de suma importancia el cómo de la evaluación, pues ésta condicionará en gran medida el proceso de aprendizaje. (6:38)

Se cuestiona la simple evaluación por objetivos, pues considera que los logros dependerán en mucho del proceso de aprendizaje y los objetivos serían, en todo caso, un mínimo esperado, pero nunca el principal referente. Y propone una evaluación desde el enfoque constructivista, según el cual se debe evaluar tanto al estudiante como al docente, y a las condiciones en las cuales se ha dado el proceso de aprendizaje-. Hace énfasis en la importancia de tomar en cuenta actividades reales, la participación activa de los estudiantes en dichas actividades y en la construcción de conocimientos, el aprovechamiento del error como oportunidad para evaluar y la importancia tanto de la motivación como del compromiso afectivo de los estudiantes y profesores. (19:34)

En esta línea, otro autor propone abordar la función social de la enseñanza, que abarca tanto el fomento y selección de estudiantes aptos para la universidad y el servicio profesional, sino también el desarrollo de otras dimensiones de la personalidad; en otras palabras, la formación integral. Sugiere apuntar a una enseñanza centrada en las posibilidades personales de cada uno de los alumnos. (26:205)

2.5 Técnicas, instrumentos y procedimientos para la evaluación

Como todo proceso, la evaluación tiene una finalidad, unas funciones, unas características que la identifican y unos procedimientos e instrumentos que la identifican. Las técnicas indican cómo evaluar; el procedimiento, cómo hacer la evaluación; y el instrumento, qué hacer con la evaluación. (25:9)

Respecto a los instrumentos, Se sugiere la necesidad de adecuarlos a la realidad que se desea medir para, posteriormente, evaluar. (23:40)

Se explica que las acciones de evaluación incluyen la obtención y el registro de datos cualitativos y cuantitativos, como indicadores del logro del aprendizaje. Los primeros se obtienen por proceso de evaluación y los segundos, por procesos de medición; y estos datos se comparan con el parámetro para inferir el nivel de dominio alcanzado por el o la estudiante (5:2)..

Es abundante la literatura que ofrece orientaciones y manuales sobre cómo evaluar y qué hacer con la evaluación. Una clasificación es, por ejemplo, la que ofrece (25:15)

a. Si se hace observación sistemática:

- Lista de cotejo o guión de referencia.
- Escala de calificaciones.
- Registro anecdótico.
- Encuesta.
- Cuestionario.
- Entrevista.
- Test sociométrico.

b. Para pruebas de rendimiento:

- Pruebas objetivas.
- Pruebas de ensayo.
- Pruebas de composición.
- Pruebas de libro abierto.
- Estudio de casos.
- Comentario de textos.

A mayor dominio de técnicas y procesos de evaluación, mayor capacidad para desarrollar más habilidades y destrezas de pensamiento y estudio en el alumno.

Identifica tres momentos en la evaluación: recoger información, analizar y valorar, y tomar decisiones e implementar acciones de mejora. Y sugiere que, al margen de la discusión sobre cuál técnica o instrumento es más adecuado, la decisión sobre las formas evaluativas debe tomar en cuenta los siguientes criterios:

- Finalidad.
- Utilidad.
- Procedimientos.
- Momento de realización.
- Aspectos a evaluar.
- Cómo se va a calificar. (15:2)

A las fases sugeridas por diversos autores, hay quien agrega la metaevaluación, es decir, la evaluación de la evaluación para propiciar su mejora (23:44).

Para finalizar, cabe citar el sentido de la evaluación que acota determinado autor. “Evaluar no es inspeccionar desde la lejanía mental de la persona experta ajena a la vida del centro. Significa especialmente colaborar en la mejora de las prácticas de un proyecto y animar a sus protagonistas a seguir transformando su escuela”(23:44)..

CAPITULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación es de carácter diagnóstica, por lo que no partió de hipótesis para comprobar.

3.1 Objetivos de la investigación

3.1.1. Objetivo general.

Establecer las percepciones que tienen sobre evaluación, los Docentes y Directores que laboran en el Nivel Medio, en el Distrito Escolar 16-04-09 Tactic, Alta Verapaz.

3.1.2 Objetivos específicos.

3.1.2.1 Identificar los paradigmas educativos que subyacen en las prácticas de evaluación.

3.1.2.2 Comparar las percepciones de los docentes, del ciclo de educación básica con las de los docentes del ciclo diversificado.

3.1.2.3 Comparar las percepciones de los docentes, según el tipo de curso (teórico o práctico) que imparten.

3.1.2.4 Comparar las percepciones de los docentes con las percepciones de los directores.

3.2 Las variables de estudio

Variable de estudio 1

- Percepciones

Variable de estudio 2

- Evaluación.

Para definirla, se propusieron los siguientes indicadores que aparecen en el Cuadro 3:

3.2.1 Cuadro 3: Indicadores de las variables

INDICADOR	DESCRIPCIÓN
Concepto de evaluación	Qué ideas tienen sobre evaluación. Enfoques sobre la evaluación. Si distinguen entre evaluación y medición.
Concepto de medición	Si tienen una idea de medición. Qué es medición. Si distinguen entre evaluación y medición.
Concepto de aprendizaje	Qué enfoques de aprendizaje revelan en la planificación, ejecución y verificación. Compromiso del docente con el aprendizaje del estudiante.
Características de la evaluación	Cómo la forma en que evalúan manifiesta las características que requiere el Reglamento de Evaluación (MINEDUC): integral, técnica, sistemática, acumulativa y continua.
Funciones de la evaluación	Si identifican y expresan por qué evalúan. Qué sentido tiene la evaluación. Si se puede prescindir de la evaluación.
Finalidad de la evaluación	Si identifican y expresan para qué evalúan. Qué sentido tiene la evaluación. Si se puede prescindir de la evaluación.
Principios de la evaluación	Si al evaluar toman en cuenta los principios propuestos por Lemus (1964): Continuidad, integralidad, diferencialidad, individualidad, científicidad y finalidad.
Clases de evaluación	Usos de la evaluación diagnóstica, de proceso y de producto.

3.3 Los sujetos:

Docentes y Directores

3.3.1 La población y la muestra

Los sujetos de la investigación fueron docentes de todos los establecimientos del nivel medio en el distrito escolar 16-04-09 de Tactic, Alta Verapaz. El primer grupo, constituido por docentes, está integrado por:

- Establecimiento A: Instituto Akaltic. 13 docentes.
- Establecimiento B: Colegio Berseba. 3 docentes.
- Establecimiento C: Colegio La Asunción. 4 docentes.
- Establecimiento D: Colegio La Enseñanza. 8 docentes.
- Establecimiento F: Colegio Nazareno. 6 docentes.
- Establecimiento G: Instituto Básico por Cooperativa. 3 docentes.

Así también, se recogió información de los directores de cada uno de los establecimientos enunciados en el párrafo anterior.

