

**UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**



**LA ACTITUD DEL DOCENTE DE I Y II CICLO ANTE EL SISTEMA  
DE EVALUACION, PROPUESTO POR LA REFORMA EDUCATIVA  
ACTUAL EN EL SECTOR PUBLICO DEL DISTRITO 06-29  
EN LA CIUDAD DE SAN MARTIN, DEPARTAMENTO DE  
SAN SALVADOR**

**ELABORADO POR :**

**AMANDA DEL CARMEN GARCIA VAQUERANO  
ANA LORENA VARGAS ESCALANTE**

**PARA OPTAR AL TITULO DE  
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**JULIO 1998**

**SAN SALVADOR, EL SALVADOR CENTRO AMERICA**

UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA

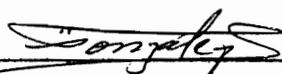
Alameda Roosevelt No. 3031  
Telefonos: 224-5962  
San Salvador, El Salvador, C.A.

HACIA LA PAZ POR LA EDUCACION

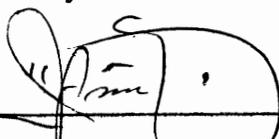
ACTA No. 62 mes de julio de 1998.

En la Sala de Sesiones de la Universidad Francisco Gavidia, a las cuatro y treinta pm del día veinticuatro de julio de mil novecientos noventa y ocho ; siendo estos el día y la hora señaladas para el análisis y la defensa de la tesis: " LA ACTITUD DEL DOCENTE DE I Y II CICLO ANTE EL SISTEMA DE EVALUACION PROPUESTO POR LA REFORMA EDUCATIVA ACTUAL EN EL SECTOR PUBLICO DEL DISTRITO 06-29 EN LA CIUDAD DE SAN MARTIN, DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR," presentada por las alumnas: Amanda del Carmen García Vaquerano y Ana Lorena Vargas Escalante de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la educación y estando presentes los interesados y el Tribunal Calificador, se procedió a dar cumplimiento a lo estipulado, habiendo llegado el Tribunal, después del interrogatorio y las deliberaciones correspondientes, a pronunciarse por este fallo: APROBADAS

Y no habiendo más que hacer constar, se da por terminada la presente.

Presidente.   
Licdo. Luis Antonio González Zelaya

Vocal   
Licda. María Isabel Jule de Hernández

Vocal   
Licdo. José Antonio Martínez

Alumna   
Amanda del Carmen García Vaquerano

Alumna   
Ana Lorena Vargas Escalante

**UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE EDUCACION**

**ING. MARIO ANTONIO RUIZ  
RECTOR**

**LICDA. TERESA DE JESUS GONZALEZ DE MENDOZA  
SECRETARIA GENERAL**

**LICDA. ROSARIO MELGAR DE VARELA  
DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**ASESOR: LIC. ADOLFO GARCIA**

**JURADO DE TESIS**

**LIC. LUIS ANTONIO GONZALEZ ZELAYA  
PRESIDENTE**

**LICDA. MARIA ISABEL JULE DE HERNANDEZ  
VOCAL**

**LIC. JOSE ANTONIO MARTINEZ  
VOCAL**

TESIS QUE DEDICO:

A DIOS TODOPODEROSO:

GRACIAS SEÑOR POR ILUMINARME Y  
GUIARME EN LOS MOMENTOS MAS  
DIFICILES. GRACIAS POR TU  
MISERICORDIA.

A LA VIRGEN MARIA:

POR SU AMOR PROTECTOR E  
INTERCEDER PARA LOGRAR MI META.

A MI AMIGA:

ANA LORENA, POR SU ALIENTO DE  
ESPERANZA, COMPRENSION Y  
PACIENCIA.

A MI ESPOSO:

POR BRINDARME COMPRENSION Y  
AMOR.

A MIS PADRES:

CON CARIÑO Y AGRADECIMIENTO.

A MIS HERMANOS:

CON CARIÑO Y AFECTO.

A UN CATEDRATICO:

POR SU PACIENCIA Y APOYO, PARA  
ORIENTARNOS A LOGRAR NUESTRA  
META.

AMANDA DEL CARMEN.

TESIS QUE DEDICO A:

A DIOS TODOPODEROSO:

POR BRINDARME LA SABIDURIA Y SU AMOR EN CADA UNO DE LOS MOMENTOS DE MI VIDA.

A LA VIRGEN MARIA:

POR INTERCEDER ANTE JESUS PARA QUE MIS METAS SE HICIERAN REALIDAD.

A MI AMIGA:

AMANDA DEL CARMEN, POR COMPRENDERME Y APOYARME INCONDICIONALMENTE EN CADA MOMENTO.

A MIS PADRES:

POR SU GRAN AMOR Y CONFIANZA.

A MI TIA:

POR CUIDARME COMO UNA MADRE.

A MI ABUELITA:

POR SER EL PILAR DE LA FAMILIA Y BRINDARME SUS ATENCIONES.

A MIS HERMANOS:

POR ESTAR SIEMPRE PENDIENTES.

A UN CATEDRATICO:

POR SU PACIENCIA Y APOYO PARA AYUDARME A ALCANZAR LA META

ANA LORENA

## INTRODUCCION

La acción educativa es el motivo de principal preocupación didáctica y evaluativa.

El presente trabajo de investigación presenta los hallazgos de la actitud del docente de I y II ciclo ante la evaluación por objetivos, propuesta por la Reforma Educativa actual en el sector público del distrito 06-29 de la ciudad de San Martín, Departamento de San Salvador.

La estructura del trabajo comprende siete capítulos que se describen de la siguiente manera.

En el primer capítulo se hace referencia, al planteamiento del problema, exponiendo las posibles causas que dan origen a la situación problemática y se presenta la justificación, el enunciado, sus delimitaciones y limitantes de la investigación.

El capítulo dos contiene los objetivos, el general y los específicos de la investigación.

El capítulo tres presenta el contenido del marco teórico, el cual comprende: la historia de la educación, las deficiencias del sistema, conceptos de educación,

de evaluación, la naturaleza de la evaluación y sus dimensiones, sus principios, características y funciones de la evaluación. Con sus bases teóricas que sustentan la investigación.

El capítulo cuatro lo constituye el sistema de hipótesis que fueron sometidas a su comprobación, con sus respectiva operacionalización en variables e indicadores.

El capítulo cinco da a conocer la metodología, incluyendo el tipo de investigación, niveles que abarca, población y muestra, instrumento, el procedimiento para la recolección y análisis de datos.

El capítulo sexto, muestra el análisis y comprobación de datos, a través del estadístico inferencial para la comprobación de las hipótesis de la investigación.

El capítulo siete lo constituye las conclusiones y recomendaciones de la investigación realizada.

Finalmente se presentan las referencias bibliográficas, con sus anexos que se consideran de importancia.

## **1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 DESCRIPCION DEL PROBLEMA**

Es frecuente escuchar, en el ámbito educativo, que los maestros no evalúan, sino que miden y que además no lo hacen correctamente, pues los instrumentos que ellos elaboran no tienen un grado de validez y confiabilidad aceptable. Es necesario reconocer que las consecuencias negativas a nivel de alumno y de la sociedad son graves; los alumnos podría dar lugar a frustración, autopercepción errónea, deserción escolar repitencia.

Por otra parte el papel del docente consiste en enseñar y facilitar el aprendizaje y su desempeño puede determinarse por el desarrollo intelectual de sus alumnos, el cual deja mucho que desear, de acuerdo a los datos mostrados en las pruebas de logros de 3º, 4º y 6º realizadas por el Ministerio de Educación en 1994 y 1996.

Así mismo el maestro para medir el aprendizaje debe emplear técnicas evaluativas y no solo medir por medir, es decir que debe tomar conciencia del papel que desempeña la evaluación en el educando tanto como para el mismo.

En la actualidad muchos educadores están descontentos con el sistema actual de evaluación, que la Reforma Educativa, en marcha está implementando, ya que les exige que elaboren su plan anual de evaluación, haciendo énfasis en una evaluación integral y continua; de lo cual los maestros no comprenden mucho porque los documentos con que se cuenta desarrollan mucha teoría, y muy mínima o nula aplicación.

Por otra parte las capacitaciones, solamente les informan sobre los lineamientos de evaluación, por lo tanto se van formando muchas lagunas o dudas que le dificultan, elaborar instrumentos y técnicas adecuados para explorar científicamente el rendimiento escolar de los alumnos.

La reforma plantea nuevas formas de evaluar a través de objetivos, lo que significa una evaluación constante, ante este cambio de lo tradicional a lo moderno, los docentes tendrán que cambiar en forma gradual sus actitudes, en muchos casos serán positivas y en otros negativas.

El docente tendrá que cambiar de actitud y olvidar esquemas estereotipados, para adoptar posiciones que favorezcan al estudiante y aprender cada día más para educar mejor.

Habría que reformar la función del director(a), que no sólo sea una figura decorativa, tendrá que ser un inspector eficaz y eficiente, para evaluar, la calidad de la formación del alumno, del aprendizaje y el funcionamiento del centro educativo.

El profesor debe ser un arquitecto diseñador del currículo y no un receptor pasivo del mismo.

No debe ser un consumidor de ideas ya preescritas u orientaciones ajenas escritas por otros que no viven día a día compartiendo con los alumnos, sus necesidades intereses y problemas. Solo compete a él organizar, planear, crear sintetizar, estrategias, para el desarrollo de la aprendizaje en general que contribuya a modificar la conducta de sus alumnos. Para esto tendrá que valorar el tiempo y reconocer que la vida es un constante cambio y que camina implacablemente por lo tanto es necesario ir a la vanguardia, actualizándose, y aceptando que lo aprendido en su tiempo fue excelente, pero las innovaciones exigen cambios y por lo tanto hay que estar actualizado constantemente sin cansarse aceptando capacitarse para pasar a ser un colaborador, codiseñador y gestor de su propio trabajo en el aula.

## 1.2 JUSTIFICACION DEL PROBLEMA.

La educación es y será el pilar principal del progreso de un país.

En el aprendizaje es inevitable alguna forma de evaluación, desgraciadamente la evaluación se realiza con tanta frecuencia como si se tratara de algo ajeno al propósito principal del aprendizaje de los alumnos(as) ante esto surgen varias interrogantes: ¿ Qué hace principalmente la escuela por ayudar a desarrollar las potencialidades de los alumnos(as)? ¿Cómo lo hace?, o si verdaderamente lo está preparando para la vida y proporcionándole su formación según sus necesidades.

El presente trabajo trata de visualizar aquellas variables que afectan el progreso educativo, encaminados a mejorar el logro y nivel de educación que se pretende.

La nueva reforma encaminada al nuevo milenio, busca mejorar muchas deficiencias de los docentes y alumnos. Es significativo el movimiento de renovación, seminarios, capacitaciones a fin de mejorar al curriculum nacional, miles de educadores deben ser transformadores de una educación para la vida, que vaya impreso a la par, el valor humano que se esta formando. La educación debe y tiene que ser integral; lastimosamente no podemos cubrir

aquellos educadores que se resisten al cambio y afectan al sistema.

En la presente investigación y de la experiencia personal buscamos encontrar respuestas a ciertas actitudes plasmadas y retornadas de la realidad.

Mencionar algunas más significativas que demuestran nada mas: que hacer las cosas por conveniencia y apariencia, por conservar su " plaza ", " porque me tildaran de revolucionario ". En fin no nos alcanzaría describir tanto, pero nos da una idea de aquellos que se oponen al cambio.

No quiere ser negativo ante todo esto, pero si, conocer la realidad. Este trabajo será de mucho beneficio, porque pretende explorar la actividad del docente ente los cambios que se están impulsando en área evaluativa, lo cual puede servir como un indicador muy poderoso para sustentar la tarea de decisiones de las personas que influyen en el sistema educativo.

### **1.3 ENUNCIADO DEL PROBLEMA**

Todo lo anterior se considera más que suficiente para estimar necesario y prioritario investigar ¿Cuáles son los factores que influyen en el rol del docente de I y II ciclo para la implementación de la evaluación, propuestas por la Reforma Educativa actual?

### **1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.**

EL objetivo de estudio consiste en explorar la actitud del docente de I y II ciclo ante la evaluación propuesta por la Reforma Educativa actual en el sector público del distrito 06- 29 en la ciudad de San Martín, Departamento de San Salvador.

#### **1.4.1 LIMITACIONES**

Resistencia de algunos maestros para colaborar con el desarrollo de la investigación.

Riesgo de llegar a ciertas escuelas por la ubicación de la zona y la organización o presencia de las maras.

