

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES MEDIANTE UNA GUIA DIDACTICA EN LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA

ASSESSMENT OF LEARNING THROUGH A DIDACTIC GUIDE IN LEARNING PROJECTS IN PRIMARY EDUCATION

Autora: Leidy Yurly Suescun Ortega
Unidad Educativa Nacional "Simón Bolívar",
La Cuchilla, municipio Córdoba,
Estado Táchira- Venezuela
leidysuor@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5740-030X>

RESUMEN

La evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva funcional, reflexiva, sistemática, a la mejora de la calidad educativa, la funcionalidad institucional y aplicación a la realidad del sistema ligado a la actividad educativa, responde a un proceso complejo que incluye recogida de información, sistematización y correcta interpretación de los elementos formativos mediante técnicas que resulten adecuadas para obtener información necesaria y continua para la verificación efectiva de la evaluación de los aprendizajes. Es así, como la presente indagación tuvo como objetivo proponer una guía didáctica que conjugue técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación en los Proyectos de Aprendizaje en Educación Primaria de la Unidad Educativa Simón Bolívar, La Cuchilla, municipio Córdoba, estado Táchira. Se eligió la investigación no experimental, de campo y descriptiva, con una muestra intencionada de 8 (ocho) docentes de aula de 1^{ero} a 6^{to} grado del indicado plantel. Para recolectar los datos se aplicó la observación, cuestionario, las notas de campo y proyectos de aprendizaje. La validez mediante los juicios de expertos y la confiabilidad con Alfa de Cronbach cuyo resultado fue la elaboración de una guía didáctica para fortalecer el aprovechamiento didáctico de técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación. Esta guía de apoyo a los docentes se creó con atención a un proyecto de aprendizaje por grado enfocado en el proceso evaluativo de los aprendizajes de los y las estudiantes. De igual forma, se encontró diferencia entre la teoría y la práctica de la evaluación aplicada por los docentes de aula, distando lo observado y lo planificado en los proyectos de aprendizaje.

Palabras claves: Evaluación, Guía Didáctica, Proyecto de Aprendizaje, Educación Primaria.

ABSTRACT

The evaluation of learning from a functional, reflective, systematic perspective, to improve educational quality, institutional functionality and application to the reality of the system linked to educational activity, responds to a complex process that includes information collection, systematization and correct interpretation of the formative elements through techniques that are adequate to obtain necessary and continuous information for the effective verification of the learning evaluation. Thus, as the present investigation had the objective of proposing a didactic guide that combines techniques, instruments, types, forms and characteristics of evaluation in the Learning Projects in Primary Education of the Simón Bolívar Educational Unit, La Cuchilla, Córdoba municipality, Táchira state. . Non-experimental, field and descriptive research was chosen, with an intentional sample of 8 (eight) classroom teachers from 1st to 6th grade of the indicated campus. To collect the data, observation, questionnaire, field notes and learning projects were applied. Validity through expert judgments and reliability with Cronbach's Alpha whose result was the development of a didactic guide to strengthen the didactic use of evaluation techniques, instruments, types, forms and characteristics. This support guide for teachers was created with attention to a learning project by grade focused on the evaluation process of student learning. Similarly, a difference was found between the theory and practice of evaluation applied by classroom teachers, distancing what was observed and what was planned in the learning projects.

Keywords: Evaluation, Didactic Guide, Learning Project, Primary Education.

Introducción

El campo educativo, en el contexto científico, establece una variada multiplicidad de aportes teóricos y prácticos, a través de los cuales se pueden fortalecer la enseñanza, el aprendizaje y evaluación de los aprendizajes. Esto inscribe al hecho educativo en un proceso de necesaria renovación y atención a la realidad de estudiantes, docentes, comunidad, creación de recursos didácticos, porque ellos tienen particularidades sociales y culturales propias.

Este proceso se centra, entonces, en incidir en el aprendizaje para favorecerlo, mejorar la enseñanza, ajustar el currículo a lo que puede ser trabajado con interés y provecho por los y las estudiantes. Pasa a ser un proceso formativo, que orienta e impulsa el aprendizaje significativo de los alumnos, generador de expectativas positivas, con claridad en los logros deseados, facilitador del error como proceso de crecimiento y potenciador de la evaluación como un proceso global, respetando las características individuales.

Ya no se trata, de una evaluación final en la que se repasa todos los contenidos de un lapso, sino un proceso continuo de sesiones con óptica en la globalización al cumplir condiciones coherentes con la edad y grupo de trabajo, la participación de los alumnos en la valoración y autorregulación en su aprendizaje es más consciente. También se varía las técnicas e instrumentos de evaluación, una forma amplia de estimar los logros de cada estudiante.