3.4 Los instrumentos

Para recopilar la información se utilizaron dos instrumentos:

- a. Cuestionario autoaplicado a docentes.
- b. Entrevista estructurada a Directores.

Se elaboró un cuestionario con diecinueve preguntas, cuatro de tipo abierto; quince de tipo cerrado con dos, tres, cuatro y cinco opciones de respuesta y su respectiva justificación para docentes, y ocho preguntas abiertas para directores.

3.4.1 Preguntas abiertas:

Permiten mayor margen de respuesta.

La investigación, mas que una estimación estadística, requiere de la información cualitativa, de tal manera que sea posible identificar percepciones de los sujetos de estudio. Las preguntas abiertas, entonces, se concibieron más bien como reactivos para provocar la expresión de los entrevistados sobre los temas que interesan en esta investigación.

3.4.2 Preguntas cerradas:

Además de las percepciones que pueden captar las preguntas abiertas, se formularon algunas preguntas con opciones de respuesta, debido a que en estos casos, ya había una serie de respuestas esperadas por la investigadora..

Los instrumentos se presentan en el anexo 1.

3.5 El análisis estadístico

La información se analizó por medio de tablas de frecuencias, comparando proporciones entre los grupos. La investigación no ameritó pruebas de hipótesis. El procedimiento se realizó así: después de aplicar el instrumento a 43 sujetos, se ordenaron las boletas de encuesta; se utilizó una boleta en blanco para hacer el tarjado y luego el conteo; se seleccionaron las 15 preguntas más importantes a criterio de la investigadora; luego se procedió a hacer los tabulares con las cantidades que sirvieron para realizar los porcentajes, a los que se aplicó la media aritmética. Al tener la información en tabulares se procedió a la interpretación de resultados. Por último, se hizo un análisis de resultados en función de las interpretaciones para luego arribar a las conclusiones de las que se derivaron las respectivas conclusiones.

3.6. La recopilación y el procesamiento de los datos

Los datos se recopilaron entre el 10 y el 31 de octubre de 2005, por medio de visitas, previamente concertadas, a los establecimientos educativos del nivel medio.

3.7. El estudio piloto

Previo a la recolección de los datos, se aplicó una prueba piloto a tres docentes del nivel medio.

3.8 Presentación de resultados

En este numeral se presentan los resultados de trabajo de campo, según las preguntas de los instrumentos. En la descripción se hará referencia a dos grupos: establecimientos que imparten el ciclo de educación básica solamente (B, C, E y F) y establecimientos que imparten los ciclos de educación básica y diversificado (A y D).

3.8.1. Cuestionarios aplicados a maestros

Tabla 1: Tipo de curso que imparte

Establecimiento	Total	Teórico	Práctico	Teórico-práctico
A	100%	23%	23%	54%
B	100%	0%	0%	100%
C	100%	0%	25%	75%
D	100%	13%	13%	75%
E	100%	0%	0%	100%
F	100%	0%	0%	100%

Interpretación:

En la tabla 1 se aprecia que la mayoría de los docentes encuestados, orientan cursos de naturaleza teórico-práctica.

Tabla 2: ¿Qué entiende por evaluación?

Establecimiento	Total	Proceso	Medición	Verificación	Otro
A	100%	38%	54%	0%	8%
B	100%	33%	33%	33%	0%
C	100%	25%	50%	25%	0%
D	100%	25%	0%	50%	25%
E	100%	17%	17%	50%	17%
F	100%	100%	0%	0%	0%

Interpretación:

En la tabla 2 se observa que en los establecimientos A y C, la mayoría de los docentes entiende evaluación por medición. En el establecimiento B, los porcentajes son iguales en lo que se refiere a proceso, medición y verificación. Para la mayoría de docentes de los establecimientos D y E, evaluación es verificación. Para la totalidad del establecimiento F evaluación es un proceso.

Tabla 3: ¿Es lo mismo evaluar que medir?

Establecimiento	Total	Si	No	No aclara
A	100%	23%	69%	8%
B	100%	0%	100%	0%
C	100%	0%	100%	0%
D	100%	13%	88%	0%
E	100%	17%	83%	0%
F	100%	0%	100%	0%

Interpretación:

La tabla 3 evidencia que, para la mayoría de los docentes no es lo mismo evaluar que medir.

Tabla 4: Frecuencia de la evaluación

Establecimiento	Total	Diaria	Dos veces por semana	Semanal	Otra
A	100%	38%	8%	46%	8%
B	100%	67%	0%	33%	0%
C	100%	25%	0%	75%	0%
D	100%	0%	0%	50%	50%
E	100%	17%	17%	33%	33%
F	100%	100%	0%	0%	0%

Interpretación:

En la tabla 4 se aprecia que en los establecimientos A y C, la frecuencia de evaluación es semanal. En los establecimientos B y F la frecuencia es diaria. En los establecimientos D y E comparten los mismos porcentajes entre la frecuencia semanal y otra.

Tabla 5: ¿Qué es el aprendizaje?

Establecimiento	Total	Una destreza lograda	Un cambio de conducta	Destreza + cambio cond.	Memorizar + destreza + cambio cond	Otro
A	100%	31%	69%	0%	0%	0%
B	100%	0%	100%	0%	0%	0%
C	100%	25%	75%	0%	0%	0%
D	100%	38%	50%	0%	0%	13%
E	100%	0%	67%	33%	0%	0%
F	100%	0%	33%	33%	33%	0%

Interpretación:

Como se puede apreciar, para la mayoría de los docentes de todos los establecimientos, el aprendizaje es un cambio de conducta. Para algunos, en segundo lugar está posicionada la idea del aprendizaje como una destreza lograda.

Tabla 6 ¿Qué hace para comprobar el resultado de una lectura?

Establecimiento	Total	Prueba escrita	Prueba oral	Comprobación de lectura	Pregunta directa	Laboratorio	Comentario	Otro*	No respondió
A	100%	8%	23%	23%	15%	8%	8%	15%	0%
B	100%	0%	0%	33%	0%	0%	0%	33%	33%
C	100%	0%	25%	0%	25%	0%	0%	0%	50%
D	100%	38%	25%	25%	0%	0%	0%	13%	0%
E	100%	13%	25%	0%	13%	13%	0%	25%	13%
F	100%	17%	17%	17%	17%	0%	0%	17%	17%

*Otro: Selección múltiple, organizador gráfico, escribir relatos, análisis, resúmenes

Interpretación:

Se puede cotejar en la tabla 6 que la mayoría de los docentes del establecimiento A aplica pruebas orales y comprobaciones de lectura. El establecimiento B comparte en igualdad de porcentajes la comprobación de lectura, otro y el grupo que no respondió. La mayoría del establecimiento C no respondió. En el establecimiento D, la mayoría emplea pruebas escritas. El establecimiento E, se distribuye el porcentaje entre la aplicación de pruebas orales y otro. En el establecimiento F, emplean igualmente los mismos procedimientos.