## **2.0 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Conocer la actitud del docente de I y II ciclo, ante la implementación del sistema de evaluación dentro de la Reforma Educativa en Marcha.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS**

Establecer si los instrumentos de medición de los aprendizajes que administran los docentes responden a una evaluación propuesta por la Reforma Educativa

Determinar si los docentes incluyen ítems para medir el aprendizaje cognoscitivo, afectivo y psicomotor.

Identificar si la actitud que muestran los docentes de I y II ciclo es favorable, para realizar una evaluación continua e integral de acuerdo a los conocimientos que poseen.

### **3.0 MARCO TEORICO**

#### **3.1 ANTECEDENTES**

Específicamente acerca de la concepción y práctica de la evaluación en El Salvador, en las diferentes épocas, no se ha escrito mucho; por eso para derivar lo que en éste campo ha sucedido ha sido necesario examinar lo que ha sucedido en las Reformas Educativas pasadas.

Según (Escamilla 1981); antes de la reforma del 68, la evaluación hacia mucho énfasis en la exploración de los conocimientos que los alumnos habían almacenado y que podrían repetir textualmente; lo cual se hacia de dos maneras:

- 1 Pidiéndole al alumno que repitiera oralmente la lección desarrollada anteriormente.
- 2 Respondiendo un test en el cual se preguntaban sobre fechas, edades, nombres, hechos, etc. descuidando la evaluación de aprendizajes más complejos como los de aplicación análisis y síntesis

A pesar de lo anterior es importante señalar que había una gran preocupación de parte de los maestros(as), por la evaluación de hábitos higiénicos; así antes de entrar a clases el maestro(a) pasaba revisando en sus alumnos: zapatos, uñas, dientes, cabello, etc. aunque no se evaluaban en forma sistemática, es decir no se empleaban los instrumentos apropiados; lo mismo sucedía con la

evaluación de las actitudes, sentimientos, y valores de los alumnos, y de los aprendizajes del dominio psicomotor.

En general se puede decir que los maestros(as) empleaban técnicas e instrumentos únicamente para evaluar aprendizajes de memoria.

Con la reforma educativa del 68, se introducen varios componentes tecnológicos, con los cuales se esperaba lograr mayor calidad y eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje.

Entre esos componentes tecnológicos se pueden mencionar:

- Nuevos planes y programas de estudio.
- La TV. Educativa
- Libros de Texto
- Un sistema de evaluación, que incluye además la promoción orientada.

La implantación del nuevo sistema de evaluación requirió la capacitación de los maestros(as) y la elaboración del Manual de Evaluación Escolar para la Educación Básica. Se introduce una concepción moderna de la evaluación, la cual hizo énfasis en una comparación de la realidad educativa con los objetivos propuestos.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Escamilla, Manuel Luis, Reformas Educativas, Ministerio de Educación. Dirección de Publicaciones San salvador, 1981

### 3.2 CONCEPTO DE EVALUACION

En sentido amplio puede considerarse la evaluación como el “proceso que permite, identifica, delimita, obtiene y procura cualquier información que pueden servir para emitir un juicio, hacer una elección o tomar decisión “

En cualquier caso vemos que la función más inmediata de la evaluación es comprobar cuales han sido los resultados con los objetivos propuestos.

Cuando esto no alcanza un grado previsto, quiere decir que algo ha fallado en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Detectar el punto de vista educacional, cabe definir la evaluación, como: “Un proceso sistemático para determinar hasta que punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación.”

Hay dos aspectos importantes:

- Nótese que la evaluación implica un proceso sistemático, lo cual omite la observación no controlada al azar de los alumnos.
- La evaluación presupone que los objetivos educacionales han quedado previamente identificados

Sin objetivos previamente determinados (metas), es imposible juzgar el grado de adelanto de los educandos según Norman E. Grolund.

### **3.3 NATURALEZA DE LA EVALUACION Y SUS DIMENSIONES**

La manera apropiada de concebir la evaluación es como parte integrante y fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación no es el final de este proceso, sino el medio para mejorarlo, ya que sólo a través de ella, se puede recoger de forma sistemática la información que permitirá emitir juicios valorativos sobre la marcha de éste proceso.

Esto implica tenerla en cuenta de forma permanente a lo largo de las acciones que se realizan durante el mismo, desde las que se refieren a la planificación y programación de todo el proceso educativo, hasta las que afectan la toma de decisiones sobre la promoción de los/as alumnos/as, la valoración de la propia práctica docente y el funcionamiento del centro educativo.

#### **3.3.1 ¿QUÉ EVALUAR?**

- ☉ Los conocimientos y experiencias previas en relación con las nuevas situaciones de aprendizaje.
- ☉ Los progresos, dificultades, limitaciones y otros factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- ☉ Tipos y grados de aprendizaje alcanzados en relación con los objetivos educativos

### **3.3.2 ¿PARA QUE EVALUAR**

- ☉ Conocer y valorar los conocimientos previos de los educandos.
- ☉ Conocer y valorar el desarrollo del proceso de aprendizaje y el grado en qué los educandos van logrando los objetivos previstos.
- ☉ Reorientar y mejorar la acción docente y el proceso de aprendizaje de los educandos.
- ☉ Conocer y valorar los resultados del proceso de aprendizaje, con el fin de acreditar, promover y certificar el rendimiento escolar.
- ☉ Proporcionar al educando y a su familia información, ofreciéndole ayuda para organizarlo y mejorarlo.
- ☉ Proporcionar información sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza aprendizaje, (metodología empleada y validez de la planificación desarrollada) y el logro de los objetivos propuestos con el fin de orientar las medidas que se adopten en forma oportuna.

### **3.3.3 ¿CÓMO EVALUAR**

- ☉ Registrando e interpretando el historial del educando.
- ☉ Interpretando las manifestaciones de los educandos ante situaciones nuevas de aprendizaje.
- ☉ observación sistemáticamente el proceso de enseñanza- aprendizaje.

- ☉ Interpretando las manifestaciones a las situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.
- ☉ Tomando como referencia los criterios de evaluación previamente establecidos, y que son conocidos y comprendidos por los educandos.
- ☉ Utilizando una diversidad de procedimientos e instrumentos, con el objeto de recoger toda la información que sea necesaria.

### 3.3.4 ¿CUÁNDO EVALUAR?

- ☉ Al inicio del proceso de enseñanza aprendizaje o una fase del mismo, para proporcionar información sobre la situación previa de los educandos.
- ☉ Durante todo el proceso para proporcionar información de cómo éste se va desarrollando.
- ☉ Al finalizar una fase del proceso de aprendizaje para valorar el grado de desarrollo de las capacidades enunciadas en los objetivos, el grado de asimilación de los diversos tipos de contenidos y el aprendizaje logrado.

## 3.4 PRINCIPIOS DE LA EVALUACION

### HOLISTICA E INTEGRADORA

Debe considerar el aprendizaje como un proceso global, en el cual se comprende a los estudiantes en sus dimensiones cognoscitiva, socioafectiva y psicomotriz, que se desarrolla en forma integral

Deberá estar integrada en el proyecto educativo institucional y tomará en cuenta los intereses, situaciones y particularidades de todos los actores educativos (estudiantes, maestros/as, padres y madres de familia).

Resalta la conveniencia de llegar al conocimiento global de los/as alumnos/as, comprendiéndolo como persona, respetando sus limitaciones y valorando sus potencialidades

#### CONTINUA

Integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de detectar en el/la alumno/as las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adecuar las actividades al proceso educativo.

Vivenciada en la práctica habitual del trabajo educativo, en un clima de fluida comunicación, que permita conocer directamente al educando para comprobar sus conocimientos, posibilidades, limitaciones y otras variables.

Permitirá obtener información constante sobre el progreso del educando y considerará la oportuna orientación de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, a su proceso de desarrollo y al nivel educativo en que se encuentra.

## **MOTIVADORA**

La evaluación significa motivar al estudiante a mejorar su rendimiento y desempeño. Debe desarrollarse de tal forma que entusiasme y aliente el interés por la superación.

Es informativa y descriptiva a fin de ayudar al estudiante a descubrir sus fallas y a encontrar el camino para superarlas

Resalta los aspectos positivos de los conocimientos del educando, es decir, alienta al estudiante a futuros logros, ayuda a elevar los niveles de aspiraciones y mejorar y de su autoestima.

Es una experiencia motivante y de aprendizaje

### **3.5 CARACTERISTICAS DE LA EVALUACION**

#### **JUSTA Y OBJETIVA**

La evaluación es justa y objetiva cuando:

Esta relacionada con los objetivos educacionales y responde a las metodologías empleadas.

Es decir, que la evaluación deberá realizarse tomando en cuenta el proceso y nivel de aprendizaje que los objetivos plantean (cognositivo, socioafectivo y psicomotriz). Ejemplo, cuando un objetivo pide que los/las estudiantes apliquen conocimientos en la redacción de una composición,

## INTEGRAL

La evaluación debe atender todas las manifestaciones del educando: cognoscitivas, socioafectivas y psicomotoras.

La evaluación potencia el crecimiento del educando en su saber, en su hacer, en su ser, su vivir y convivir.

Cuando permite el crecimiento y el progreso del educando, superando las deficiencias encontradas

## SISTEMATICA

Está incluida en la planificación educativa del proceso enseñanza aprendizaje y de acuerdo al proyecto educativo institucional, es conocida anticipadamente y con claridad por los/as alumnos/as

Responde a los objetivos educativos, a las características del grupo, a las necesidades y al ritmo de aprendizaje de cada educando.

Ayuda al docente a organizar la labor educativa, tomando en cuenta la progresividad del aprendizaje en los educandos.

Permite al estudiante organizar su vida escolar, adecuar sus estrategias en la realización de tareas, administrar su tiempo y dosificar esfuerzos.

#### PARTICIPATIVA

La evaluación es un proceso que debe involucrar a maestros/as, estudiantes, padres y madres de familia implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los/as maestros/as participarán en las decisiones sobre evaluación de los aprendizajes en el Comité Institucional de Evaluación.

Los padres y las madres de familia o encargados/as participarán en el apoyo de las acciones que los/as maestros/as realicen con propósitos evaluativos y de retroalimentación.

#### **Formas en las que el /la estudiante puede participar**

Definiendo con el/la maestro/a los criterios de las actividades de evaluación y su respectiva ponderación.

Elaborando preguntas como ejercicio para discriminar lo esencial e importante de lo accesorio del tema o contenido.

Autoevaluándose, como reflexión crítica sobre su proceso de aprendizaje, con el propósito de que se responsabilice de su propia educación, que tome conciencia de sus avances y estancamientos, y adecúe sus métodos de trabajo. La autoevaluación fomenta también la autoestima y la independencia.

Practicando la heteroevaluación, esta se realiza a través de la valoración que los/as alumnos/as hacen unos de otros. Resulta muy útil la información captada a través de los equipos de trabajo, permitiendo al docente tener otra perspectiva del proceso.

Los informes de progreso son otra forma en que los/as alumnos/as pueden participar en su propia evaluación. Consisten en los registros realizados por los/as alumnos/as sobre los avances de su aprendizaje.

### **3.6 FUNCIONES DE LA EVALUACION**

Considerando que la evaluación es un proceso formativo y procesual que valora los aprendizajes alcanzados por el estudiante en distintos períodos y etapas; se plantean las siguientes funciones:

## DIAGNOSTICA

Permite tener el conocimiento global del alumno/as con el propósito de identificar puntos de partida y establecer las necesidades de aprendizajes. Se realiza al comienzo de cada nueva fase de aprendizaje.

La evaluación debe reflejar las fortalezas y debilidades, tanto de los/as alumnos/as y los/as profesores/as como del proceso de enseñanza-aprendizaje en sí; es decir, la adecuación y claridad de sus objetivos, la metodología utilizada, las actividades propuestas y la misma evaluación aplicada, a fin de detectar errores, incompresiones y carencias para corregirlos y superarlos.

Provee el conocimiento de las condiciones personales, familiares y sociales del educando para obtener una perspectiva global de las personas en su propio contexto, en un momento dado y en situaciones correctas.

Además, la función diagnóstica permite detectar cualidades de los/as alumnos/as para organizar el "Día a Día en el Aula" y en las diferentes actividades educativas.

## ORIENTADORA

Debe promover que el/la alumno (a) tome conciencia de su aprendizaje y se involucre más en él, además permitir al maestro (a) valorar su participación en

la enseñanza y los diferentes aspectos didácticos que aplica, metodología, recursos, tiempo, dominio del contenido y otros

Deberá proporcionar información útil para decidir qué actividades de apoyo y refuerzo son más adecuadas para reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y optimizar los esfuerzos y recursos.

Debe convertirse en una acción de apoyo que reoriente al educando para que alcance el mayor rendimiento en su aprendizaje y encuentre satisfacciones en la realización de sus actividades.