Así surge, la puesta en práctica de los proyectos de aprendizaje se trazan principios y categorías que facilitan la concreción coherente de los fines expuestos en la carta magna nacional, asimismo es fundamental elaborarse por y con los actores inmersos en el quehacer educativo con atención al contexto, institución y educandos.

Aparejado al proceso escolar, se encuentra en este instrumento la evaluación, en el Currículo Nacional Bolivariano (2007) se define como un "...proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo emite una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante" (p. 67).

En efecto, dista de ser una práctica improvisada, al precisar la planificación, apoyo en técnicas e instrumentos, de modo que la fiabilidad en la memoria queda anulada. Es sistémico, deviene, asume, desarrolla y re - crea el diseño curricular pertinente al grado y etapa de estudio. Por tanto, responde a pautas generales acerca de cómo, qué, para qué, a quiénes, donde, por qué, con qué evaluar la enseñanza y el aprendizaje.

De allí, la aplicación de principios de reciprocidad, es decir, interacción entre los agentes del proceso educativo, continuidad, antes, durante y después de la planificación y ejecución del proyecto de aprendizaje, mediación para la construcción de los conocimientos, con atención a los saberes previos, la cultura local y nacional, aplicación de la indagación y finalmente el propiciar la participación como un todo integrado.

En este orden de ideas, el Currículo Nacional Bolivariano (2007), subraya la importancia de destacar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, relacionada con la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, tipos y formas, posibles de instrumentar en las diferentes fases de elaboración del proyecto de aprendizaje.

Igualmente, invita al profesional de la educación a considerar qué y cómo aprenden los estudiantes para que las actitudes, aptitudes, intereses y necesidades de ellos, se traduzcan en una formación integral.

En este ideario, los proyectos de aprendizaje, eje de la acción formativa se tornan en guía de la previsión y desarrollo de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, pero los mismos precisan estar en correspondencia clara, cónsona, directa con la evaluación, es decir, la insoslayable coherencia entre lo planificado, desarrollo en clase y los logros, cuya construcción se deriva del aprender desde el contexto; en/desde/para: ser, hacer, conocer, convivir, participar; globalizando las áreas de conocimiento como metodología de enseñanza.

En este marco de ideas, es relevante procurar/enfatizar la construcción de aprendizajes significativos, a la vez que pensar y repensar desde el punto la educación de forma integral, por tanto, se requiere de un proceso de evaluación formativo, continuo, reflexivo, creativo, participativo, responsable, crítico y autónomo, para identificar el desarrollo en general de los escolares.

De lo planteado anteriormente, se obtuvo que en la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, La Cuchilla, municipio Córdoba, estado Táchira, la investigadora observo que los docentes de educación primaria, cuando aplican la evaluación pertinente a los proyectos de aprendizaje, se enfocan en la memorización de contenidos para lo que se sirven del copiar a modo de transcripción de los libros texto, se adiciona la repetición de caligrafías varias veces a la semana, principalmente cuando disponen de tiempo hasta que se dé la salida del plantel, inclusive se plasman en las estrategias de enseñanza, igualmente indican oralmente a los estudiantes la relevancia de prepararse para presentar exámenes, utilizando en algunas oportunidades los cuestionarios, dados por el mismo profesor.

También se ha apreciado la preferencia a la observación que plasman en el registro descriptivo o mediante una escala de estimación, de allí que parece escasa la diversificación los soportes de valoración de los aprendizajes de los escolares, además respecto a la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, de las cuales indican verbalmente su aplicación no se evidencian registros de tales procesos.

Como posible causa de lo expuesto, se obtuvo el apego de los docentes a modelos de enseñanza internalizados a lo largo de su experiencia como estudiantes, es decir profesores centrados en el modelo educativo tradicionalista, asumiendo la elaboración y ejecución de los proyectos de aprendizaje como un requisito administrativo, pareciera importante mantener los estudiantes ocupados, con los cuadernos llenos de información, numerosas asignaciones y que a fuerza de repetir memoricen aunque no comprendan los contenidos dados y así se cumple con la evaluación planificada.

Esto se traduce posiblemente en asumir la evaluación como un proceso mecanicista, con el examen como técnica exclusiva. Así, parece diluirse las pautas y normas que el ente rector de la educación nacional da, porque se perciben como un componente más teórico y la evaluación dista de recibir la relevancia, dinamismo, complejidad e interrelación que tiene con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Y los escolares se habitúan a memorizar, se sustraen de desarrollar, aplicar y fortalecer otras habilidades como analizar, sintetizar, deconstruir, construir el aprendizaje, investigar, deducir, crear.