Tabla 7: Instrumentos de evaluación más frecuentes

Establecimiento	Total	Guión de referencia	Pruebas objetivas	Cuestionarios	Listas de cotejo	Sociodramas	Otros
A	100%	11%	37%	32%	11%	11%	0%
B	100%	0%	33%	22%	22%	22%	0%
C	100%	0%	38%	38%	25%	0%	0%
D	100%	0%	37%	26%	11%	11%	16%
E	100%	0%	38%	31%	23%	8%	0%
F	100%	0%	33%	22%	33%	0%	11%

Interpretación:

En la tabla 7 se aprecia que para la mayoría de los docentes, a excepción del establecimiento C, los instrumentos de evaluación más frecuentes son las pruebas objetivas. Muy pocos recurren a instrumentos más abiertos.

Tabla 8: ¿Para qué sirve la evaluación?

Establecimiento	Total	Medir conocimientos	Medir aprendizaje	Formar	Promover al alumno	Verificar el logro de objetivos	NR
A	100%	31%	15%	0%	0%	46%	8%
B	100%	0%	0%	0%	33%	67%	0%
C	100%	25%	25%	25%	0%	25%	0%
D	100%	13%	13%	13%	0%	63%	0%
E	100%	17%	17%	0%	33%	17%	17%
F	100%	33%	0%	33%	0%	33%	0%

Interpretación:

Puede apreciarse en la tabla 8, que la mayoría de los docentes afirma que la evaluación sirve para verificar el logro de objetivos. Llama la atención que el concepto de medición está latente, a decir por las primeras dos respuestas.

Tabla 9: ¿Cómo prefiere evaluar?

Establecimiento	Total	Individual	En grupos	Ambas
A	100%	38%	15%	46%
B	100%	0%	0%	100%
C	100%	75%	0%	25%
D	100%	50%	13%	38%
E	100%	0%	0%	100%
F	100%	0%	0%	100%

Interpretación:

Llama la atención en la tabla 9 que la mayoría de los docentes aún utilizan como instrumentos de evaluación las pruebas objetivas y en los cuestionarios para medir el logro de metas.

Tabla 10: Si evalúa actitudes y valores

Establecimiento	Total	Si	No
A	100%	100%	0%
B	100%	100%	0%
C	100%	100%	0%
D	100%	100%	0%
E	100%	100%	0%
F	100%	100%	0%

Interpretación:

La tabla 10 muestra que la totalidad de los docentes considera que sí evalúan actitudes y valores.

Tabla 10.1: ¿Cómo evalúa actitudes y valores?

Establecimiento	Total	Observación	Lectura	Participación	Vivenciando actitudes	Otro	NR
A	100%	31%	8%	8%	31%	15%	8%
B	100%	33%	0%	0%	0%	33%	33%
C	100%	50%	0%	0%	50%	0%	0%
D	100%	13%	13%	13%	38%	25%	0%
E	100%	67%	0%	0%	0%	33%	0%
F	100%	33%	0%	33%	0%	33%	0%

Interpretación:

La tabla 10.1 evidencia que la mayoría de docentes evalúa por medio de observación y, en segundo lugar, vivenciando actitudes lo cual consiste en experimentar las reacciones de los estudiantes en determinadas circunstancias.

Tabla 11: Áreas que deben tomarse en cuenta para evaluar

Establecimiento	Total	Cognitiva	Afectiva	Psicomotora	Las tres
A	100%	15%	0%	8%	77%
B	100%	0%	0%	0%	100%
C	100%	75%	0%	0%	25%
D	100%	38%	13%	0%	50%
E	100%	0%	0%	0%	100%
F	100%	0%	0%	0%	100%

Interpretación:

Se aprecia en la tabla 11 que la mayoría de los docentes opina que las tres áreas deben evaluarse.

Tabla 12: La evaluación es un proceso técnico porque

Establecimiento	Total	Se planifica	Tiene que ser práctica	Lleva un procedimiento	Utiliza técnicas o instrumentos	Se utilizan métodos	Otro	NR
A	100%	8%	0%	31%	15%	8%	15%	23%
B	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%
C	100%	0%	0%	0%	25%	25%	0%	50%
D	100%	0%	25%	13%	13%	0%	38%	13%
E	100%	0%	0%	0%	17%	0%	0%	83%
F	100%	0%	33%	33%	33%	0%	0%	0%

Interpretación:

En la tabla 12 se aprecia que la mayoría de docentes no justificó todas las casillas; pero hay un porcentaje alto que opina que la evaluación es un proceso técnico porque utiliza técnicas e instrumentos.

Tabla 12.1: La evaluación es un proceso sistemático porque

Establecimiento	Total	Tiene orden, procedimiento	Posee métodos, principios o reglas	Se planifica	Sistema de comprobación	El alumno lleva una secuencia	Otro	NR
A	100%	31%	8%	23%	0%	0%	15%	23%
B	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%
C	100%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	75%
D	100%	25%	0%	0%	13%	0%	25%	38%
E	100%	17%	0%	17%	0%	33%	0%	33%
F	100%	33%	33%	33%	0%	0%	0%	0%

Interpretación:

En la tabla 12.1 se observa que la mayoría no respondió, aunque un alto porcentaje de docentes que la evaluación es sistemática porque tiene un orden.

Tabla 12.2 La evaluación es un proceso integral porque

Establecimiento	Total	Incluye todas las áreas y dominios	Integra diversos conocimientos	Participan todos	Aplica a las partes que integran un todo	Permite diversas manifestaciones del alumno	Otro	NR
A	100%	38%	8%	8%	0%	8%	15%	23%
B	100%	33%	0%	0%	0%	0%	0%	67%
C	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%
D	100%	0%	25%	0%	25%	0%	38%	13%
E	100%	0%	17%	0%	17%	0%	33%	33%
F	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Interpretación:

La tabla 12.2 evidencia que la mayoría de docentes no justificó el por qué la evaluación es acumulativa; pero presenta un alto porcentaje que afirma por qué es acumulativa.

Tabla 12.3: La evaluación es un proceso acumulativo porque

Establecimiento	Total	Lleva una medición	Es sumativa (acumulan punteos)	Se acumulan conocimientos	Otro	NR
A	100%	0%	62%	0%	8%	31%
B	100%	0%	0%	0%	0%	100%
C	100%	0%	25%	0%	50%	25%
D	100%	0%	25%	25%	25%	25%
E	100%	33%	50%	0%	0%	17%
F	100%	0%	67%	0%	33%	0%

Interpretación:

En la tabla 12.3 se aprecia que la mayoría de docentes aprecia la evaluación como una etapa sumatoria para alcanzar una nota por medio de la cual se verificará el alcance de los objetivos.