#### DE VALORACION

Valorar los aspectos que reflejen el aprovechamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos sus momentos.

Valorar integralmente todos los aprendizajes del educando, tomando en consideración los objetivos educacionales, la realidad educativa y las diferencias individuales.

Integrar toda la información cualitativa y cuantitativa de todos los aprendizajes adquiridos por el/la alumno/a para compararlos, con los objetivos educacionales.

Estimular al educando para que continúe mejorando en su proceso de aprendizaje en todos los aspectos: actitudes, hábitos, habilidades, destrezas y otros.

Estimular, orientar y corregir las fallas durante el proceso, para propiciar la adquisición de nuevos aprendizajes.

## PROMOCION

Decidir en forma consciente y objetiva si el/la alumno/a, de acuerdo a los objetivos educativos básicos y mínimos, se promociona al siguiente grado, ciclo o nivel.

Reconocer los esfuerzos y las capacidades de los/as alumnos/as, valorando los logros adquiridos en cada una de las etapas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Brindar apoyo a aquellos/as alumnos/as que no han logrado los requerimientos mínimos.

Promover la participación de la comunidad educativa para la toma de decisiones en la promoción.

Estimar cuáles son las habilidades, las capacidades y los conocimientos es decir, las competencias del educando que resultan imprescindibles para afrontar los aprendizajes del siguiente período escolar.

#### ACREDITACION Y CERTIFICACION

Documentar toda la información referida al proceso de evaluación de los aprendizajes de cada educando.

Reflejar decisiones relativas al progreso del educando en sus aprendizajes significativos y de aquellos aspectos que ameritan atención y orientación específica; por tanto, esta información debe manejarse en forma confidencial por las personas que les compete.

Certificar los estudios realizados, el nivel y grado del aprendizaje alcanzado y expresar aquellas manifestaciones y potencialidades del educando.

Acreditar para acceder a la sección, grado, ciclo o nivel educativo inmediato superior

### **3.7 TIPOS DE EVALUACION**

#### **EVALUACION DIAGNOSTICA**

La evaluación diagnóstica ayuda al/la maestro/a a determinar, antes de iniciar cada etapa del proceso de enseñanza aprendizaje, si los educandos poseen las condiciones que se requieren para emprender los nuevos aprendizajes. Permite determinar en cuáles aprendizajes el educando tiene conocimientos previos.

Se emplea también para detectar problemas físicos (audición, visión, etc.), de aprendizaje o de otro tipo que pueden impedir el aprovechamiento escolar, lo que implicaría ofrecer la ayuda pedagógica, médica, psicológica o de cualquier otra índole que el caso requiera.

Permite descubrir necesidades, limitaciones, habilidades y situaciones especiales propias de cada alumno/a, que al ser descuidadas ponen en juego los resultados del aprendizaje y la adaptación del educando al medio escolar.

El proceso de evaluación diagnóstica conduce a la obtención de información global del educando que se expresa en un expediente a fin de tener la visión de lo que sucede a cada estudiante al inicio de cada experiencia de aprendizaje.

En éste tipo de evaluación, se pueden aplicar una serie de técnicas e instrumentos como pruebas exploratorias, observación utilizando escalas y listas de cotejo u otras que sean pertinentes a las situaciones de aprendizaje.

## EVALUACION FORMATIVA

La evaluación formativa es una evaluación continuada, cuya finalidad es conocer qué logros y dificultades de aprendizaje tiene el alumnado y su función es facilitarle la ayuda más adecuada y oportuna. Este tipo de evaluación es fundamental, si lo más importante es el progreso de cada educando al máximo de sus posibilidades y potencialidades.

Este tipo de evaluación requiere observación constante al educando en el proceso de aprendizaje, lo que significa anotar toda información obtenida de esta observación y brindar ayuda a aquellos/as alumnos/as que la requieran en el momento preciso.

La evaluación formativa se auxilia también de la autoevaluación y la heteroevaluación . La autoevaluación permite que el educando se evalúe a sí mismo, como una forma de responsabilizarse de su proceso de aprendizaje y controlar su progreso. Esta forma democrática de evaluación permite además, valorar sus cualidades personales y sociales.

La heteroevaluación permite valorar el trabajo en equipo y las experiencias de aprendizaje dentro o fuera del aula, con el propósito de observar las cualidades sociales, el esfuerzo y la colaboración prestada a un trabajo conjunto.

La práctica de la autoevaluación y de la heteroevaluación requiere de orientación adecuada y de criterios claros para que los/as alumnos/as valoren el grado de progreso en las experiencias de aprendizaje.

También es fundamental para la evaluación formativa, que el/la estudiante conozca los objetivos que tiene que lograr y participe en la definición de criterios y pautas de evaluación que le ayuden a conocer y valorar su propio progreso.

La evaluación formativa requiere de la aplicación de diversas actividades de carácter flexible y abierto, a fin de que se pueda obtener una información más rica sobre el proceso de aprendizaje que realizan los educandos.

Se lleva a cabo a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la observación sistemática del desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y aptitudes, a partir del registro de las observaciones en instrumentos adecuados y de la interpretación de las mismas.

## EVALUACION SUMATIVA

La evaluación sumativa permite comprobar y certificar el aprendizaje global logrado por los educandos, al término de los diferentes períodos o de una experiencia de aprendizaje.

La evaluación sumativa deberá considerar tanto el proceso y los procedimientos realizados como también el producto de la experiencia de aprendizaje evaluada.

Requiere de observaciones, registros e interpretación de las manifestaciones de los educandos en diferentes situaciones de aprendizaje.

La evaluación sumativa, por el tipo de propósito que encierra y por lo trascendente de las decisiones que de ella se desprenden, requiere de la aplicación de adecuados instrumentos de medición de análisis y emisión de juicios válidos acerca de los resultados que éstos arrojan.

### **3.8 CARACTERISTICAS DE LA EVALUACION EN EL NIVEL PARVULARIO Y BASICO.**

#### **LA EVALUACION EN EL NIVEL PARVULARIO**

- La evaluación en este nivel permite adecuar los objetivos y los contenidos a las características y contexto de los niños y niñas, así como seleccionar

indicadores o criterios de evaluación para valorar, en términos cualitativos, el grado de adquisición y desarrollo de las capacidades y habilidades de niños y niñas.

- Promueve un seguimiento continuo del proceso de desarrollo físico, cognitivo y socioafectivo del niño y la niña de este nivel.
- La metodología que se debe aplicar es la observación directa y sistemática, la que constituye la técnica principal del proceso de evaluación.
- Permite descubrir los avances y dificultades que los/las niños/as van mostrando en su proceso de desarrollo y aprendizaje, en relación con los ejes curriculares del programa de estudios (la escuela, la familia y la comunidad).
- Valora la participación, cooperación y actitudes, incorporando la autoevaluación del niño y niña.

#### LA EVALUACION EN LA EDUCACION BASICA

- La evaluación en este nivel toma en cuenta de manera integrada las áreas de desarrollo del educando (cognoscitiva, socioafectiva y psicomotriz) y orienta la concreción de los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje.

- La evaluación en este nivel permite que el/la alumno/a piense, dialogue, exponga, aplique sus conocimientos y resuelva problemas.
- Propicia el análisis de los avances de los educandos y las causas que obstaculizan su desarrollo.
- Considera que a medida que lo permita la madurez de los/las alumnos/as, vaya incorporando la autoevaluación.
- Permite conocer el grado de aprendizaje que ha alcanzado el/la alumno/a respecto a las capacidades expresadas en los objetivos educativos de este nivel.
- En Tercer Ciclo de educación básica, la evaluación es realizada por el conjunto de profesores/as de los/as alumnos/as de la sección, esto significa una mayor participación a lo largo de todo el proceso de evaluación.

Considera que es necesario que el equipo de profesores/as que atiende al grupo de estudiantes, se reúnan periódicamente para intercambiar información acerca de los avances y dificultades en el aprendizaje, para la

toma de decisiones consensuadas, en beneficio de la formación integral del educando.

Toma en cuenta la etapa de desarrollo que se dá en el educando en los aspectos físico, psicológico y social.

## **TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION**

En primer lugar, conviene distinguir entre técnicas e instrumentos de evaluación.

La técnica es el método para obtener las informaciones; el instrumento es el recurso concreto que se usara para ello.

Entre las técnicas, la observación y la encuesta son las menos objetivas. Por eso, deben completarse con los exámenes, pruebas o test.

Observar: Es mirar, oír, prestando atención a los aspectos que se consideran importantes.

La encuesta: Es la técnica mas apropiada para obtener informaciones a partir de la opinión del mismo sujeto que se evalúa. Es pues una técnica en el auto informe; instrumentos para llevarla a cabo: cuestionario, la entrevista y el socio drama.

Test, Pruebas, Exámenes: Se incluyen en este apartado los test, propiamente dichos y otro tipo de pruebas que, aun que mas informales también son útiles para evaluar el rendimiento.

Según el tipo de respuesta que se exija al alumno pueden ser: orales, escritas y de actuación.

### **NORMAS PARA LA ELABORACION DE PREGUNTAS**

En cualquier tipo de pregunta objetiva hay que procurar:

- Que la relación sea clara y sin ambigüedades, ya que no debe de admitir mas que una interpretación correcta.
- Que el lenguaje sea sencillo, sin rebuscamiento que puedan hacer difícil la comprensión de lo que pregunta.
- No extraer frases textuales de libros
- Distinguir entre hechos y opiniones
- Escribir las preguntas de modo que no sugiera la respuesta.
- Que las preguntas sean independientes unas de otras
- Que no hayan trucos que puedan inducir error.

### **3.9 ENFOQUE DE EVALUACION**

#### **Evaluación por objetivos:**

El objeto de la evaluación no es propiamente el contenido, si no las modificaciones de conducta que esperamos se produzca en los alumnos como consecuencia del proceso de aprendizaje es decir, los objetivos.

Para poder juzgar con criterios externos hasta que punto se ha logrado el aprendizajes habrá que comparar los resultados obtenidos con las metas fijadas de ante mano, con los objetivos de aprendizaje, que deberán estar formulados en términos de conducta observable de los alumnos.

#### **Evaluación por normas:**

La característica de esta clase de evaluación es que los resultados de la medición se interpretan comparando el rendimiento de cada alumno con el de los demás miembros del grupo.

Los resultados de esta clase de evaluación no siempre se expresa en términos ordinales o numéricos ( el valor absoluto obtenido ), proporcionan muy poca información acerca del grado que el estudiante posee, la habilidad o conocimiento que esta evaluando.

### **Evaluación por criterios:**

Según Glasser en 1963, que introdujo el concepto de medición con referencia a criterios, se ha dado una gran discusión sobre el significado de este gran concepto.

En 1971 se ofrece una definición más amplia por Glasse y Nitko en el cual se dice que es aquella que se construye deliberadamente para que de ella resulten mediciones que sean directamente interpretables, en términos de estándares de ejecución especificando previamente según Popham: Una prueba de referencia a criterios se usa para establecer la condición de un individuo con respecto a un dominio de conducta bien definida.

Según Millman: Para muchos objetivos instruccionales es posible describir, con un alto grado de especificidad el contenido de la población de ítems de la cual, los que aparecen en la prueba se han seleccionado al azar o de manera estratificada aleatoria. Una prueba así formada se llama prueba con referencia a un dominio.

Supuesto que fundamentan la medición con referencia a criterios según Dillen Dik:

1. El propósito del docente es originar, en tantos estudiantes como sea posible, tanto aprendizaje como sea posible.

2. El éxito académico y la excelencia educativa no son mutuamente excluyentes
3. Los maestros conocen lo que quieren lograr
4. Es el que los puntajes de la prueba sirven como un recurso de diagnóstico, para el maestro y como un recurso de aprendizaje para los alumnos.

### **3.10 EL PAPEL DEL MAESTRO EN LA EVALUACION**

Un buen número de maestros consideran a la evaluación como un proceso no integrado a la enseñanza. Este criterio determina la poca tensión que se le da a los logros de los objetivos de la enseñanza.

Además que el profesor se conforma con repetir mecánicamente un programa sin adaptar y sin mejorarlo. Para un profesional de la educación no puede fundamentar el papel de la evaluación, en el otorga una nota.

Un educador sabrá extraer múltiples actividades de los resultados de una evaluación aplicada a su grupo escolar.

#### **LA EVALUACION LE PERMITIRA AL DOCENTE**

1. Saber que los objetivos fueron cumplidos atravez del ciclo escolar proyectado
2. Intentar un análisis de las causas que pudieran haber motivado diferencias en el logro de las metas propuestas.