De esta manera, se asume la imperante necesidad de evaluar la función específica de los Proyectos de Aprendizaje en los ambientes educativos y su alcance en relación a la formación académica de los alumnos. En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo; proponer una guía didáctica que conjugue técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación en los Proyectos de Aprendizaje en Educación Primaria de la Unidad Educativa Simón Bolívar, La Cuchilla, municipio Córdoba, estado Táchira.

Referente Teórico

Proyecto de Aprendizaje

En la educación actual venezolana, se tiene como fundamento del proceso didáctico los proyectos de aprendizaje, como metodología pedagógica puntualizar orientaciones para la planificación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, a través de herramientas pedagógicas, metodológicas y organizativas que procuran en el estudiante aprendizajes significativos e integrales.

Al referirse a la metodología de los proyectos de aprendizaje, cabe reseñar la conceptualización del aprendizaje como un proceso continuo que se genera a partir de la actividad de la persona desde sus conocimientos previos y de su experiencia personal y social como inicio del proceso de aprendizaje.

Es de tal manera, donde el tópico del método de los proyectos en el Sistema Educativo Bolivariano (2007), considerado una de los métodos más completo de los métodos educativos, surge como uno de los primeros estudios y experimentos desarrollados en la escuela primaria experimental de la Universidad de Chicago, donde Dewey, hacia 1896, puso en práctica sus ideas sobre la psicología pragmática, aunque fue Dewey y la parte práctica se le habían sugerido los Home Projects, pero la formulación definitiva, correspondió a Willian Herad Kilpatrick, discípulo de Dewey, profesor de pedagogía de la Universidad de Columbia, quien dio conocer en 1918 la idea de los proyectos como actividad didáctica.

Significa entonces, el proceso pedagógico visto desde el método de los proyectos parte de los problemas reales, orientado hacer activo e interesante el aprendizaje de los conocimientos y habilidades para la vida en la interacción ambiente - escuela. En lo que respecta, Ferrándiz (2005) el método de proyectos "supone una estrategia educativa que parte de una propuesta de trabajo que realizan los propios alumnos" (p.121), de hecho conlleva a la participación voluntaria de los actores educativo escuela, familia y comunidad, a partir de sus interés y motivaciones, de la realidad concreta de la comunidad, al enfatizar un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo de acuerdo a la práctica pedagógica planeada, los objetivos y propósitos a alcanzar.

La Evaluación

Abordar hoy día de la evaluación, es hacer referencia a los diferentes enfoques, forma y criterios en la educación a todos los niveles, en los últimos años toma mayor validez y urgencia, porque se ha experimentado un notable impulso institucional y legislativo enfocado en leyes, reglamentos y gacetas factor que favorece la calidad y mejora de la enseñanza. El desarrollo legislativo del sistema educativo viene fundamentando los factores pedagógicos, curriculares que sustentan el proceso evaluador y los elementos que lo integran.

Es evidente el interés por la evaluación, como proceso en el contexto educativo y parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje pero aún más si se sitúa en la perspectiva de las reformas educativas planteadas y establecidas en los últimos años, en distintas épocas, perspectivas y aportes teóricos, las cuales han dado lugar a reflexiones, discusiones generadores de nuevos planteamientos.

La actual propuesta evaluativa se fundamenta en el centro neurálgico de los procesos de enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de forma integral al desarrollo holístico un cambio en los métodos tradicionales de la enseñanza.

Por esto, no se intenta en remplazar lo establecido, sino de cristalizar los planteamientos, criterios, concepciones que llevan a concretar la práctica evaluadora con procedimientos acordes al actual sistema educativo, en concordancia con Castillo (2002), "es el camino abierto hacia una nueva cultura evaluadora, de igual modo que avanzamos hacia nuevas cotas de calidad en el complejo mundo de la enseñanza" (p. 2). De esta manera, se describe las disposiciones educativas de finales del siglo XX y de inicios del siglos XXI prescrita desde el enfoque cualitativo del desempeño de los estudiantes para el logro de aprendizajes significativos para la eficiencia, la eficacia, la efectividad y la pertinencia del desarrollo humano respondiendo a las avances socio - culturales de la sociedad.

Desde esta perspectiva actual, en ésta surgen ciertas demandas en el proceso educativo, por satisfacerlos intereses de los y las estudiantes, la relación con los actores e instancias en contextos socio-culturales con el propósito de ser participantes en el proceso de valoración y de toma de decisiones en pro de la formación del ser integral del ciudadano.

Tipos de Evaluación

En base al actual enfoque de la evaluación en el proceso educativo, tanto en fundamentación legal, como en las definiciones formuladas por los diferentes autores, hay una organización característica, sin cuya existencia no sería posible concebir con rigurosidad la auténtica evaluación. Al considerar la evaluación como un proceso de valoración de enseñanza aprendizaje, cualitativo, integral y participativo, que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo, se han de abordar varios momentos, claramente identificamos como los tipos de la evaluación.