Tabla 12.4 La evaluación es un proceso continuo porque

Establecimiento	Total	Se desarrolla durante todo el curso	Es constante	Se realiza a menudo	Se realiza periódicamente	Se realiza siempre	Otro	NR
A	100%	15%	23%	8%	0%	15%	15%	23%
B	100%	33%	0%	33%	0%	0%	0%	33%
C	100%	0%	25%	0%	25%	0%	0%	50%
D	100%	0%	25%	25%	25%	0%	25%	0%
E	100%	0%	33%	0%	17%	0%	17%	33%
F	100%	0%	33%	0%	0%	33%	33%	0%

Interpretación:

En la tabla 12.4 Un alto porcentaje de docentes manifiesta que la evaluación es continua porque es constante y en esa misma cantidad porcentuada, no se respondió a la pregunta.

Tabla 13: ¿Qué es retroalimentación?

Establecimiento	Total	Volver a explicar	Repasar o recordar	Reforzar	Aclarar o enseñar	Otro
A	100%	23%	62%	0%	8%	8%
B	100%	0%	67%	33%	0%	0%
C	100%	25%	0%	50%	0%	25%
D	100%	0%	38%	13%	0%	50%
E	100%	17%	0%	67%	17%	0%
F	100%	67%	0%	0%	0%	33%

Interpretación:

En la tabla 13 se aprecia que para la mayoría de los docentes, retroalimentación es repasar o recordar; aunque para un alto porcentaje es volver a explicar

Tabla 14: ¿Cómo retroalimenta después de la evaluación?

Establecimiento	Total	Explicación	Recapitulación	Refuerzo	Otro
A	100%	23%	54%	8%	15%
B	100%	33%	67%	0%	0%
C	100%	50%	0%	50%	0%
D	100%	0%	63%	25%	13%
E	100%	17%	33%	50%	0%
F	100%	33%	33%	0%	33%

Interpretación:

Se aprecia en la tabla 14 que la mayoría de docentes retroalimentan con recapitulaciones. Un alto porcentaje utiliza la explicación.

3.8.2 Entrevista a Directores

Tabla 15 Síntesis de resultados de las entrevistas a directores

Código	Cómo define la evaluación	¿Debe mejorar el sistema actual de evaluación?	¿Por qué?	¿Hay diferencia entre medición y evaluación?	¿Por qué?	¿Qué cambiaría al actual Reglamento de Evaluación?	Las formas de evaluación más empleadas en el establecimiento
A	Proceso integral, continuo, práctico, sistemático, que permite verificar el aprendizaje del alumno. Sirve para ver el logro de objetivos	Si	Porque muchos alumnos pierden aunque trabajen y asistan a clases. No valoran el esfuerzo ni los cambios del alumno	Si	Una es parte de la otra	Los exámenes de recuperación, las fechas, las etapas de la evaluación, la forma de examen extraordinario	Pruebas escritas, exposiciones, comprobaciones de lectura (orales y escritas)
B	Proceso para conocer el grado de aprendizaje	Si	NR	Si	Una tiene significado cuantitativo y la otra, es medida de aprendizaje	NR	Escrita
IA	Un proceso constante y sistemático que persigue establecer el logro de los objetivos	Si	Puede que se evalúe especialmente el área cognoscitiva y descuida un tanto aspectos formativos	Si	La medición es un proceso mecánico y cuantitativo. La evaluación es sistemática y abarca los tres dominios del proceso	Agregar al proceso un elemento que logre en el educando cambios de actitudes y valores.	Diagnóstica y acumulativa
E	Proceso constante y continuo que registra los cambios que la acción educativa ha realizado en la conducta del alumno, tales como actitudes, valores etc.	Si	Porque en la mayoría de escuelas evalúan contenidos programáticos o la memoria del alumno. Es deseable llegar a otros aspectos profundos, tales como sentimientos, capacidades etc. de cada alumno.	Si	Mejor es comparar el objeto con la unidad de medida. Evaluar es considerar una serie de situaciones, comportamientos y cómo se desempeña el individuo ante determinadas circunstancias.	El Reglamento todavía tiene funcionalidad sólo le unificaría en un solo documento las diferentes normas que tienen relación con la evaluación	Evaluación por objetivos es decir; colocar al alumno en situaciones previamente preparadas para observar cuáles son sus actitudes y la aplicación de los conocimientos adquiridos.
N	Una serie de acciones que se realizan en forma técnica, para poder apreciar el nivel que los estudiantes han logrado en el proceso de enseñanza aprendizaje.	NR	NA	Si	Porque la medición consiste en lo cuantitativo	NR	Pruebas objetivas, cuestionarios, exposiciones, laboratorios
IB	Una serie de acciones bien pensadas que sirven para ver cuánto aprenden los alumnos.	Si	Porque no se ben nada los estudiantes	Si	NR	NR	Pruebas escritas

Las formas de evaluación más empleadas en el establecimiento	Los instrumentos de evaluación más empleados en el establecimiento	Acciones que realiza la comisión de evaluación del establecimiento	¿Cómo se planifica la evaluación en el establecimiento?
Pruebas escritas, exposiciones, comprobaciones de lectura (orales y escritas)	Cuestionarios, pruebas objetivas, pruebas de verdadero-falso, listas de cotejo, pruebas a libro abierto, exposiciones orales, composiciones	Comprobar resultados y comparar. Ordenar revisión de instrumentos. Apoyar las solicitudes de evaluación extemporánea, revisar pruebas.	No se planifica sola sino como parte del plan de clase. Según el curso y el POA, se planifica qué, cómo, dónde, cuándo y con qué se evalúa.
Escrita	Pruebas objetivas y cuestionarios	Revisar resultados.	Por bimestre.
Diagnóstica y acumulativa.	Prueba objetiva, laboratorios, cuestionarios	Orientación sobre la forma de evaluar; indicaciones sobre las diferentes baterías existentes; revisión de los instrumentos para verificar si cumplen con las características de una prueba.	Bimestralmente. Sin embargo, como la evaluación es un proceso constante, cada docente presenta un listado de actividades bimestrales, con su respectiva valoración y calendarización.
Evaluación por objetivos; es decir, colocar al alumno en situaciones previamente preparadas para observar cuáles son sus actitudes y la aplicación de los conocimientos adquiridos.	Laboratorios, unidades de evaluación cortas por cada objetivo y la actividad realizada.	Revisión de laboratorios, diagnóstico de la evaluación en el colegio, revisión de técnicas de evaluación.	Bimestral.
Pruebas objetivas, cuestionarios, exposiciones, laboratorios	Listas de cotejo, completación, pareamiento, opción múltiple, redacción, resolución de problemas, comentario de textos	Revisión de planes, revisión de listas de cotejo, revisión de anteproyecto de pruebas	En forma bimestral
Pruebas escritas	Exámenes, comprobaciones de lectura	Ninguna	Con tiempo, antes de cada bimestre

Interpretación:

La tabla 15 muestra

- Que para la mayoría de Directores, el concepto evaluación es un proceso técnico, sistemático, continuo, integral, práctico.
- Que debe mejorar el sistema actual de evaluación.
- Que la totalidad de directores expresa que hay diferencia entre evaluación y medición.
- Que la mayoría opina que el reglamento de Evaluación debe tener modificaciones.
- Que para la mayoría de Directores, la forma de evaluar empleada con más frecuencia es la escrita.
- Que los instrumentos más utilizados son los cuestionarios y las pruebas objetivas.
- Que la función realizada con mayor frecuencia es la de revisión.
- Que la evaluación se planifica bimestralmente.