3. Aprender de las experiencias y no incurrir, en el futuro, en los mismos errores.

### **3.11 ACTITUDES POSITIVAS y/o NEGATIVAS ANTE EL NUEVO SISTEMA DE EVALUACION.**

Queremos afirmar situaciones por las que atraviesan algunos docentes ante el nuevo reto, como lo es la evaluación por objetivos; en donde debemos evaluar constantemente nuestro desarrollo dentro del aula.

Los avances son grandes pero a veces falta conciencia por falta del docente para efectuar y dar marcha a los nuevos cambios.

Toda negativa trae consecuencias y se están retrasando los logros y avances del mismo. El sistema educativo da un paso significativo en la historia educativa pero con negativas tan radicales, que los actos de la enseñanza hacemos de la educación un proceso lento y cerrado restringido y apocado ante la nueva perceptiva de nuestra educación nacional, no se trata de ser pesimista a todo lo que ocurra dentro del que hacer educativo, pero se debe ver la realidad como algo que debe ser transformado, cabe mencionar que resultados hay y todo implica esfuerzo y sacrificio, los entendidos de la materia aseguran que se debe llevar un tiempo para visualizar resultados que a largo plazo sean reales.

Pero por que se habla de docentes intransigentes al cambio; existen muchos factores que poco a poco deben erradicarse, como ejemplo mencionaremos los siguientes:

Algunos docentes que están a punto de retirarse del magisterio reflejan actitudes negativas para los nuevos docentes y otros ven la docencia como un pago injusto a sus honorarios y estas personas son totalmente negativas en todo momento detectado falla a lo nuevo los docentes cómodos, pasivos de no querer esforzarse en lo mas mínimo a seguir con aquel linealmente obsoleto y desfasado.

Aquellos que tienen sus ideas bien radicales a empeñarse que la educación anterior y el proceso de preparación para los mismos era excelente y que a todo docente formándose en tecnológicos, universidades no se encuentran a la altura de lo anterior.

También en el área administrativa se encuentran fallas ya que si hablamos de que el supervisor, director, sub- director que no contribuyen a las nuevas innovaciones desde acá, existen un gran despliegue de actuaciones negativas. Mencionaremos algunas actitudes favorables y desfavorables que son observadas en los docentes:

### **ACTITUDES POSITIVAS:**

- Disposición al cambio
- Entusiasmo por conocer las nuevas perspectivas
- Dispuesto a capacitarse en todo momento
- Docente creativo
- Docente eficaz
- Consiente de una renovación constante
- Pone en práctica lo aprendido
- Visualizador del futuro
- Orientador, facilitador del conocimiento
- Flexible en todo momento
- Acepta críticas.

### **ACTITUDES NEGATIVAS**

- Intransigente al cambio
- Desmotivar para su propio enriquecimiento personal
- Poco perseverante
- No dinámico – cómodo- inflexible- negativo
- Opositor al cambio
- No admite sugerencias en su labor
- Ausencia a las capacitaciones.

### **3.12 BASES TEORICAS DE LA EVALUACION**

#### **METODOLOGIA**

Las dos grandes funciones básicas atribuidas a la evaluación en la actualidad son, como se han indicado, las relativas a la " recogida de información " sobre la realidad que se va a evaluar y la " formulación de juicios de valor " sobre la misma a partir de los datos obtenidos y en función de criterios predeterminados. Considerando que además, a partir de dichos juicios, se va a orientar la actividad didáctica a través de una determinada serie de decisiones, se desprende de aquí la importancia de construir y contar con una información lo más fidedigna posible, ya que va a constituir el punto de partida de todo el proceso evaluador.

Podemos considerar la recolección de datos para la evaluación como un auténtico proceso de investigación en cuanto a la actividad reflexiva y sistemática, dirigida a lograr un conocimiento lo más perfecto posible de la realidad que se pretende evaluar. En este sentido la evaluación se identifica con la investigación y utiliza los mismos métodos que ella en su tarea de recogida de datos. Podemos pensar que la evaluación alcanzará tanta más calidad cuanto mayor sea la calidad de la investigación que desarrolla.

En este momento surge de manera inevitable una pregunta: ¿ qué tipo de investigación se utilizará en la evaluación? Si nos situáramos en una postura

exclusivista, tendríamos que descartarnos hacia una determinada metodología, por ejemplo, entre los extremos del positivismo o de la etnografía. Sin embargo, la enseñanza es una actividad suficientemente compleja y rica como para no poder despreciar ninguna forma o método de investigación. Si consideramos que en la enseñanza hay dimensiones previsibles, programables y resultados manifiestos, podemos pensar que en la evaluación de estas dimensiones puede utilizarse una metodología de carácter racional – positivo. Si tomamos en consideración, por otra parte, que en la enseñanza hay importantes componentes imprevisibles, que surgen a lo largo del proceso didáctico, así como influyentes factores de carácter interno, no directamente constatables, entonces pensaremos que para su conocimiento es más apropiada una metodología de carácter etnográfico e interpretativo.

### **METODOLOGIA RACIONAL – POSITIVA APRENDIZAJE**

Durante mucho tiempo, coincidiendo con el predominio de la concepción tecnológica de la enseñanza, que tiene quizás su máxima expresión en torno a los años sesenta, la evaluación ha seguido los mismos pasos de la metodología de carácter racional entonces utilizada intensamente. Se conformaba según una secuencia de actividades cuidadosamente estructuradas en torno a las siguientes fases: ( M. SCRIVEN, 1986b, 65)

1. Identificar metas del programa
2. Convertirlas en objetivos operativos
3. Seleccionar o construir test
4. Aplicar test
5. Sintetizar los datos
6. Informar si los objetos se han conseguido o no y en que medida.

La evaluación según este modelo de investigación se basa en la comparación de los resultados conseguidos con los objetivos determinados en un principio. R. Tyler, cuyos trabajos contribuyeron intensamente a la difusión de este proceso tecnológico, cita más específicamente los siguientes pasos ( D.L. Stoffebeam y A. Shkinfield, 1987,93):

1. Establecer los objetivos
2. Ordenarlos
3. Definirlos en términos de comportamiento
4. Determinar situaciones y condiciones en las que se pueda demostrarla consecución de los objetivos
5. Explicar la estrategia al personal implicado en las situaciones
6. Escoger o desarrollar medios técnicos apropiados
7. Recoger datos del trabajo( en el caso de los alumnos, de su aprendizaje)
8. Comparar los datos sobre los resultados con los objetivos de comportamiento.

Las “ críticas “ que se han formulado al sistema de evaluación de R. Tyler se pueden extender, en general, a toda metodología de carácter racional aplicada a la evaluación. En esencia, estas críticas se concentran en torno al hecho de tomar como punto de referencia aprendizajes predominantes conductuales de los alumnos, lo que supone un importante reduccionismo. Por otra parte, al centrarse tan solo en los resultados, se pierde de vista el conocimiento de los procesos que han conducido a ellos.

Así, una misma respuesta del alumno a una cuestión, puede ser consecuencia de procesos intelectuales muy diferentes, deberse a una actividad de memorización superficial o bien, de comprensión profunda del contenido. Sriven(1986) al analizar las características de esta metodología de evaluación detecta en ella los siguientes problemas:

- a. ¿ Qué hacer con los efectos inesperados, para los que no se cuenta con normas para valorar o comparar?
- b. ¿ Qué hacer con efectos previstos pero no incluíbles en normas de evaluación, como los relativos a aprendizajes del ámbito artístico?
- c. ¿ Qué hacer cuando se detectan importantes problemas de error o ambigüedad en las metas del programa?
- d. ¿Cómo resolverlos, ya que a veces, son importantes y éticos?

## EVALUACION DE PROGRAMAS

La aplicación de esta metodología racional a la " evaluación de programas " de enseñanza ha dado lugar a estudios de carácter comparativo en los que los efectos de un nuevo programa se analizan en relación con los de otro ya existente. Se procede para ello la selección de alumnos con características semejantes y se siguen unas líneas de trabajo como las siguientes (D. Lawton, 1986):

- a) Evaluación inicial de dos grupos de alumnos en un área curricular específica.
- b) Ampliación de un nuevo programa de enseñanza de uno de los grupos de alumnos.
- c) Evaluación de dos grupos tras la finalización del programa.
- d) Comparación del aprendizaje logrado por el grupo experimental con el resultado del grupo de control.

A veces no es un programa completo lo que se implanta, sino un determinado componente didáctico( una técnica, un recurso, una forma de organización.

La metodología experimental ha puesto de relieve grandes posibilidades en cuanto a sofisticados procedimientos de manipulación y de control de variables, alcanzándose en algunos casos resultados de indudable interés.

Como puntos más débiles en esta metodología de investigación, se han señalado los siguientes:

1. Cuestiones de carácter ético relativas a la implantación de un programa experimental a un grupo de alumnos.
2. La tendencia a tomar como referencia un nivel medio, olvidando las diferencias individuales.
3. Se concede mayor interés a datos fácilmente cosntatables y menos importancia a otros de gran valor didáctico como pueden ser relativos a la motivación del alumno.
4. No se debería utilizar la misma prueba para evaluar a los dos grupos, puesto que al variar el programa, normalmente varían de forma sustancial los contenidos y la metodología. Una prueba para la evaluación del aprendizaje debe estar en consonancia con dichos componentes curriculares y si se diseña de acuerdo con un programa, no puede ser válida para la evaluación de otro.
5. Al igual que en el caso de la evaluación del aprendizaje de los alumnos, en la que los programas se toman en consideración tan sólo los resultados, pero no el proceso.

## **FUNCION DEL DOCENTE**

La aplicación de la metodología racional positiva en el estudio y evaluación de la función docente se realiza según tres fases: Descriptiva, Correlacional y Experimenta.

1. Se comienza por la observación y descripción de conductas del profesor en el aula

2. En un segundo momento dichas conductas se correlacionan con los niveles de aprendizaje de los alumnos
3. En la tercera fase se trata de controlar la situación didáctica con el objeto de llegar al conocimiento preciso de la influencia de determinadas conductas del profesor sobre el aprendizaje de los alumnos.

Entre los puntos débiles de esta metodología, la crítica a la misma ha señalado los siguientes:

1. Carencia a veces de una clara explicación de la teoría sustentante, capaz de orientar la selección de categorías de comportamiento docente que serán objeto de observación y descripción
2. Presunción errónea de la existencia de una causalidad directa entre actuación docente y resultados en el aprendizaje de los alumnos. En el caso de los trabajos correlacionales e incluso experimentales, se pierde de vista la existencia de importantes factores intervinientes, hasta el punto de no poder afirmarse que de determinada actuación docente pueda derivarse un logro específico en el aprendizaje del alumno: la influencia de procesos mentales mediadores y las características del contexto en que se desarrolla la actividad didáctica, no se toman suficientemente en consideración
3. La considerable proliferación de instrumentos para la observación y descripción de la conducta del profesor, constituye un indicio de la dificultad de llegar a la identificación de un paradigma de función docente

consensuado. Cada instrumento toma como punto de referencia una teoría sobre la función del profesor o una determinada dimensión de la misma. La utilización de este tipo de instrumentos ha dado lugar a la consideración preeminente de las conductas que tengan mayor número de frecuencias, olvidándose el hecho de que a veces una actividad o suceso atípico puede presentar una repercusión cualitativamente más intensa en la enseñanza.

Cuando se evalúa al profesor tomando como punto de referencia la correlación de sus situaciones con los resultados del aprendizaje de los alumnos, a las dificultades anteriores se añaden las inherentes a las características de las pruebas que se utilizan con los alumnos. Se trata, normalmente, de pruebas formales que se han recibido entre otras, las siguientes críticas:

- a. Se proyectan sobre la constatación de resultados pero no de procesos, cuando éstos pueden ser de distinta índole y da lugar un mismo producto. La misma respuesta del alumno puede resultar de una actividad de memorización o de comprensión.
- b. Se toma como punto de referencia una calificación media, perdiéndose de vista la consideración de las diferencias individuales.
- c. Se incide de forma predominante en aprendizajes de carácter intelectual (conocimientos), olvidando aspectos de tanto interés como la motivación.

- d. Cuando las pruebas se aplican a gran escala, su nivel de generalidad las hace insensibles a las diferencias propias de las situaciones didácticas específicas.
- e. Cuando la superación de las pruebas se convierte en un factor decisivo en la evaluación de la función del docente, el profesor puede verse condicionado a subordinar su actuación y todo el proceso didáctico a la superación de dichas pruebas, lo que atenta contra una necesaria libertad de enseñanza empobreciendo considerablemente las posibilidades de desarrollo del proceso didáctico.