Antes de emprender la clasificación de los tipos de evaluación en el quehacer pedagógico, es concreto determinar hasta qué punto están claros los objetivos a trazar durante la acción pedagógica, la evaluación a partir de la constitución de los elementos formativos las técnicas e instrumentos que se utilizarán para la recogida de información y la planificación diaria a emprender con los estudiantes a lo largo del proceso que están sujetos a la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. En

la Evaluación del Sistema Educativo Bolivariano (2007) están claramente referidos como “inicial y/o diagnóstica, procesual y/o formativa, final y/o sumativa” (p.8).

Técnicas de Evaluación

Las técnicas de evaluación de los aprendizajes aluden la manera de obtener información que se precisa, al establecerse como herramientas de la propia evaluación y su elección ha de estar supeditada a la modalidad establecida. Si las técnicas de evaluación no son apropiadas a los propósitos o finalidad perseguida, la evaluación escaseará de validez en su aplicabilidad.

Según Medina y Verdejo (2008) en la evaluación educativa, las técnicas “son aquellos procedimientos y actividades realizadas con el propósito de que se manifieste el aprendizaje para poderlo juzgar y comparar con los objetivos propuestos o con parámetros establecidos” (p. 65). De lo citado por el autor, las técnicas como elemento fundamental en la evaluación de los aprendizajes exhortan a la elaboración acertada según los objetivos planteados para el proceso, en el ahondar a la revisión de los indicadores que se pretenden obtener bajo la delineación de los componentes y contenidos a cumplir en las planificaciones pedagógicas, del docente orientador y guía del proceso de enseñanza, al abonar los aprendizajes que se van a ir concibiendo en los aprendices.

Instrumentos de Evaluación

Sobre la base de las técnicas de evaluación descritas en el tópico anterior, ello implica una lista de instrumentos de evaluación conceptualizado este por Bustamante (2006) como “los medios u objetos utilizados por el examinador para observar, medir o registrar aprendizajes o conductas que se desean evaluar” (p. 10), de hecho, existentes un gran abanico de posibilidades, como posibles alternativas dentro de las acciones evaluativas. Estos instrumentos complementan información relevante sobre los logros y avances del aprendizaje del niño, niña en el proceso pedagógico.

Esto expresa, la esencialidad de los instrumentos en el acto evaluativo de los aprendizajes en los estudiantes al constituirse como soporte físico de las técnicas para recabar en forma sistemática la información que se obtiene de ésta. De este modo, la clasificación de los instrumentos es flexible, ya que un mismo instrumento puede utilizarse con distintas técnicas. Todo instrumento muestra la presencia o ausencia de lo que se pretende evaluar, esto conlleva a la calidad de estos, en su confiabilidad, validez, claridad, organización y estructura para la exactitud del momento y situación de la actividad pedagógica precisa.

Marco Metodológico

Tipo de investigación

La investigación elegida fue: no experimental, de campo y descriptiva. Para Parra y Toro (2006) la investigación no experimental “es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables” (P. 158), es decir, se observan situaciones ya existentes para después analizarlas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables.

Asimismo, se apoyó en el estudio de campo, al establecer un enlace directo con los docentes de la institución como actores principales del proceso, para obtener de esa manera la información pertinente al problema objeto de estudio, al respecto, Palella y Martins (2006), la conceptualizan como la que consiste “en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural.”(p. 97), así se permite cerciorar la obtención de los datos en el contexto del estudio, información necesaria para la investigación emprendida.

El estudio fue descriptivo, conceptualizado por Hernández, Fernández y Baptista (2003) como los que “buscan especificar las propiedades, las características y perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos o cualquier otro objeto que se someta a un análisis” (p.102). Por tal razón, este estudio trató de explicar todos los elementos inherentes dentro de la investigación y los efectos luego del desarrollo de la indagación para entender la causa y el efecto del mismo.

Población y Muestra

Población, Para Tamayo y Tamayo (2009), define la población como la, “totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno” (p.180).

La muestra una vez delimitada la población objeto de estudio, se seleccionó la muestra definida en Arias (2006) como “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 93).

Por tanto, el universo de estudio se conformó por ocho (08) docentes de aula pertenecientes a la institución objeto de estudio, la muestra estuvo representada por la población antes señalada, como lo expresan Arias (2006), “si la población, por el número de unidades que la integran, resulta accesible en su totalidad, no será necesario extraer una muestra.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Para la obtención de los datos en la presente investigación, se utilizó como técnica, primeramente la observación definida por Palella y Martins (2006), como la que “consiste en estar a la expectativa frente al fenómeno, del cual se toma y se registra información para su posterior análisis”. (p.126).