CONCLUSIONES

1. De acuerdo con la información obtenida, el 84% de Docentes de los ciclos Básico y Diversificado imparten cursos de naturaleza teórico-práctica; aplican la evaluación escrita, individual y grupal; toman en cuenta las tres áreas del aprendizaje; retroalimentan con recapitulación y explicación de temas; sin embargo, las prácticas y percepciones de los docentes muestran un paradigma educativo distante del constructivista.
2. Docentes y Directores de ambos ciclos que sirven educación presencial y semipresencial, coinciden en definir la evaluación como un proceso técnico, sistemático, continuo, integral, acumulativo, que sirve para verificar el logro de los objetivos de aprendizaje planificados; pero llama la atención que un porcentaje bajo refiere su función como la de promover al alumno.
3. Los instrumentos más aplicados por los y las docentes son: pruebas objetivas, cuestionarios, listas de cotejo para evaluar contenidos; y se utiliza la observación para evaluar valores y actitudes.
4. Los docentes planifican la evaluación periódicamente y, la mayoría, con una frecuencia semanal.
5. Para Directores y Directoras la evaluación es un proceso también y las características que la identifican coinciden con las que señalan los y las docentes en general, que debe mejorar en orden a desarrollar valores y actitudes.
 - 5.1 Opinan que el proceso debe atender la formación de valores.
 - 5.2 Organizan la comisión de evaluación como lo indica el reglamento; pero su función es únicamente para revisar instrumentos y resultados.

En general, las percepciones sobre la evaluación de los docentes no son precisas, ni las respuestas revelan mayor coherencia entre lo que se entiende con lo que se aplica.

RECOMENDACIONES

1. Elaborar e implementar un Proyecto de Formación Continua para la Evaluación, basado en el presente diagnóstico, que incluya, además de la reflexión, capacitaciones periódicas, evaluación con la Coordinación Técnico Administrativa y, desde luego, compromiso de los actores.
2. Que el MINEDUC, a través del Coordinador Técnico Administrativo, dentro del Marco de la Reforma Educativa, promueva la conformación de la Comisión Distrital de Evaluación, integrada por representantes de cada establecimiento, con las funciones de acompañar, orientar y asesorar continuamente, para que el proceso en general sea funcional, dinámico, que estimule el aprendizaje significativo, con pertinencia social.
3. Que la USAC, diseñe, autorice y aperture la carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Evaluación Educativa, para fortalecer y reorientar a los docentes de todo nivel en el proceso que ocupa la presente investigación.
4. Que el MINEDUC supervise las comisiones de evaluación con seriedad, eficiencia y eficacia, para mantener el compromiso docente en la aplicación del proceso.
5. Tanto directores como docentes deben enfrentar el desafío que supone educar con calidad y pertinencia, lo cual exige una planificación de la evaluación consciente y responsable, basada en los principios de integralidad, diferencialidad, individualidad, continuidad, finalidad y científicidad o metaevaluación.
6. Que el análisis, reflexión y contextualización del Reglamento de Evaluación, constituya una de las primeras exigencias del ejercicio escolar, por parte de docentes y directores.

BIBLIOGRAFÍA

1. Davidoff, L. (1980). **Introducción a la Psicología**. México: editorial Mc Graw Hill.
2. **Diccionario de la Lengua Española**. (1989). México: Grupo Editorial Océano.
3. Elboj Saso, C. et.al (2002). **Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación**. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
4. Flores, R. (1999). **Evaluación pedagógica y cognición**. Santafé de Bogotá Mc Graw Hill Interamericana S.A.
5. Galo de Lara. C. (1990). **Evaluación de los objetivos de aprendizaje**. Guatemala: Editorial Piedra Santa.
6. Grajeda Bradna, G. (1996). **Una estrategia de aprendizaje: el texto paralelo**. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
7. Gómez, J. L. (1999). **La evaluación en bachillerato –una perspectiva práctica-**. Madrid: Editorial . Colección Educar.
8. Hessen (1963). **Teoría del conocimiento**. México.
9. Lafourcade, P. (1973). **Evaluación de los aprendizajes**.

10. ---- **Breves notas sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos que cursan carreras en la universidad.** Documento publicado en Internet: http://www.fceia.unr.edu.ar/labinfo/facultad/decanato/secretarias/desarr_institucional/biblioteca_digital/articulo_pdf_biblioteca_digital/bd_Doc_-77.pdf. Fecha de visita: 6 de septiembre de 2005.
11. Lemus, L. A. (1986) . **Evaluación del rendimiento escolar.** Buenos Aires:
12. Morales, P. (1996). **El aula como ámbito de la relación profesor-alumno.** Madrid: Pontificia Universidad de Comillas.
- 13.----- (1996). **Evaluación, una herramienta para el aprendizaje.** Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
14. Ministerio de Educación (2005). **Currículo Nacional Base.** Guatemala: MINEDUC.
15. Najarro Arriola, A. (2004). **Evaluación en la Universidad. ¿Cómo realizar una evaluación educativa de calidad?** Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
16. Nevo, D. (1997). **Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa.** Bilbao: Ediciones Mensajero, Universidad de Deusto.
17. Perrenoud, P. (2004). **Gestión de la progresión de los aprendizajes.** Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
18. Pozo, I. (2001). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.** Madrid.

19. Quaaas Fernandois, C. (2000). *Nuevos enfoques en la evaluación de los aprendizajes*. En: **Revista Enfoques Educativos**. Vol. 2, No. 2. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Santiago: Universidad de Chile.
20. **Reglamento de Evaluación Educativa, Exámenes y Promoción**. Acuerdo Gubernativo No. 34, del 28 de febrero de 1967.
21. **Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar**. Acuerdo Ministerial No. 1356. 24 de noviembre de 1987. Guatemala: Ministerio de Educación.
22. Secretariado de Escuela Cristiana (1993). **Práctica de la evaluación y promoción de los alumnos**. Barcelona: Publicación del Secretariado de Escuela Cristiana.
23. Santos, M. A. (1988). *Patología general de la evaluación educativa*. En: **Revista Infancia y aprendizaje**. No. 41. Málaga.
24. ---- (2000). **Evaluación educativa 1: un proceso de diálogo, comprensión y mejora**. Buenos Aires: Editorial Magisterio Río de La Plata. Colección Respuestas Educativas.
25. Servicios de Reflexión, Capacitación y Actualización Pedagógica (SERCAP) (1993). **Evaluación**. Guatemala: SERCAP. Colección Documentos Educativos.
26. Zabala Vidiella, A. (2003). **La práctica educativa. Cómo enseñar**. Novena edición. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario para docentes

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades

PERCEPCIONES SOBRE EVALUACIÓN EN EL NIVEL MEDIO

Apreciable colega docente:

Respetuosamente solicito su colaboración para responder al siguiente cuestionario, cuyo objetivo es conocer las percepciones sobre evaluación, en el nivel medio.