### **METODOLOGIA BASADA EN LA INVESTIGACION SOBRE EL PENSAMIENTO DEL ALUMNO Y DEL PROFESOR**

La enseñanza, en su desarrollo y resultados, es en parte un producto de factores no directamente observables ni predecibles de manera exacta. Se pueden citar al respecto los pensamientos, actitudes y creencias de los profesores y alumnos. Se pueden citar también las características de la situación específica de enseñanza entre las que se encuentra la pluralidad de componentes e interacciones entre los mismos que constituyen en cada caso los que se ha denominado " clima del aula " y " clima institucional " , o bien " contexto ecológico de la enseñanza " .

Dada la importancia influencia de los procesos mentales del profesor y alumno, así como de las características del contexto, sobre la evolución y resultados de la enseñanza, es necesario, para su mejor evaluación, recurrir a métodos específicos, distintos en principio a los de carácter racional que, como hemos indicado, se proyectan sobre resultados previsibles.

## **PROCESOS MENTALES EN EL ALUMNO**

Se ha podido comprobar que el alumno desempeña un papel activo desde el primer momento de percepción de los estímulos que se ejercen sobre él.

Según la distinción realizada por Rothoph, el alumno elige tan sólo una determinada serie de entre los posibles estímulos que se proyectan en el aula.

De aquí la diferencia entre los estímulos instructivos " nominales " y estímulos instructivos " afectivos ". No sólo la cantidad, sino, lo es más importante, la forma de percibir e interpretar estos estímulos, pueden influir poderosamente en su actividad posterior de aprendizaje en el desarrollo de sus actitudes en torno al uso de medio didácticos, se llega a conocer que cuando un alumno percibe un medio como instrumento que puede facilitarle el aprendizaje, tiende a desarrollar una actitud positiva hacia su utilización, lo usa con más frecuencia.

Pero esto a su vez, puede convertirse en un factor negativo respecto a su propio desarrollo. Alumnos con distinta capacidad intelectual que eligen medios poco exigentes van a ser disminuidas sus posibilidades de alcanzar un nivel superior de capacidad.

Doyle, en su paradigma ecológico, ha estudiado la naturaleza de los procesos mentales del alumno en relación con las características del clima social del aula. Ha puesto de relieve la importante influencia de las calificaciones que obtiene el alumno sobre la información de su propio autoconcepto. A partir de los juicios de que es objeto en función de su nivel de éxito, por parte del profesos, de sus compañeros, de la sociedad, el alumno va a compormar una determinada autoimagen y autoconcepto. Desde este supuesto básico, Doyle analiza las actividades que cada alumno debe realizar para obtener éxito:

- Identificación de las tareas por realizar y sus características
- Identificación de las estrategias mentales necesarias para realizarlas con éxito
- Negociación con él profesos sobre niveles de exigencia y procesos de trabajo en cada una de dichas tareas.

Los estudios sobre procesos mentales del alumno se extienden a muchos otros componentes del proceso didáctico. Como perciben al profesos y qué expectativas se forman respecto a la relación con el mismo, como perciben a la institución escolar en su conjunto y en relación con el contexto social, qué tipo de actitudes desarrollan respecto a ella.

Procesos mentales de carácter intelectual y componentes actitudinales y sociafectivos se combinan estrechamente y de forma extraordinariamente

compleja, difícilmente analizables a través de manifestaciones observables de la conducta.

## **OBTENCION DE DATOS**

Por ello se necesita de unos procedimientos diferentes para la obtención de datos sobre estos componentes del aprendizaje:

- Una observación prolongada y participativa, no restringida al ámbito estricto de ciertas categorías predeterminadas, sino abierta a la constatación de cuantos datos surjan a lo largo de períodos prolongados de actividad, es la base de partida para una información adecuada a los procesos que se quieren estudiar.
- Está, por otra parte, la posibilidad de utilización del autoinforme del alumno sobre sus percepciones, juicios, actitudes. Dicho autoinforme puede presentar diversas modalidades. Una de ellas podría ser a través de la estimulación del recuerdo mediante una entrevista de carácter flexible y abierto, acomodada al nivel madurativo y características personales del alumno.

## PROCESOS MENTALES DEL PROFESOR

No menos interés presenta el estudio de los procesos mentales: pensamientos, juicios, percepciones, decisiones, actitudes, creencias, del profesor.

Las teorías y creencias del profesor sobre la relación, y más específicamente

Sobre la relación educativa, podrían inclinar su forma de organización del clima racional en el aula hacia formas más o menos frías o cálidas de interacción. La preparación profesional del profesor puede incidir de manera importante en la metodología por utilizar, entre los extremos de lo convencional y lo renovador.

La percepción que realiza el profesor de las características de sus alumnos ( más o menos próximos culturalmente, más o menos diligentes en sus tareas, más o menos acomodaticios a las normas, más o menos brillantes en su aprendizaje); dan lugar a diferentes expectativas en el profesor y a unas formas distintas de comportamiento interactivo con ellos, lo cual se va a traducir finalmente en distintos niveles de aprendizaje, motivación y autoconcepto.

Las decisiones que el profesor adopta antes del proceso didáctico, es decir, en la fase de planificación, tiene carácter reflexivo y se proyectan sobre las actividades por realizar, los contenidos de enseñanza, los materiales didácticos y el contexto organizativo. Según R .J. Y inger (1997), el profesor sigue en estas decisiones un proceso semejante al de la resolución de problemas:

- Identificación del ámbito de actividad
- Primer proyecto de realización de la misma

- Progresiva delimitación de actividades por realizar

A partir de las decisiones adoptadas en la fase de planificación ( preactivas), el profesor establece, al parecer, el principio de un proceso de enseñanza, unas rutinas de actuación que le permitirán invertir menos esfuerzo mental y actuar con mayor rapidez y eficacia. Sólo si a lo largo de la actividad surge un incidente al que no puede responder mediante la utilización de alguna de dichas rutinas, entonces intentará resolverlo de forma creativa. Los estímulos que pueden provocar en el profesor un cambio de actuación predominantemente del alumno y consisten en indicadores de comprensión o falta de comprensión, de acomodación o de oposición al régimen organizativo y de apertura o cierre al establecimiento de comunicación.

No todos los profesores adoptan decisiones semejantes. Los más expertos suelen incidir en decisiones a largo plazo, complejas y centradas en contenidos, mientras que los inexpertos se inclinan preferentemente por decisiones inmediatas, simples y relativas a cuestiones de disciplina en la clase

## **OBTENCION DE DATOS**

El conocimiento de las características del pensamiento del profesor se obtiene normalmente mediante técnicas que como en el caso del pensamiento del alumno se basan en el autoanálisis y el autoinforme.

1. Para el estudio del pensamiento preactivo (en la fase de planificación) se utiliza la técnica denominada de pensamiento en voz alta o pensamiento a

fondo. En ella se pide al profesor que explique las actividades de planificación que está realizando, que manifieste juicios sobre diversos aspectos de la enseñanza (por ejemplo, materiales didácticos), que dé razones para la adopción de determinadas decisiones, etc. Estas explicaciones del profesor se graban y posteriormente se procede a su análisis, normalmente desde diversas perspectivas de investigación.

2. Para el estudio del pensamiento del profesor en fase interactiva se hace uso de técnicas de estimulación del recuerdo según las cuales, se graban actuaciones del profesor y posteriormente se procede a reponerlas, pidiendo al profesor en este caso que explique las características de su actuación. En estas explicaciones, más o menos estimuladas, controladas por el investigador, el profesor manifiesta percepciones, juicios, decisiones, etc.

Se utilizan, asimismo, con cierta frecuencia, los diarios del profesor, que suelen combinarse con entrevistas. En los diarios el profesor da cuenta de manera reflexiva de su actuación profesional contextualizando y esforzándose por explicar los motivos de la misma. Los informes presentados en los diarios se someten a análisis de contenido.

Se ha utilizado, finalmente, en el estudio del pensamiento del profesor, una técnica de laboratorio, similar a la utilizada en psicología clínica. Según esta técnica, se simulan situaciones didácticas, procediéndose por parte del

investigador a la manipulación de distintas variables a fin de identificar la política u orientación en el pensamiento del profesor a través del cambio de las decisiones que va adoptando. Evidentemente, esta última técnica presenta importantes inconvenientes respecto a las anteriores, inconvenientes que se vinculan a la pérdida de características en el proceso de enseñanza, con lo que los cambios estudiados en el pensamiento del profesor no son auténticamente representativos de sus procesos mentales en situación didáctica normal.

## **METODOLOGIA BASADA EN LA INVESTIGACION SOBRE INFLUENCIAS DEL CONTEXTO**

En la evaluación de la enseñanza, además de las conductas y procesos mentales de profesores y alumnos, es preciso abordar el estudio de la naturaleza del contexto que tienen lugar y de su influencia sobre ellos. Dicho contexto es de naturaleza fundamentalmente sociocultural y se puede estudiar según varios niveles de creciente amplitud: aula, institución, comunidad... La investigación que se ocupa del estudio de la naturaleza del contexto instructivo se ha venido denominando de diversas maneras. Quizás la más extendida sea la de "investigación ecológica" . En ella, como afirma Shulman (1986), se aluden aportaciones etnográficas, sociológicas, psicológicas, sociolingüísticas y curriculares. Otra denominación que se le suele atribuir es la de "investigación interpretativa" ( Erickson, 1986), pues en ella se concede notable importancia al estudio de los significados que la situación tiene para las personas que la viven.

Se estudian tanto los significados compartidos por los miembros de una determinada situación como las interpretaciones divergentes.

Una importante aspiración de la investigación ecológica es el estudio de la enseñanza en su desarrollo natural y real, tal como se produce de hecho, a veces en clara divergencia respecto a lo que se ha pretendido y planificado.

F. Erickson 1986), en su estudio sobre fundamentos teóricos de la investigación interpretativa, identifica los siguientes principios:

1. La importancia que se concede a la interpretación de la situación por la gente que participa en ella, se deriva de que dicha gente actúa según la percepción que tiene tal situación. De aquí que en la investigación interpretativa se formulen preguntas como las siguientes:
  - a. ¿ Que tipo de condiciones de significación crean conjuntamente profesor y alumnos?
  - b. ¿ Se dan diferencias de percepción de significados de profesores y alumnos en clases caracterizadas por altos logros y moral más elevada?
  - c. ¿ Que es lo que hace que algo tenga significado para el alumno en unos casos y en otros no?.
  
2. En la organización social de la enseñanza actúan dos sistemas de relación simultáneamente: el formal y el informal. La investigación convencional se proyecta exclusivamente sobre el sistema formal con lo que no logra ofrecer una imagen auténtica de la enseñanza.

3. El contexto social en que se desarrolla la enseñanza es diferente en cada caso. Dicha diferencia nace de las percepciones que de ella tienen profesor y alumnos y de las actuaciones que se derivan de tales percepciones. Además de estos factores diferenciadores, interno a la propia situación de enseñanza, se da la influencia de otros factores externos a la misma, procedentes de las características socioculturales de profesor y alumnos, y de las características sociales de la propia institución escolar.
4. La investigación interpretativa no pretende en principio el descubrimiento de leyes generalizadas sino más bien el estudio en profundidad de casos para la identificación en ello de aspectos específicos y aspectos transferibles a otros casos o situaciones.

La investigación ecológica, interpretativa, en su proyección sobre la enseñanza, puede poner de relieve la naturaleza de componentes ( por ejemplo, aprendizajes) que no se habían previsto en principio y que por lo tanto, no son detectables a través de la investigación racional positiva. La investigación ecológica procede a una cuidadosa y continua observación de los procesos de enseñanza desde una perspectiva abierta a la constatación de cuantos factores puedan incidir de forma relevante en el desarrollo del proceso instructivo. En este sentido constituye un instrumento adecuado para proporcionar información sobre contenidos implícitos, así como los términos de currículo implícito y currículo nulo respectivamente. Bajo la denominación de currículo implícito, este autor identifica componentes de aprendizaje como los siguientes:

- a. Frente a una deseable educación en la responsabilización y en el entrenamiento para la toma de decisiones, lo que constituye a veces, a nivel de declaraciones, objetivos importantes de las instituciones docentes, en éstas, en realidad, se enseña al alumno comportamientos de tipo sumisión, mediante una mecánica de premios y castigos según la cual se gratifica la aceptación de normas y se persiguen las actuaciones divergentes. De acuerdo con Hargreaves (1976), podríamos decir en este sentido que el alumno que mejor se adapta en los terrenos instructivos y disciplinar, recibe como recompensa mejores calificaciones y un trato más intenso, con una conceptualización más elevada por parte del profesor.
- b. Frente al desarrollo de la socialización, de la solidaridad, de la capacidad de trabajo en equipo, que constituye objetivos explícitos en numerosos proyectos curriculares, en realidad, la institución escolar fomenta las más de las veces el individualismo y la competitividad. El predominio del trabajo colectivo e individualizado frente a las estructuras de trabajo cooperativo, la mitificación de las calificaciones y el sistema de agrupamiento según niveles alcanzados, son otros factores intensamente actuantes en el desarrollo de un aprendizaje de la competitividad.
- c. La distribución de las asignaturas en horarios, el tiempo que se les concede, la intensidad con que los profesores hablan y actúan en ellas, comunican al alumno una valorización jerarquizada de los distintos contenidos. Por ejemplo el conceder las primeras horas de la mañana a las matemáticas y al lenguaje, y las últimas del día a la expresión artística, el

que se pueda “perder una hora” de éstas, pero no de las primeras, son otras tantas circunstancias que implícitamente establecen una valoración jerarquizada de los contenidos. E. Eisner (1987) considera muy grave el hecho de que la enseñanza insista sobre aprendizajes basados en el uso de simbolismos verbales matemáticos y la utilización de inferencia lógica, y que nos cultiven formas de conocimiento artístico o poético. En realidad, según este autor, se están abandonando en el ámbito de la actividad escolar importantes formas de pensamientos, de representación mental.