Asimismo, en concordancia al hilo conductor de la investigación se empleó otra técnica de recolección de datos como lo es la entrevista, para Moreno (2000) esta técnica “es un recurso para recabar información por medio de preguntas que se plantean en forma directa, esto es, personalmente y en forma oral, a cada uno de los sujetos de la muestra seleccionada” (p.41), con intención de obtener testimonios orales referente a al estudio emprendido para ser recabados, registrados y analizados como proceso de investigación.

Instrumentos para la Recolección de Datos

En este orden de ideas, se aplicaron instrumentos definidos por Ruiz (2002) como “procedimientos sistemáticos y estandarizados que permiten observar la conducta humana, a fin de hacer inferencias sobre determinados constructos, rasgos, dimensiones o atributos” (p. 23), en tal sentido, se confeccionaron el cuestionario y las notas de campo para la recolección de los datos.

Discusión

Se procede al análisis de los resultados obtenidos en la investigación, es determinante referir a Escamilla (2011) en cuanto a la evaluación como “un proceso de trabajo continuo, sistemático, flexible y participativo orientado a valorar la evolución de los aprendizajes de los alumnos” (p. 244). En efecto, es un proceso es un proceso exigente que demanda del profesional de la educación aplicar los aprendizajes obtenidos en su escolaridad y actualizarlos a la luz de los más recientes planteamientos.

Su conformación como proceso indica la relevancia de tener en cuenta no sólo el resultado, sino la forma como se aplicó la evaluación, las técnicas seleccionadas, el para qué y la relación de ésta con cada área académica; concreción de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Todas estas premisas constituyen parte de las pautas que orientaron tanto la construcción de los instrumentos como su análisis, despliegue que se expresa a través de tablas y gráficos, cada uno relacionado con las subdimensiones presentadas en el cuadro de las variables. Así se tiene lo siguiente:

Tabla N° 1
Evaluación de los Proyectos de Aprendizajes: Técnicas de Evaluación Formales

N°	ÍTEMS	OPCIONES							
		SIEMPRE		ALGUNAS VECES		POCAS VECES		NUNCA	
		NR	%	AV	%	NR	%	AV	%
1	Planifica en los proyectos de aprendizaje pruebas de exámenes con preguntas de selección	0	0,0	5	62,5	0	0,0	3	37,5
2	Aplica a los escolares pruebas escritas con preguntas de desarrollo	3	37,5	3	37,5	2	25,0	0	0,0
3	Presenta ejemplos que plantee a los niños y niñas comparaciones	6	75,0	2	25,0	0	0,0	0	0,0

4	Emplea los mapas conceptuales para evaluar los aprendizajes de los estudiantes	3	37,5	2	25,0	3	37,5	0	0,0
5	Propone a los escolares elaborar la V de Gowin para representar la organización de los aprendizajes obtenidos	0	0,0	0	0,0	0	0,0	8	100,0
6	Fomenta el uso de los mapas mentales como forma de jerarquizar las ideas básicas de la información estudiada en los proyectos de aprendizaje	1	12,5	5	62,5	1	12,5	1	12,5
7	Indica a los estudiantes elaborar hexagramas para representar la utilidad y construcción de los saberes	0	0,0	1	12,5	1	12,5	6	75,0
8	Construye el portafolio con los educandos para evaluar los contenidos en los proyectos de aprendizaje	2	25,0	4	50,0	2	25,0	0	0,0
9	Prevé las prácticas de desempeño para evaluar algunos contenidos	3	37,5	4	50,0	1	12,5	0	0,0

Fuente: Tabla elaborada con los datos recogidos del cuestionario aplicado a los Docentes de la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, Junio 2012.

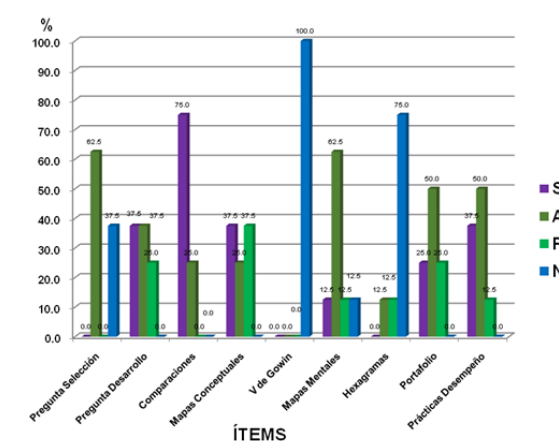


Gráfico N° 1. Evaluación de los Proyectos de Aprendizajes: Técnicas Formales de Evaluación

Fuente: Gráfico elaborado con los datos recogidos del cuestionario aplicado a los Docentes de la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, Junio 2012.