1. El curso que imparte es de carácter

teórico ____

práctico____

teórico-práctico____

2. ¿Qué entiende por evaluación?

3. ¿Es lo mismo evaluar que medir?

4. Para comprobar el resultado de una actividad práctica, ¿qué instrumentos utiliza? (puede marcar más de una)

Lista de cotejo

Prueba de selección múltiple

Preguntas abiertas

Pruebas de completación

Pruebas de verdadero-falso

Otras (explique)

5. ¿Con qué frecuencia evalúa su curso?

Diaria

Dos veces por semana

Semanal

Otra (explique)

6. Para usted, ¿qué es el aprendizaje?

Memorizar algo

Una destreza lograda

Un cambio de conducta

Otra (explique)

7. ¿Qué hace para comprobar el resultado de una lectura?

8. Cuando aplica un instrumento de evaluación, usted consulta a

Director(a)

Comisión de evaluación

Texto de evaluación

Otro (explique)

9. ¿Qué instrumentos de evaluación emplea con más frecuencia? (Puede marcar más de una)

Guión de referencia

Pruebas objetivas

Cuestionarios

Listas de cotejo

Sociodramas

Otros (explique)

10. ¿Aplica evaluación diagnóstica? Si No

10.1 Si la respuesta es afirmativa ¿Cómo la aplica?

10.2 Si la respuesta es negativa ¿Por qué no la aplica?

11. ¿Para qué sirve la evaluación?

Para medir conocimientos

Para medir aprendizajes

Para formar

Para promover al alumno

Para verificar el logro de objetivos

12. ¿La evaluación motiva el aprendizaje?

Si No ¿Por qué?

13. ¿Cómo prefiere evaluar?

Individual

En grupos

Ambas

14. La evaluación es un proceso (por favor, explique las opciones que marque si)

	Si	No	Explicación
Técnico			
Sistemático			
Integral			
Acumulativo			
Continuo			

15. ¿Utiliza la entrevista como técnica de evaluación? Si No

15.1 Si la respuesta es afirmativa ¿Cómo la aplica?

15.2 Si la respuesta es negativa ¿Por qué no la aplica?

16. ¿Evalúa actitudes y valores? Si No

16.1 Si la respuesta es afirmativa ¿Cómo lo evalúa?

16.2 Si la respuesta es negativa ¿Por qué no lo evalúa?

17. ¿Qué áreas deben tomarse en cuenta para evaluar?

Cognitiva

Afectiva

Psicomotora

(Si marcó más de una) ¿Cuál es la más importante?

18. Después de una evaluación, ¿cómo retroalimenta a los estudiantes?

19. ¿Qué es la retroalimentación?

Anexo 2: Entrevista para directores

Cantidad de directores a entrevistar: seis.

Tiempo estimado para la entrevista: 45 minutos.

1. ¿Cómo define la evaluación?
2. El sistema actual de evaluación ¿debe mejorar? ¿Por qué?
3. Para usted ¿hay diferencia entre medición y evaluación? ¿Por qué?
4. ¿Qué le cambiaría al Reglamento de Evaluación? ¿Qué le agregaría? ¿Qué le suprimiría?
5. ¿Cuáles son las formas de evaluación que más se emplean en su establecimiento?
6. ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación más empleados en su establecimiento?
7. ¿Qué acciones realiza la comisión de evaluación en su establecimiento?
8. ¿Cómo se planifica la evaluación en su establecimiento?

Anexo 3:

Vaciado de la información

Código	Establecimiento	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Código	Pregunta 8
A01	Akaltic	teórico-práctico	Proceso que permite verificar el logro de objetivos	No.	Lista de cotejo	Diaria, semanal	Un cambio de conducta	Pregunta directa	A01	Que apruebe la totalidad
A02	Akaltic	práctico	Forma que permite observar la capacidad de conocimientos adquiridos por el alumno	No, porque evaluación es un instrumento teórico y medir significa flexibilidad y destreza	Lista de cotejo	Dos veces por semana	Una destreza lograda	pregunta directa y evaluación	A02	Que apruebe la totalidad
A03	Akaltic	teórico-práctico	Proceso de apreciar, verificar y cuantificar el proceso de enseñanza aprendizaje	No.	Lista de cotejo	semanal	Un cambio de conducta	comprensión lectora o selección múltiple	A03	Que apruebe la totalidad
A04	Akaltic	práctico	Medición de aprendizaje	Si	Lista de cotejo y hojas de trabajo	semanal	Una destreza lograda	prueba escrita u oral	A04	Que apruebe la mayoría
A05	Akaltic	teórico	Proceso en el cual se verifica si el aprendizaje o el objetivo propuesto se alcanzó	No. Porque medir es colocar un puntaje en base a lo que se aprendió	Lista de cotejo, prueba de selección múltiple, pruebas verdadero-falso	semanal	Un cambio de conducta	análisis crítico	A05	Que apruebe la mayoría
A06	Akaltic	práctico	Es un proceso sistemático, acumulativo, continuo, integral y técnico para medir el aprendizaje del alumno	No. Evaluar es juzgar el aprendizaje, medir requiere de escalas y evaluación	Lista de cotejo	Diaria	Un cambio de conducta	comprensión lectora o selección múltiple	A06	Que apruebe la mayoría
A07	Akaltic	teórico-práctico	Medición de aprendizaje	Si	Lista de cotejo, Pruebas abiertas	semanal	Una destreza lograda	no contestó	A07	Que apruebe la mayoría
A08	Akaltic	teórico-práctico	Proceso continuo y sistemático que se utiliza para verificar el logro de los objetivos	No. Evaluar son cualidades obtenidas de manera subjetiva; medir son datos numéricos	Lista de cotejo	Diaria	Un cambio de conducta	prueba multitem de base común	A08	Que apruebe la mayoría
A09	Akaltic	teórico-práctico	Ver el rendimiento que ha tenido el alumno	No. Medir es el resultado concreto de una actividad evaluada	Lista de cotejo, otras	semanal	Un cambio de conducta	comprobación lectora	A09	Que apruebe la totalidad
A10	Akaltic	teórico	La medición de conocimientos adquiridos. Verificar el logro de objetivos	Si	Lista de cotejo	Otra	Un cambio de conducta	organizador gráfico, pruebas orales y escritas	A10	Que apruebe la mayoría
A11	Akaltic	teórico-práctico	Capacidad de medir el conocimiento y el comportamiento	Una necesita de la otra.	Lista de cotejo	semanal	Un cambio de conducta	Pruebas orales	A11	Que apruebe la mayoría
A12	Akaltic	teórico-práctico	Prueba que se realiza para conocer lo comprendido en clase	No. Evaluar es medir el conocimiento; medir es evaluar al estudiante	Pruebas abiertas	Diaria	Una destreza lograda	Laboratorios	A12	Que apruebe la mayoría
A13	Akaltic	teórico-práctico	lograr un objetivo propuesto colocándole al alumno una nota	No. Evaluar es medir un conocimiento; medir es evaluar a los alumnos en cuanto a sus conocimientos.	Pruebas abiertas	Diaria	Un cambio de conducta	Comentario del alumno	A13	Que apruebe la mayoría