- d. Otros factores, que en principio pudieran parecer secundarios como la arquitectura del centro escolar, los muebles, el entorno, pueden contribuir, desde una perspectiva ecológica, al desarrollo de una determinada proyección de la enseñanza. Edificios con pasillos y clases para el trabajo independiente de los profesores, son lugares para la asociación formal o informal del alumno, constituyen un ejemplo de la contribución de éstos componentes a una visión específica de la enseñanza.
- e. La investigación ecológica, en una perspectiva amplia, que proyecte su atención sobre el contexto sociocultural, más allá del aula y la institución escolar, puede detectar incluso determinadas carencias en cuanto a los contenidos de enseñanza (currículo nulo) que se pueden incidir de manera importante en el alumno. Eisner se refiere en este sentido, por ejemplo, a la falta general de contenidos de enseñanza de carácter jurídico y económico para alumnos de niveles de enseñanzas medias.

## **4.0 SISTEMA DE HIPOTESIS**

### **4.1 GENERAL**

La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo contribuye a una práctica del sistema de evaluación dentro de la Reforma Educativa en Marcha.

### **4.2 ESPECIFICAS**

Los instrumentos de medición de aprendizaje que utilizan los docentes de I y II ciclo responden a una evaluación propuesta por la reforma educativa.

Los docentes de I y II ciclo incluyen ítems para medir los aprendizajes cognoscitivos afectivo y psicomotor, en las pruebas que elaboran.

La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo contribuye en la práctica de una evaluación continua e integral, de acuerdo a los conocimientos de evaluación que poseen.

#### 4.3 OPERACIONALIZACION DE HIPOTESIS EN VARIABLES E INDICADORES.

##### HIPOTESIS ESPECIFICA N° 1

Los instrumentos de medición de aprendizaje que utilizan los docentes de I y II ciclo responden a una evaluación propuesta por la Reforma Educativa.

**V.I**

Los instrumentos de medición de aprendizaje que utilizan los docentes de I y II

**V.D.**

responden a una evaluación propuesta por la Reforma Educativa

- PRUEBAS EN BASE A OBJETIVOS
- DIVULGACION DE OBJETIVOS
- INTERPRETACION DE RESULTADOS
- DISEÑO DE DIFERENTES PRUEBAS
- PRUEBAS DE COMPLEMENTACION
- PRUEBAS DE SELECCIÓN MULTIPLE
- LISTAS DE COTEJO
- ESCALAS NUMERICAS

## HIPOTESIS ESPECIFICA N° 2

Los docentes de I y II ciclo incluyen ítems para medir los aprendizajes cognoscitivos afectivo y psicomotor, en las pruebas que elaboran

V.I	V.D
ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE I Y II CICLO PARA LA ELABORACION DE PRUEBAS	ELABORACION DE ITEMS PARA MEDIR APRENDIZAJES COGNOSCITIVO, AFECTIVO Y PSICOMOTOR

- PROPOSITOS CON QUE ADMINISTRAN LAS PRUEBAS LOS DOCENTES
- PARA ADJUDICAR NOTAS
- CLASIFICAR A LOS ESTUDIANTES
- PROMOVER O REPROBAR
- COMO PREPARA LOS EXAMENES
- DIFICULTAD CON QUE ELABORA LOS ITEMS
- PLANIFICA LAS PRUEBAS ETC.

### HIPOTESIS ESPECIFICA N° 3

La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo contribuye en la práctica de una evaluación continua e integral, de acuerdo a los conocimientos de evaluación que poseen	
<b>V.I</b> La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo	<b>V.D.</b> práctica de una evaluación continua e integral,
<ul style="list-style-type: none"><li>• TOMA EN CUENTA LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS</li><li>• COMBINA LO MODERNO CON LO TRADICIONAL</li><li>• APLICA NUEVOS LINEAMIENTOS DE EVALUACION</li><li>• MOMENTOS EN QUE ADMINISTRA LAS PRUEBAS.</li></ul>	

## **5.0 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION**

### **5.1 TIPO DE INVESTIGACION:**

Este estudio se clasifica como una investigación descriptiva, porque contiene información acerca de la actitud que muestran los docentes de I y II ciclo en la práctica de una evaluación por objetivos que la Reforma Educativa esta implementando, con ello se pretende precisar la naturaleza de la situación, tal como existe en el momento de estudio.

### **5.2 NIVELES DE LA INVESTIGACION:**

#### **5.2.1 NIVEL EXPLORATORIO:**

Es la primera fase del proceso, la cual consistió en hacer una investigación bibliográfica para clasificar la información, seleccionarla y elaborar resúmenes para ser incorporados en este trabajo. Algunas fuentes de información fueron: tesis, libros, folletos, etc. Luego se compara la teoría con la realidad.

#### **5.2.2 NIVEL DESCRIPTIVO:**

Corresponde al segundo nivel de profundidad. A lo largo de la investigación de la investigación fue necesario administrar un cuestionario para los docentes, para describir las características que están incidiendo en el fenómeno en estudio.

### 5.2.3 NIVEL EXPLICATIVO

En tal estudio fue necesario la formulación de hipótesis, para luego comprobar la aceptación o rechazo de las mismas; de las cuales se dedujo las conclusiones y recomendaciones del estudio.

### 5.3 POBLACION Y MUESTRA

La investigación se realizó teniendo como población de estudio a los 190 maestros de I y II ciclo de las instituciones educativas del sector público del distrito 06-29, con sede en la ciudad de San Martín del departamento de San Salvador.

Del total de la población se calculó una muestra de 127 maestros, utilizando la fórmula siguiente de Rojas Soriano, 1982. P. 175

$$n = \frac{Z^2 PQ}{E^2}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

Z = Desviación relativa a una distribución normal estandar.

En este caso igual a 1.96, que corresponde a un nivel de significación del 95%

P = Proporción de la población objeto de estudio que posee una característica determinada. Si no se dispone de tal información hacemos que  $P = 0.50$

Q = Uno menos P,  $(1-P)$ .

E = Grados de Precisión deseado, en este caso del 95% o sea:

$$E = 1 - 0.95 = 0.05$$

$$\text{Luego: } n = \frac{(1.96)^2 (0.50) (0.50)}{(0.05)^2}$$

$$n = 384$$

Como:  $N < 10,000$  usamos la corrección:

$$n = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}$$

$$n = \frac{384}{1 + \frac{384}{190}}$$

$$n = 127 \text{ maestros.}$$

La muestra se seleccionó proporcionalmente a la cantidad de maestros por escuela del distrito.

#### **5.4 INSTRUMENTO**

Los instrumentos que se utilizó en esta investigación fue un cuestionario administrado a los maestros en el cual se elaboraron preguntas con respuestas cerradas.

#### **5.4 PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS**

El procedimiento para la recolección se hizo de la siguiente manera:

En primer lugar, se visitó a la Supervisora distrital, para obtener el permiso de realizar la investigación en las escuelas de su distrito y a la vez recopilar la información de los maestros de I y II

Posteriormente se hizo visitas a los centros educativos, para administrar el cuestionario a los maestros, explicándoles el propósito de la visita.

Una vez administrado el cuestionario se procedió a procesar la información obtenida en el paquete estadístico para las Ciencias Sociales ( SPSS ). De toda la información se hizo un análisis estadístico inferencial para la comprobación de las hipótesis,

utilizando el CHI cuadrado calculado, el cual se presenta en datos resúmenes, que reflejan la comprobación de las hipótesis, como aceptación o rechazo con un nivel de significación del 5%

La fórmula del Chi cuadrado es la siguiente:

$$X^2_c = \sum \frac{(FO - FE)^2}{FE}$$

En donde:

$X^2_c$  = Chi cuadrado Calculado

$\Sigma$  = Sumatoria

FO = Frecuencia Observada.

FE = Frecuencia Esperada

FE =  $\frac{\text{Total columna} \times \text{Total fila}}{\text{Total General}}$

Regla de Decisión R.D.

$X^2_c > X^2_\alpha$  Se acepta la hipótesis de trabajo o alterna

$X^2_c < X^2_\alpha$  Se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la nula.

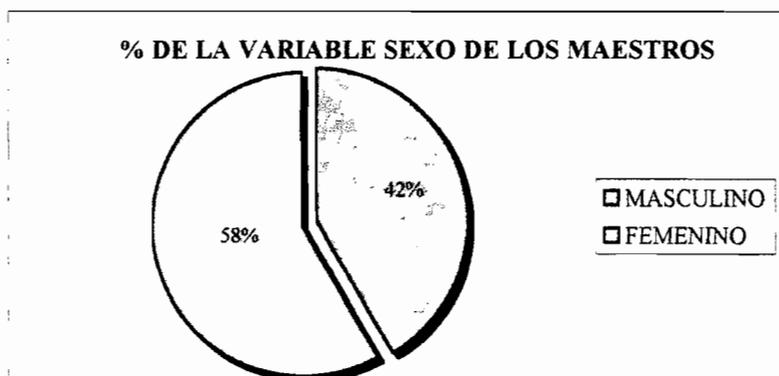
## 6.0 ANALISIS Y COMPROBACION DE DATOS

### 6.1 TRATAMIENTO DE DATOS GENERALES

En esta parte se presenta el análisis de los datos generales que permiten describir mejor la población objeto de estudio. Se analizan los datos referentes a: sexo, edad, situación esclafonaria, turnos de trabajo y años de experiencia docente.

#### SEXO DE LOS MAESTROS

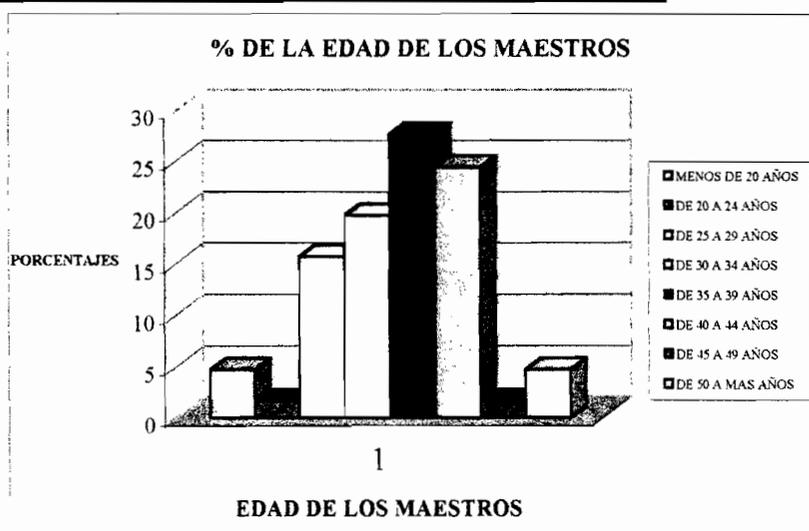
SEXO	FRECUENCIA	PROCENTAJE
MASCULINO	51	42,7728988
FEMENINO	76	59,8
TOTAL	127	102,5728988



Los datos indican que entre los maestros encuestados predomina el sexo femenino, lo que puede significar que hay una preferencia la carrera docente de las personas de dicho sexo, lo que es válido únicamente en la población donde se hizo el estudio, mostrando los porcentajes 59% y 41% para el sexo masculino.