De acuerdo a los resultados obtenidos, en el ítem 1, relacionado con: planifica en los proyectos de aprendizaje pruebas de exámenes con preguntas de selección; el 62,5% manifestó que efectuó esto algunas veces y el 37,5% nunca, las demás preguntas no obtuvieron respuesta. Se deriva de estas selecciones que las pruebas escritas objetivas fueron utilizadas ampliamente en épocas anteriores, los docentes participantes en el cuestionario la emplean ocasionalmente.

Es de acotar, que las respuestas manifiestas en el cuestionario concuerdan con lo observado por la investigadora en cuanto a las técnicas de evaluación que ejecutan los docentes de la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, ya que esta práctica tradicional de evaluación escrita es poco empleada.

En relación al 2 ítem: aplica a los escolares pruebas escritas con preguntas de desarrollo; se estableció que el 37,5% los profesores siempre desarrollan este tipo de prueba, un 37,5% consideró que algunas veces lo realizan, seguidamente un 25% de la muestra indicó que pocas veces la efectúan y además un 0% nunca proponen las pruebas de desarrollo. De lo reflejado, se deja entrever que este tipo de prueba se sigue aplicando como técnica de evaluación a los educandos, lo cual concuerda con los fundamentos teóricos establecidos en el capítulo II de la investigación. Allí, se plantea como técnica formal de la evaluación, según Bustamente (2006) las pruebas:

...consisten en un conjunto organizado de preguntas a contestar o de consignas para una tarea a realizar que se le presentan al alumno, que intenta constatar su rendimiento, sus capacidades o las adquisiciones que se ha logrado en sus aprendizaje (p. 14).

En reciprocidad, a lo que se viene planteando, la investigadora observó:

En el desarrollo de la clase, dentro del proyecto de aprendizaje Nuestro cuerpo, una máquina maravillosa, del 4^{to} grado, la docente dijo a los niños: -mañana hay un examen de Lengua traigan una hoja, las preguntas son de desarrollo, es decir, que tienen que explicar lo que comprendieron (Fuente: notas de campo Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar año, Junio, 2012).

En los proyectos de aprendizaje de 1ero a 6to grado, ningún docente incluye la evaluación a través de pruebas escritas de desarrollo, por el contrario destacan esa técnica como producción escrita (Fuente: Proyectos de Aprendizaje Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, Junio, 2012)

Los educadores sólo incluyen el término de producción escrita que es amplio, dejando a la deriva a quien lo lea, en este caso la investigadora, porque puede abarcar un sin número de procesos que permitan evaluar distintas competencias e indicadores de los alumnos. En contraste con este registro escrito, en la cotidianidad del aula, si se emplean este tipo de técnica como se evidencia en la nota de campo presentada.

Esto permite reconocer, que la docente de 4to grado asumió la experiencia de los escolares respecto a la práctica de las pruebas de desarrollo, pues en las actividades de clase hizo énfasis a esta técnica de evaluación, así se favorece que los niños

y niñas fortalezcan el lenguaje escrito mediante la organización y producción de ideas. Lo mejorable en este sentido, es el uso del término examen, el cual dista de concordar con el empleo pedagógico de este componente de evaluación.

Igualmente se reconoce, que parece privar en la educadora, la cultura tradicional de referirse a la evaluación como sinónimo de examen, porque se entiende la existencia implícita de enfatizar el reflejo de los aprendizajes en concordancia a lo esperado para el logro de los saberes, lo ideal sería que luego esos resultados sean analizados conjuntamente docente – estudiante y así ampliar criterios, además de generar sustentación de ideas, pero esto se queda en la aplicación de la prueba, para obtener una calificación, a fin de cumplir un requisito administrativo.

Respecto, al ítem 3 del cuestionario para la recolección de datos referida a los docentes, planteado en relación a: presenta ejemplos que plantee a los niños y niñas el proceso de comparar; un 75% destacó que siempre se valen de este tipo de técnica de evaluación para determinar los conocimientos de los educados, en este mismo ítem, el 25% señaló la opción algunas veces. En lo resultante, se destaca la ejecución de esta técnica formal en el proceso evaluativo de los niños y niñas, al colocar en práctica aprendizajes de heterogéneos de tal manera que genere una respuesta producto de la parangón.

En este marco de ideas, De la Torre (2007), como se expuso en el capítulo II de las bases teóricas de la investigación en la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, puntualiza las analogías como reactivo en el proceso educativo, porque facilita la observación, descripción, diferenciación, ir más allá de las nociones para construir conceptos más complejos que respondan a diversos parámetros identificadores de las cosas, hechos, fenómenos, sucesos o eventualidades.