Código	Establecimiento	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Código	Pregunta 8
B01	BERSEBA	teórico-práctico	Es la verificación del proceso enseñanza aprendizaje	No.	Lista de cotejo	Diaria	Un cambio de conducta	no contestó	B01	Que apruebe la mayoría
B02	BERSEBA	teórico-práctico	Instrumento que se utiliza para hacernos a la idea de cuanto ha retenido el alumno	No. Evaluar es hacer un diagnóstico; medir es establecer una cantidad	Lista de cotejo, Pruebas abiertas	Diaria	Un cambio de conducta	relatos: escribir en un cuaderno	B02	Que apruebe la totalidad
B03	BERSEBA	teórico-práctico	Proceso de saber cuanto de lo enseñado ha retenido el alumno	No.	Pruebas abiertas	semanal	Otra	preguntas sobre lo leído	B03	Que apruebe la totalidad
LA01	LA ASUNCION	teórico-práctico	Es la medición del conocimiento o aprendizaje del curso impartido y poder saber o verificar la forma de retroalimentación	No.	Lista de cotejo	Diaria	Un cambio de conducta	preguntas directas	LA01	Que apruebe la totalidad
LA02	LA ASUNCION	teórico-práctico	Medición de los contenidos dados en un bimestre para verificar que tanto se han alcanzado los objetivos planificados y poder así, dar retroalimentación	No.	Lista de cotejo, Pruebas abiertas	semanal	Un cambio de conducta	preguntas orales	LA02	Que apruebe la mayoría
LA03	LA ASUNCION	práctico	Poder ver la capacidad del alumno en cuanto ha aprendido el curso	No. La evaluación diagnóstica ayuda a retroalimentar; medir es obtener datos	Pruebas abiertas	semanal	Una destreza lograda	no respondió	LA03	Que apruebe la mayoría
LA04	LA ASUNCION	teórico-práctico	Conjunto de acciones que se ejecutan en el proceso enseñanza aprendizaje para determinar si se alcanzaron los objetivos	No.	Lista de cotejo, Otras	semanal	Un cambio de conducta	no respondió	LA04	Que apruebe la totalidad
E01	ENSEÑANZA	teórico-práctico	Verificar los conocimientos de enseñanza aprendizaje previamente impartidos y compartidos	Si evaluar conocimientos adquiridos; medir es capacidad de adquisición	Lista de cotejo, Pruebas abiertas	Otra	Un cambio de conducta	análisis y síntesis	E01	Que apruebe la totalidad
E02	ENSEÑANZA	teórico	La forma en que el docente puede obtener un diagnóstico	No.	Pruebas abiertas	semanal	Una destreza lograda	oral	E02	Que apruebe la mayoría
E03	ENSEÑANZA	teórico-práctico	Proceso de comprobación del logro de objetivos	No.	Pruebas abiertas, otras	Otra	Un cambio de conducta	preguntas escritas y orales	E03	Que apruebe la totalidad
E04	ENSEÑANZA	teórico-práctico	Establecer el resultado final, si se alcanzaron los objetivos, tomando en cuenta los aspectos taxonómicos de Bloom	No.	Lista de cotejo	Otra		análisis de lo leído y explicado con sus palabras	E04	Que apruebe la totalidad
E05	ENSEÑANZA	práctico	Verificar el alcance que tiene el alumno conforme a los objetivos	No.	Otras	semanal	Una destreza lograda	cuestionario	E05	Que apruebe la mayoría
E06	ENSEÑANZA	teórico-práctico	Método que se utiliza para comprobar el rendimiento escolar de un alumno	No. Evaluar es medir la cantidad de aprendizaje; medir es la capacidad de recepción	Actividades prácticas	semanal	Un cambio de conducta	comprobación lectora	E06	Que apruebe la mayoría

Anexo 4
Cuadros de resumen

T a b l a 1 : T i p o d e c u r s o q u e i m p a r t e

E s t a b l e c i - m i e n t o	T o t a l	T e ó r i c o	P r á c t i c o
T o t a l	2 8		
A	1 3	8	5
B	3	0	0
C	4	3	1
D	8	5	3
E	6	3	3
F	3	2	1

Tabla 2: ¿Qué entiende por evaluación?

Estableci- m i e n t o	T o t a l		Proces o	Medic ión	Verifi cación	Otro
T o t a l	37		13	11	9	1
A	13		5	7	0	1
B	3		1	1	1	0
C	4		1	2	1	0
D	8		2	0	4	2
E	6		1	1	3	1
F	3		3	0	0	0

Tabla 3: ¿Es lo mismo evaluar que medir?

Establecimiento	T o t a l	Si	No	No aclara
T o t a l	37	5	31	1
A	13	3	9	1
B	3	0	3	0
C	4	0	4	0
D	8	1	7	0
E	6	1	5	0
F	3	0	3	0

Tabla 4: Instrumento para comprobar el resultado de una actividad práctica

Establecimiento	Lista de cotejo	Prueba de selección múltiple	Pruebas abiertas	Pruebas de ensayo	Pruebas de verdadero-falso	Otro
Total	27	3	14	0	1	6
A	11	1	3	0	1	1
B	2	0	2	0	0	0
C	3	0	2	0	0	1
D	2	1	4	0	0	2
E	6	1	3	0	0	2
F	3	0	0	0	0	0

Tabla 5: Frecuencia de la evaluación

Establecimiento	Total	Diaria	Dos veces por semana	Semanal	Otra
Total	37	12	2	16	7
A	13	5	1	6	1
B	3	2	0	1	0
C	4	1	0	3	0
D	8	0	0	4	4
E	6	1	1	2	2
F	3	3	0	0	0

Tabla 6: ¿Qué es el aprendizaje?

Establecimiento	Total	Una destreza lograda	Un cambio de conducta	Destreza + cambio cond.	Memorizar + destreza + cambio cond	Otro
Total	37	8	24	3	1	1
A	13	4	9	0	0	0
B	3	0	3	0	0	0
C	4	1	3	0	0	0
D	8	3	4	0	0	1
E	6	0	4	2	0	0
F	3	0	1	1	1	0

Tabla 7: ¿Qué hace para comprobar el resultado de una lectura?