### EDAD DE LOS MAESTROS

EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MENOS DE 20 AÑOS	6	4,7
DE 20 A 24 AÑOS	2	1,6
DE 25 A 29 AÑOS	20	15,7
DE 30 A 34 AÑOS	25	19,7
DE 35 A 39 AÑOS	35	27,6
DE 40 A 44 AÑOS	31	24,4
DE 45 A 49 AÑOS	2	1,6
DE 50 A MAS AÑOS	6	4,7
TOTAL	127	100

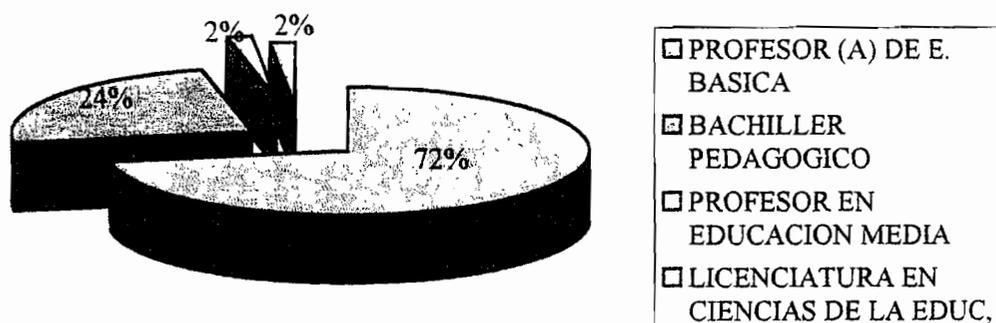


El 87.4% de los maestros encuestados tienen una edad mayor o igual a 25 años, lo que significa una madurez apropiada para la responsabilidad de la docencia, sin embargo ésta no sólo debe significar mayor responsabilidad, pues no es únicamente el factor que la determina.

### ESTUDIOS REALIZADOS

CARRERA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
PROFESOR (A) DE E. BASICA	92	72,4
BACHILLER PEDAGOGICO	31	24,4
PROFESOR EN EDUCACION MEDIA	2	1,6
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUC,	2	1,6
TOTAL	127	100

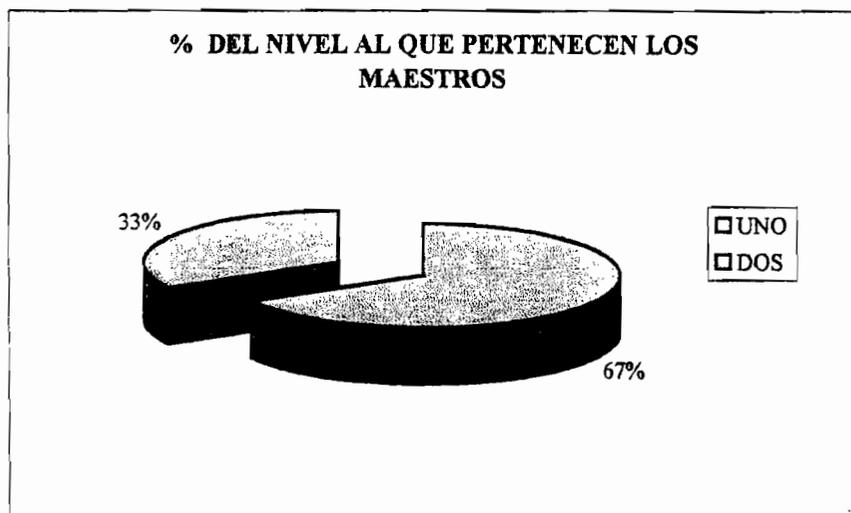
### % POR CARRERA ESTUDIADA POR LOS DOCENTES



El 72.4% de los maestros poseen una carrera de profesor de Educación Básica, mientras que el 24.4% son Bachilleres pedagógicos, ambas carreras no significan una desventaja para su desempeño profesional, porque tienen un título para desempeñarse con propiedad en I y II ciclo de Educación Básica; sin embargo es necesario señalar que algunos maestros han realizado estudios superiores a los exigidos para laborar en I y II ciclo del nivel básico.

### SITUACION ESCALAFONARIA DE LOS DOCENTES

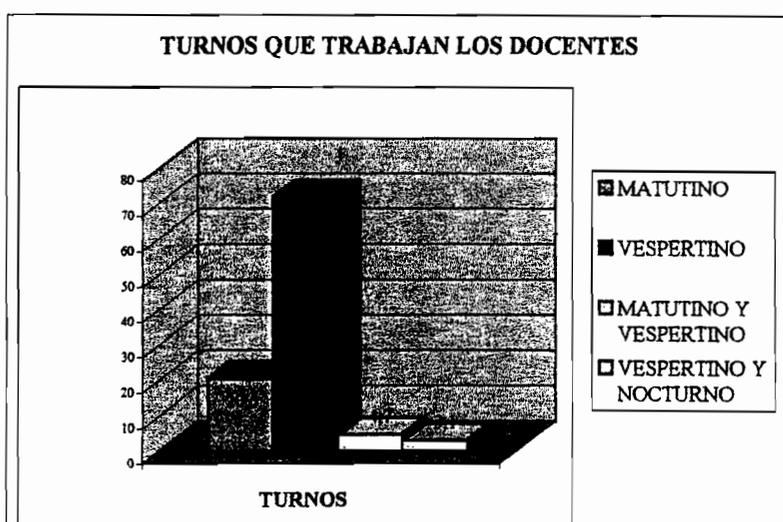
NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
UNO	85	66,9
DOS	42	33,1
TOTAL	127	100



Los datos reflejan que el 67% de los docentes se ubican en el nivel uno, lo que puede interpretarse que están capacitados para desempeñarse como docentes en el nivel superior, lo que podría significar una ventaja, ya que poseen estudios mayores que los docentes del nivel dos. Mientras que el 33% poseen el nivel dos, esto significa que están preparados para el desempeño profesional, para el nivel en que trabajan.

## TURNOS QUE TRABAJAN LOS DOCENTES

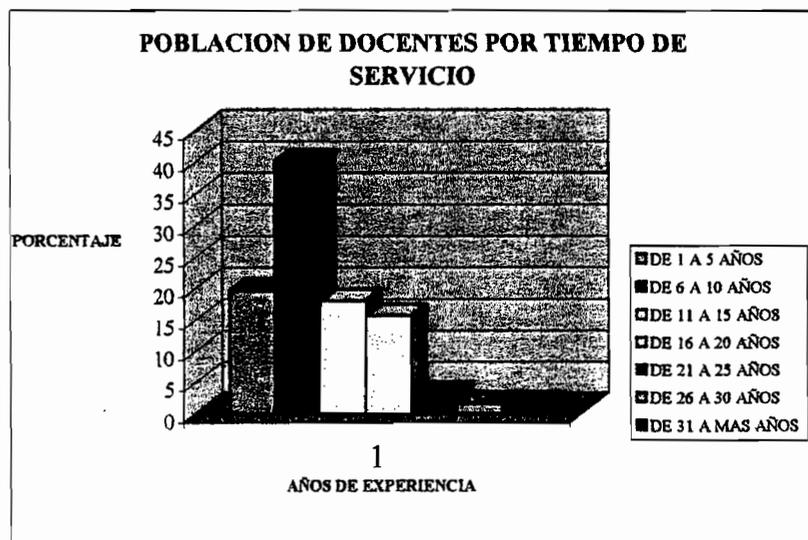
TURNOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MATUTINO	26	20,5
VESPERTINO	91	71,7
MATUTINO Y VESPERTINO	6	4,7
VESPERTINO Y NOCTURNO	4	3,1
TOTAL	127	100



Casi todos los maestros trabajan un solo turno, de esto puede deducirse que tienen suficiente tiempo para una mayor dedicación a la tarea docente, lo que puede permitirles planificar adecuadamente la evaluación y aplicar variedad de técnicas e instrumentos de la medición de los aprendizajes.

## EXPERIENCIA DOCENTE DE LOS MAESTROS

AÑOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE 1 A 5 AÑOS	25	19,7
DE 6 A 10 AÑOS	51	40,2
DE 11 A 15 AÑOS	23	18,1
DE 16 A 20 AÑOS	20	15,7
DE 21 A 25 AÑOS	4	3,1
DE 26 A 30 AÑOS	2	1,6
DE 31 A MAS AÑOS	2	1,6
TOTAL	127	100



Arriba del 42.2% de los maestros encuestados tienen más de 10 años de experiencias, esto podría implicar, una ventaja, esa calidad les puede un mejor desempeño profesional en la docencia.

### 6.3 COMPROBACION DE HIPOTESIS ESPECIFICAS

#### COMPROBACION DE LA HIPOTESIS ESPECIFICA N° 1

Los instrumentos de medición de aprendizaje que utilizan los docentes de I y II ciclo responden a una evaluación propuesta por la reforma educativa

PREGUNTAS	CHI CUADRADO	GRADOS DE LIBERTAD	CHI ALFA	DECISION
8	8.718	9	16.919	ACEPTA
12	22.300	12	21.026	ACEPTA

REGLA DE DECISION = R.D.

R.D. =  $X^2_C > X^2_\alpha$  Se acepta la hipótesis de trabajo o alternativa

$X^2_C < X^2_\alpha$  Se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la

nula

Con un nivel de significación del 5% se comprobó que chi cuadrado calculado es mayor que chi alfa por lo tanto; se acepta la hipótesis de trabajo que dice: Los instrumentos de medición de aprendizaje que utilizan los docentes de I y II ciclo responden a una evaluación propuesta por la reforma educativa.

## COMPROBACION DE LA HIPOTESIS ESPECIFICA N° 2

Los docentes de I y II ciclo incluyen ítems para medir los aprendizajes cognoscitivos afectivo y psicomotor, en las pruebas que elaboran.

PREGUNTAS	CHI CUADRADO	GRADOS DE LIBERTAD	CHI ALFA	DECISION
9	43.334	27	40.113	ACEPTA
10	35.508	15	24.996	ACEPTA
13	18.071	6	12.592	ACEPTA
15	15.518	6	12.592	ACEPTA
17	19.091	6	12.592	ACEPTA
18	21.529	6	12.592	ACEPTA

REGLA DE DECISION = R.D.

R.D. =  $X^2_C > X^2_\alpha$  Se acepta la hipótesis de trabajo o alternativa

$X^2_C < X^2_\alpha$  Se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la nula

Con un nivel de significación del 5% se comprobó que chi cuadrado calculado es mayor que chi alfa por lo tanto; se acepta la hipótesis de trabajo que dice: Los docentes de I y II ciclo incluyen ítems para medir los aprendizajes cognoscitivos afectivo y psicomotor, en las pruebas elaboran .

### COMPROBACION DE LA HIPOTESIS ESPECIFICA N° 3

La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo contribuye en la práctica de una evaluación continua e integral, de acuerdo a los conocimientos de evaluación que poseen

PREGUNTAS	CHI CUADRADO	GRADOS DE LIBERTAD	CHI ALFA	DECISION
11	35.323	12	21.026	ACEPTA
14	17.695	6	12.592	ACEPTA
16	15.518	6	12.592	ACEPTA

REGLA DE DECISION = R.D.

R.D. =  $X^2_c > X^2_\alpha$  Se acepta la hipótesis de trabajo o alternativa

$X^2_c < X^2_\alpha$  Se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la

nula

Con un nivel de significación del 5% se comprobó que chi cuadrado calculado es mayor que chi alfa por lo tanto; se acepta la hipótesis de trabajo que dice: La actitud que muestran los docentes de I y II ciclo contribuye en la práctica de una evaluación continua e integral, de acuerdo a los conocimientos de evaluación que poseen

## **7.0 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Con base al análisis e interpretación de datos recolectados en función del problema de investigación , los objetivos y las hipótesis se deducen las siguientes conclusiones.

### **7.1 CONCLUSIONES**

- Los maestros administran instrumentos de medición de los aprendizajes de acuerdo a una evaluación por objetivo, lo cual indica que evitan la improvisación, ya que saben lo que realmente quieren medir, contribuyendo de esta manera a la formación del futuro salvadoreño.
- Se evidencia que los maestros de I y II ciclo de Educación Básica del distrito estudiado están cambiando la forma tradicional de evaluar, ya que muestran características de una evaluación integral, al incluir ítems para medir los dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotor, lo que podría ser un reflejo de la aplicación de los conocimientos adquiridos en las capacitaciones y formación pedagógica recibida.

- De acuerdo a los hallazgos encontrados hay una marcada actitud positiva de los maestros de I y II ciclo de Educación Básica, para poner en práctica una evaluación continua e integral, esto probablemente sea producto de las capacitaciones constantes y el seguimiento que el Ministerio de Educación, está realizando para detectar las fortalezas y debilidades que muestran dichos maestros.

## **7.2 RECOMENDACIONES**

### **A LOS DIRECTORES Y MAESTROS DE EDUCACION BASICA**

- Que cada Director de escuela realice diagnósticos de necesidades de capacitación sobre evaluación y que solicite a la Coordinación Nacional de Capacitación del Ministerio de Educación, los servicios de personal especializado para que programe cursos de actualización en los momentos más oportunos, según el desarrollo de las actividades educativas.
- Que cada Director junto con los maestros de su escuela elaboren un plan de pruebas con propósitos diagnóstico, formativo y sumativo.