Al revisar los proyectos de aprendizaje de los docentes del centro educativo la investigadora apreció, respecto a las comparaciones, la ausencia de este instrumento didáctico (Fuente: Proyectos de Aprendizaje Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar año escolar 2011-2012). Esto refleja una debilidad en el proceso evaluativo de los escolares, al no emplear las comparaciones en las áreas de aprendizajes planteada en el Currículo Subsistema Educación Primaria Bolivariana (2007), lo que discrepa con los aportes hechos en el cuestionario. Es decir, por un lado van las respuestas y por el otro la realidad.

En lo concerniente al ítem 4: emplea los mapas conceptuales para evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Al revisar las selecciones formuladas por los docentes; aunque existe un 37,5% concerniente a la opción siempre aprovechan los mapas conceptuales, la opción pocas veces implicó que en ciertas ocasiones lo establecen para el mismo porcentaje y un 25% indicó que algunas veces accede a evaluar con esta técnica.

Arellano y Santoyo (2009); definen esta elaboración como “una técnica para representación gráfica del conocimiento, al; generar ideas, diseñar una estructura, contribuir al aprendizaje integrando conocimientos nuevos y antiguos, evaluar la comprensión y explorar el conocimiento previo” (p. 43). Por tanto, su construcción precisa efectuarse a la revisión conceptual de tópicos inherente al conocimiento a concebir como proceso de aprendizaje. De lo mencionado y en conformidad a lo observado por la investigadora, en el desarrollo de las clases de los docentes, se presenta divergencia de lo planteado en los proyectos de aprendizajes como herramienta metodológica de enseñanza y lo ejecutado en las aulas de clases de la institución en estudio.

Conclusiones

Con base en el desarrollo del trabajo investigativo centrado en Evaluación en los Proyectos de Aprendizaje en Educación Primaria mediante una Guía Didáctica, en la Unidad Educativa Nacional Simón Bolívar, La Cuchilla, municipio Córdoba, estado Táchira, se concluyó lo siguiente:

En referencia al diagnóstico de las técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación que prevén los docentes al elaborar los Proyectos de Aprendizaje de educación primaria, se reconoció deficiencia en la apropiación de los aspectos evaluativos en la organización de los aprendizajes, porque distan de cumplir con las orientaciones teóricas fundamentales del proceso de evaluación.

En cuanto a la inserción de las técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación que presentan los Proyectos de Aprendizaje, los docentes presentan debilidades y escasa aplicabilidad en el desarrollo de las clases participativas; se inclinan por la práctica de pruebas escritas de corte tradicional como técnica formal, proponen la realización de mapas conceptuales, mapas mentales y portafolios como actividad diaria, sin planteamiento evaluativo, las técnicas semiformales e informales son concebidas como un requisito administrativo institucional, basadas estrictamente en la observación no estructurada, resolución de preguntas y ejercicios prácticos de libros.

De igual forma, se determinó el uso reiterativo de instrumentos de evaluación; registros descriptivos y escalas de estimación de 1^{ero} a 6^{to} grado, en contraposición al artículo 94 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación que reza “Las estrategias de evaluación se aplicarán mediante técnicas e instrumentos tales como: observaciones de la actuación del alumno, trabajos de investigación, exposiciones, trabajos prácticos, informes, entrevistas, pruebas escritas, orales y prácticas, o la combinación de éstas y otras que apruebe el Consejo General de Docentes”.

En correspondencia a los tipos, formas y características de la evaluación; lo plasmado en los proyectos de aprendizajes es inconsistente respecto a lo realizado en las clases. En cuanto a los indicadores de evaluación, la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación se acciona de acuerdo a la disponibilidad del docente, la evaluación diagnóstica se plantea al inicio del año escolar, seguidamente queda fragmentada y sin permanencia como la formativa y sumativa. Las áreas de aprendizajes y los ejes integradores quedan descritas al cumplimiento teórico – conceptual; presentación y ejecución de contenidos, resolución de problemas, ejercicios físicos, realidad histórico – natural.

En cuanto a la elaboración de una guía didáctica para fortalecer el aprovechamiento didáctico de técnicas, instrumentos, tipos, formas y características de evaluación en la elaboración de los Proyectos de Aprendizaje de la Unidad Educativa Simón Bolívar, se realizó el material pedagógico dirigido a los docentes en apoyo al proceso evaluativo.