Establecimiento	Prueba escrita	Prueba oral	Comprobación de lectura	Pregunta directa	Laboratorio	Comentario	Otro*	No respondió
Total	6	9	7	5	2	1	7	5
A	1	3	3	2	1	1	2	0
B	0	0	1	0	0	0	1	1
C	0	1	0	1	0	0	0	2
D	3	2	2	0	0	0	1	0
E	1	2	0	1	1	0	2	1
F	1	1	1	1	0	0	1	1

*Otro: Selección múltiple, organizador gráfico, escribir relatos, análisis, resúmenes.

Tabla 8: ¿Cuál es la mejor situación al finalizar el proceso de evaluación?

Establecimiento	Total	Que apruebe la mayoría	Que apruebe la totalidad	Que repruebe la mayoría
Total	37	21	16	0
A	13	9	4	0
B	3	1	2	0
C	4	2	2	0
D	8	4	4	0
E	6	2	4	0
F	3	3	0	0

Tabla 9: Instrumentos de evaluación más frecuentes

Establecimiento	Guión de referencia	Pruebas objetivas	Cuestionarios	Listas de cotejo	Socio dramas	Otros
Total	2	28	22	14	7	4
A	2	7	6	2	2	0
B	0	3	2	2	2	0
C	0	3	3	2	0	0
D	0	7	5	2	2	3
E	0	5	4	3	1	0
F	0	3	2	3	0	1

Tabla 10: ¿Aplica evaluación diagnóstica?

Establecimiento	Total	Si	No	NR
Total	37	30	3	4
A	13	10	1	2
B	3	2	0	1
C	4	4	0	0
D	8	6	2	0
E	6	5	0	1
F	3	3	0	0

Tabla 10.1: Si aplica evaluación diagnóstica ¿Cómo?

Establecimiento	Pruebas orales	Pruebas escritas	Al inicio	Cada bimestre	Antes de cada contenido	Otros	NR
Total	6	8	4	2	1	13	10
A	2	4	2	2	1	3	4
B	1	0	0	0	0	1	1
C	0	0	1	0	0	3	0
D	2	3	0	0	0	2	2
E	1	1	1	0	0	1	3
F	0	0	0	0	0	3	0

Tabla 11: ¿Para qué sirve la evaluación?

Establecimiento	Total	Medir conocimientos	Medir aprendizaje	Formar	Promover al alumno	Verificar el logro de objetivos	NR
Total	36	8	5	3	3	16	1
A	12	4	2	0	0	6	0
B	3	0	0	0	1	2	0
C	4	1	1	1	0	1	0
D	8	1	1	1	0	5	0
E	6	1	1	0	2	1	1
F	3	1	0	1	0	1	0

Tabla 12: ¿La evaluación motiva el aprendizaje?

Establecimiento	Total	Si	No	No respondió
Total	37	33	1	3
A	13	10	1	2
B	3	2	0	1
C	4	4	0	0
D	8	8	0	0
E	6	6	0	0
F	3	3	0	0

Tabla 12.1: ¿Por qué la evaluación sí motiva el aprendizaje?

Establecimiento	Total	Los resultados alertan	Es parte del aprendizaje	Motiva el compromiso por aprender	Retroalimentación	Motiva el interés	Permite ver logros	Otro	No resp.
Total	33	1	1	2	2	4	8	7	8
A	10	1	1	2	0	0	1	2	3
B	2	0	0	0	0	0	0	1	1
C	4	0	0	0	0	0	0	2	2
D	8	0	0	0	0	3	2	2	1
E	6	0	0	0	1	1	3	0	1
F	3	0	0	0	1	0	2	0	0

*Otro: Aprende a ser crítico, para que se fije el profesor, inquieta, detecta vacíos etc.

Tabla 12.2: ¿Por qué la evaluación no motiva el aprendizaje?

Establecimiento	Total	El estudiante se pone nervioso
Total	1	1
A	1	1

Tabla 13: ¿Cómo prefiere evaluar?

Establecimiento	Total	Individual	En grupos	Ambas
Total	37	12	3	22
A	13	5	2	6
B	3	0	0	3
C	4	3	0	1
D	8	4	1	3
E	6	0	0	6
F	3	0	0	3

Tabla 14: La evaluación es un proceso técnico porque

Establecimiento	Total	Se planifica	Tiene que ser práctica	Lleva un procedimiento	Utiliza técnicas o instrumentos	Se utilizan métodos	Otro	NR
Total	37	1	3	6	6	2	5	14
A	13	1	0	4	2	1	2	3
B	3	0	0	0	0	0	0	3
C	4	0	0	0	1	1	0	2
D	8	0	2	1	1	0	3	1
E	6	0	0	0	1	0	0	5
F	3	0	1	1	1	0	0	0

Tabla 14.1: La evaluación es un proceso sistemático porque

Establecimiento	Total	Tiene orden procedimiento	Posee métodos, principios o reglas	Se planifica	Sistema de comprobación	El alumno lleva una secuencia	Otro	NR
Total	37	8	2	5	1	2	5	14
A	13	4	1	3	0	0	2	3
B	3	0	0	0	0	0	0	3
C	4	0	0	0	0	0	1	3
D	8	2	0	0	1	0	2	3
E	6	1	0	1	0	2	0	2
F	3	1	1	1	0	0	0	0

Tabla 14.2: La evaluación es un proceso integral porque

Establecimiento	Total	Incluye todas las áreas y dominios	Integra diversos conocimientos	Participan todos	Aplica a las partes que integran un todo	Permite diversas manifestaciones del alumno	Otro	NR
Total	37	9	4	1	3	1	7	12
A	13	5	1	1	0	1	2	3
B	3	1	0	0	0	0	0	2
C	4	0	0	0	0	0	0	4
D	8	0	2	0	2	0	3	1
E	6	0	1	0	1	0	2	2
F	3	3	0	0	0	0	0	0

Tabla 14.3: La evaluación es un proceso acumulativo porque

Establecimiento	Total	Lleva una medición	Es sumativa (acumulan punteos)	Se acumulan conocimientos	Otro	NR
Total	37	2	16	2	6	11
A	13	0	8	0	1	4
B	3	0	0	0	0	3
C	4	0	1	0	2	1
D	8	0	2	2	2	2
E	6	2	3	0	0	1
F	3	0	2	0	1	0

Tabla 14.4: La evaluación es un proceso continuo porque

Establecimiento	Total	Se desarrolla durante todo el curso	Es constante	Se realiza a menudo	Se realiza periódicamente	Se realiza siempre
Total	37	3	9	4	4	3
A	13	2	3	1	0	2
B	3	1	0	1	0	0
C	4	0	1	0	1	0
D	8	0	2	2	2	0
E	6	0	2	0	1	0
F	3	0	1	0	0	1