- Que los Directores de escuela establezcan un control de calidad de los instrumentos de medición de los aprendizajes que administran los docentes, con un doble propósito para asegurarse que dichos instrumentos estén bien elaborados y que además se evalúen aprendizajes de los tres dominios: cognóscitivo, afectivo y psicomotor.
- Para que los maestros sigan administrando pruebas en función de objetivos previamente establecidos, es necesario que los Directores de escuelas se aseguren que los maestros planifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje, y sigan evaluando el rendimiento de los alumnos en función de los objetivos operacionales que demandan los programas de estudio.
- Sería conveniente que los Directores de escuela propicien la realización de talleres de acuerdo a las necesidades de evaluación que muestran los docentes, para fortalecer la actitud positiva que están mostrando dichos maestros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AGUILAR A. , Gilberto "Reforma Educativa en Marcha"  
Documento I Ministerio de Educación,  
San Salvador, 1995
- ARTEAGA, M. Juan Carlos "Reforma Educativa de El Salvador"  
Ministerio de Educación 1996
- BRIONES, Guillermo "Evaluación Educativa" Edit. SECAB,  
Santafé de Bogotá Colombia, 1993
- GRÖNLUND, Norman "Evaluación de los Aprendizajes" Edit.  
Trillas México 1978
- "Elaboración de Test de  
Aprovechamiento"  
Evaluación de los Aprendizajes. Edit.  
Kapelusz, Buenos Aires Argentina 1968
- MINISTERIO DE EDUCACION "Manual de Evaluación de Primer ciclo  
de Educación Básica" Dirección  
Nacional de Educación.  
"Manual de Evaluación de II ciclo de  
Educación Básica."  
"Reforma Educativa en Marcha"  
Documento II, Consulta /95.

“Lineamientos del Plan Decenal 1995 a  
2005” Documento III San Salvador.  
1995

# ANEXOS

ANEXO 1

UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
 ESCUELA DE EDUCACION

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE I Y II CICLO, DE EDUCACION BASICA

OBJETIVO: EL PRESENTE CUESTIONARI TIENE COMO PROPOSITO SOLICITAR A USTED, INFORMACION VERAZ Y UTIL QUE NOS PERMITA, IDENTIFICAR LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ROL DEL DOCENTE DE I Y II CICLO PARA LA IMPLEMENTACION DEL SISTEMA DE EVALUACION, PROPUESTO POR LA REFORMA EDUCATIVA.

INDICACIONES: A CONTINUACION SE LE PLANTAN UNA SERIE DE CUESTIONES RELACIONADAS CON LA EVALUACION.

SE LE RUEGA LEER DETENIDAMENTE CADA CUESTION Y ESCRIBIR EN EL CUADRO EL CODIGO DE LA ALTERNATIVA QUE CREA CONVENIENTE A LA PREGUNTA FORMULADA, Y ADEMAS LLENAR LOS ESPACIOS EN BLANCO DONDE SE LE SOLICITA.

Nº	PREGUNTAS	CODIGO	ALTERNATIVAS	RESPUESTAS
	<b>DATOS DE IDENTIFICACION</b>			
01	NOMBRE DE LA INSTITUCION:			
	LUGAR:			
	DEPARTAMENTO:			
	DISTRITO:			
	<b>DATOS DEL MAESTRO</b>			
02	SEXO	1	MASCULINO	<input type="checkbox"/>
		2	FEMENINO	
03	EDAD	1	MENOS DE 20 AÑOS	<input type="checkbox"/>
		2	DE 20 A 24 AÑOS	
		3	DE 25 A 29 AÑOS	
		4	DE 30 A 34 AÑOS	
		5	DE 35 A 39 AÑOS	
		6	DE 40 A 44 AÑOS	
		7	DE 45 A 49 AÑOS	
		8	DE 50 A MAS AÑOS	
04	ESTUDIOS REALIZADOS	1	PROFESOR (A) DE E. BASICA	<input type="checkbox"/>
		2	BACHILLER PEDAGOGICO	
		3	PROFESOR DE E. MEDIA	
		4	LICENCIATURA EN PARVULAR.	
		5	LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION	
05	SITUACION ESCALAFONARIA	1	NIVEL UNO	<input type="checkbox"/>
		2	NIVEL DOS	
06	TURNOS QUE TRABAJA	1	MATUTINO	<input type="checkbox"/>
		2	VESPERTINO	
		3	MATUTINO Y VESPERTINO	
		4	VESPERTINO Y NOCTURNO	
07	AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	1	DE 1 A 5 AÑOS	<input type="checkbox"/>
		2	DE 6 A 10 AÑOS	
		3	DE 11 A 15 AÑOS	
		4	DE 16 A 20 AÑOS	
		5	DE 21 A 25 AÑOS	
		6	DE 26 A 30 AÑOS	
		7	DE 31 A MAS AÑOS	

Nº	PREGUNTAS	CODIGO	ALTERNATIVAS	RESPUESTAS
	<b>CUESTIONARIO</b>			
08	TRASLADAR TODOS LOS NUMEROS DE CODIGOS DE LOS INSTRUMENTOS, QUE USTED UTILIZA PARA MEDIR EL RENDIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DE SUS ESTUDIANTES	1	PRUEBAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE	
		2	PRUEBAS DE COMPLEMENTACIÓN	
		3	PRUEBAS DE PREGUNTA DIRECTA	
		4	PRUEBAS DE PAREAMIENTO	
		5	PRUEBAS DE FALSO Y VERDADERO	
		6	PRUEBAS DE ORDENAMIENTO	
		7	PRUEBAS DE UBICACIÓN	
		8	PRUEBAS DE NESAYO CORTO	
		9	PRUEBAS DE ENSAYO EXTENSO	
		10	LISTAS DE COTEJO	
		11	ESCALAS NUMÉRICAS	
		12	ESCALAS GRÁFICAS	
		13	ESCALAS DESCRIPTIVAS	
		14	REGISTRO ANECDÓTICO	
		15	CUESTIONARIO	
		16	OTROS ESPECIFIQUE	
09	TRASLADAR TODOS LOS NUMEROS DE CODIGOS DE LOS PROPOSITOS, DE LOS CUALES UD. ADMINISTRA PRUEBAS A LOS ESTUDIANTES	1	ADJUDICAR NOTAS	
		2	CLASIFICAR A LOS ESTUDIANTES, BUENOS REGULARES Y DEFICIENTES	
		3	PROMOVER O REPROBAR ESTUDIANTES	
		4	SABER SI ESTA PROGRESANDO HACIA EL DOMINIO DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS	
		5	CONOCER LAS DIFICULTADES, QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES EN EL APRENDIZAJE.	
		6	MEJORAR LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	
		7	CONOCER LOS OBJETIVOS QUE LOS ESTUDIANTES DOMINAN, ANTES DE INICIAR EL AÑO LECTIVO	
		8	CONOCER LOS OBJETIVOS QUE LOS ESTUDIANTES DOMINAN, ANTES DE COMENZAR EL DESARROLLO DE CADA UNIDAD DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	
		9	AYUDAR A LOS ESTUDIANTES QUE VAN ATRAZADOS.	
		10	IDENTIFICAR A LOS ESTUDIANTES QUE OCUPAN LOS PRIMEROS LUGARES.	
		11	ADAPTAR EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE ESTUDIO AL NIVEL DE LOS ESTUDIANTES.	
		12	OTROS	
10	¿COMO PREPARA USTED LAS PRUEBAS QUE ADMINISTRA A SUS ALUMNOS ?	1	PRESTAR LOS CUADERNOS Y LOS TOMAR PARA ELABORAR LAS PRUEBAS.	
		2	PREPARAR LA PRUEBA LAS PREGUNTAS FÁCILES, INTERMEDIAS, O DIFÍCILES.	
		3	ELABORAR LAS PREGUNTAS EN BASE A LOS OBJETIVOS.	
		4	ELABORAR UNA TABLA DE ESPECIFICACIONES Y LUEGO PREPARAR LA PRUEBA.	
		5	ELABORAR PRUEBAS CON BASE A OBJETIVOS ESPECÍFICOS Y TABLA DE ESPECIFICACIONES	

Nº	PREGUNTAS	CODIGO	ALTERNATIVAS	RESPU ESTAS
11	EN QUE MOMENTOS USTED ADMINISTRA PRUEBAS O INSTRUMEN-  TOS, PARA MEDIR EL REN- DIMIENTO EN EL APREN- DIZAJE DE SUS ALUMNOS.	1	AL INICIO DEL AÑO	
		2	ANTES DE IICIAR CADA UNIDAD DE ESTUDIO	
		3	AL FINALIZAR EL DESARROLLO DE CADA TEMA	
		4	AL FINALIZAR CADA UNIDAD DIDACTICA	
		5	AL FINALIZAR CADA MES.	
		6	AL FINALIZAR CADA TRIMESTRE	
		7	AL FINALIZAR EL AÑO ESCOLAR	
12	CUALES DE LAS SIGUIEN- TES TECNICAS UD. APLICA PARA EVALUAR EL RENDIMIENTO DE SUS ALUMNOS	1	OBSERVACIONES	
		2	ENTREVISTA	
		3	DINAMICAS GRUPALES	
		4	AUTOEVALUACIONES	
		5	HETEROEVALUACIONES	
		6	OTRAS ESPECIFIQUE:	
13	CONSIDERA USTED QUE LAS CAPACITACIONES RECIBIDAIDAS SOBRE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES LE HA PERMITIDO MEJORAR LA PLANIFICACION DE LAS PRUEBAS OBJETIVAS QUE ADMINISTRA.	1	TOTSLMENTE	
		2	EN PARTE	<input type="checkbox"/>
		3	EN NADA	
14	CONSIDERA UD. QUE LAS CAPACITACIONES LE HAN PERMITIDO GENERAR MAYOR INTERES O MOTIVACION EN LA EVALUACION QUE PRACTICA CON SUS ALUMNOS	1	TOTSLMENTE	
		2	EN PARTE	<input type="checkbox"/>
		3	EN NADA	
15	LOS DOCUMENTOS SOBRE LINEAMIENTOS DE LA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES LE ORIENTAN LA EVALUACION QUE PRACTICA CON SUS ALUMNOS	1	TOTSLMENTE	
		2	EN PARTE	<input type="checkbox"/>
		3	EN NADA	
16	EN LA EVALUACION QUE UD.PRACTICA TOMA EN CUENTA LAS NECESIDADES E INTERECES DE SUS ALUMNOS	1	SIEMPRE	
		2	A VECES	<input type="checkbox"/>
		3	NUNCA	
17	CONSIDERA QUE LAS CAPACITACIONES SOBRE EVALUACION LE HAN PROPORCIONADO CONOCIMIENTOS SOBRE COMO SE PLANIFICA UNA PRUEBA OBJETIVA	1	TOTSLMENTE	
		2	EN PARTE	<input type="checkbox"/>
		3	EN NADA	
18	LAS CAPACITACIONES A LAS QUE HA ASISTIDO LE HAN PROPORCIONADO CONOCIMIENTOS PARA REDACCION DE PREGUNTAS	1	TOTSLMENTE	
		2	EN PARTE	<input type="checkbox"/>
		3	EN NADA	

## ANEXO N° 2

N°	NOMINA DE CENTROS EDUCATIVOS	POBLACION MAESTROS	MUESTRA MAESTROS
1	ERM C/ EL ROSARIO	3	2
2	ERMU C/LAS DELICIAS	7	5
3	ERMU COLONIA TIERRA VIRGEN	13	9
4	ERM CAS. APANCINO C/LA PALMA EDUCO	4	3
5	ERM CAS. EL MOJON C/LA FLOR EDUCO	2	1
6	ERM COMUNIDAD SAN ANDRES C/LA PALMA	2	1
7	ERM C/SAN JOSE SEGUNDO EDUCO	1	1
8	ERM VALLE DE LAS DELICIAS	4	3
9	ERM CANTON LA FLOR	11	7
10	ERM C/SAN JOSE PRIMERO	3	2
11	ERM C/EL SAUCE	2	1
12	ERM COLONIA LA PALMA II	10	7
13	ERMU CANTON LA PALMA	21	14
14	ERMU CANTON ANIMAS	6	4
15	EUM SAN MARTIN DE PORRES	3	2
16	EUM FUNDACION DE PROTECCION AL NIÑO "OLOF PALME"	3	2
17	EUM COLONIA ANEMONA	7	5
18	EUMU SANTA TERESA	21	14
19	EUMU COLONIA ROSA LINDA	19	13
20	E.PARROQUIAL SAN MARTIN	8	5
21	EUMU JORGE LARDE	40	26
	TOTAL	190	127