La investigación fue importante porque permitió introducirse en la realidad educativa de la institución, en contacto directo con la práctica pedagógica en cumplimiento a lineamientos ministeriales mediante planes, programas y proyectos. Es así, como como la evaluación de los aprendizajes asume una función primaria como proceso en los proyectos de aprendizajes enlazados al Diseño Curricular; áreas de aprendizajes en sus finalidades, componentes y contenidos, ejes integradores en la planificación de clases participativas protagonista en la enseñanza y aprendizaje

y normado por las leyes, reglamentos, resoluciones nacionales.

En lo respecto, el maestro ante la evaluación asume una responsabilidad al establecer las técnicas e instrumentos para la obtención del logros de los objetivos al proceso enseñanza y aprendizaje. Por tanto el resultado axiomático de la formación en el contexto educativo de los y las estudiantes depende en gran escala de la esencia de la evaluación de los aprendizajes.

REFERENCIAS

- Arias, F. G. (2006). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (5ª ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Arellano, J. y Santoyo, M. (2009). *Investigar con Mapas Conceptuales: Procesos metodológicos*. Madrid – España: Narcea
- Bustamante P, E. (2006). *Medios de Evaluación Educativa. Apuntes didácticos. Manual de apoyo para estudiantes, maestros y profesores*. Mérida. Evaluación Educativa. Apuntes Libros.
- Castillo Arredondo, S. (2002). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid, España: Pearson Educación, S.A.
- De la Torre Zermeño, F. (2007). *12 Lecciones de pedagogía, educación y didáctica* (1ª ed.). Colombia: Alfaomega colombiana S.A.
- Escamilla González, A. (2011). *Las competencias en la programación de aula. (vol.LII): Educación secundaria (12-18)* (1ª ed.). España: Grao.
- Ferrándiz García, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva: Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. España: Ministerio de Educación.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Medina Díaz, M. y Verdejo Carrión, A.L. (2008). *Evaluación del aprendizaje estudiantil* (4ª ed.). República Dominicana: Isla Negra.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano. Educación Bolivariana en Contexto*, (40), 196 – 206. Caracas: Autor.
- Moreno Bayardo, M.G. (2000). *Introducción a la Metodología de la Investigación educativa, Volumen 2* (2d ed.). México: Progreso.
- Palella Stracuzzi, S. y Martins Pestana, F. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa* (2ª ed.). Caracas: Fedupel.
- Parra Ramírez, R.D. y Toro Jaramillo, I.D. (2006). *Método y conocimiento: metodología de la investigación: investigación cualitativa/investigación cuantitativa* (1ª ed.). Colombia: Universidad Eafit.
- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimiento para su diseño y validación*. Barquisimeto: CIDEG.
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). *El proceso de la investigación científica* (5ª ed.). México: Limusa.

ALGUNAS CONCEPCIONES TRADICIONALES DE LAS CONDUCTAS SEXUALES INFANTILES: UNA APROXIMACIÓN SOBRE SUS ORÍGENES.

Sonia Esperanza Laguado Oicatá
 Correo electrónico:
 ORCID: 0000-0002-6011-6908
 Ana Lourdes Laguado Oicatá
 Correo electrónico:
 ORCID: 0000-0002-6065-4319
 UPEL-IPRGR

Resumen

Para conocer el origen de las concepciones tradicionales sobre las conductas sexuales infantiles y la evolución de su interpretación desde lo científico es preciso mirar el pasado. Lo planteado en los testamentos y en las predicaciones de los monjes, referente a las manifestaciones sexuales marcó la génesis de concebir las conductas sexuales como algo antinatural, tabú, pecado y prohibido. Entre los siglos XV y XVI el libertinaje sexual se vuelve predominante; los niños tenían experiencias sexuales tanto consigo mismo como con los demás; fue mucho tiempo en el que diferentes culturas apenas podían distinguir un niño de un adulto, sin embargo, el verdadero descubrimiento de la infancia comienza en el siglo XVII. En la Edad Moderna se imparte una educación sexual orientada a la lucha por desterrar las malas costumbres; el niño es concebido como un ser “malo” que debe ser amoldarlo. En el siglo XIX inicia el interés por estudiar la sexualidad infantil y su manifestación. Entre el XIX y el XX se empieza a decirse al niño “todavía no”. Durante el siglo XX la postura de la persona sexuada es dada a conocer. Actualmente las conductas sexuales son vistas como una compleja interacción de factores intrapsíquicos, interpersonales y sociales. El peligro de las interpretaciones no está en lo que se descubre, sino en no sumarlo a lo que ya se ha aportado. Las conductas sexuales infantiles son un objeto de estudio y valoración que seguirá evolucionando y cambiando acorde al proceso de humanización y culturización.

Descriptor: Conductas sexuales infantiles, concepciones tradicionales, orígenes.