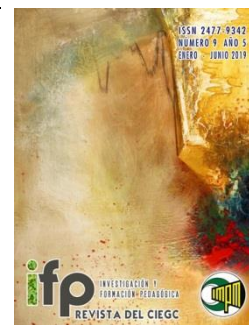




INVESTIGACIÓN Y  
FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
REVISTA DEL CIEGG

ISSN 2477-9342



## INVESTIGACIÓN ARBITRADA

# La evaluación reflexiva para el fortalecimiento de la educación sostenible en la escuela primaria

## Reflexive evaluation for the strengthening of sustainable education at primary school

Arely Díaz Peña

arelydiaz.pe@gmail.com

Dirección de Educación del Estado Táchira (Venezuela)

Recibido 24 de noviembre de 2018 / aprobado 10 de enero de 2019

### Palabras clave    **Resumen**

Evaluación reflexiva, educación sostenible, educación primaria.

El estudio contempla como objeto de investigación la evaluación reflexiva en la educación sostenible, proceso que refiere los contenidos que valoran las habilidades, conocimientos y autocontrol del aprendizaje en la búsqueda de una vida sana. Esta investigación tiene como objetivo general: Revelar las acciones de evaluación reflexiva para el fortalecimiento de la educación sostenible que utiliza el docente de escuela primaria. Se trabajó desde una perspectiva interpretativa, un método fenomenológico. Los sujetos de estudio fueron docentes de educación primaria de espacios rurales y urbanos, las técnicas utilizadas la entrevista y el reporte de las actividades escolares. Los resultados arrojaron que los docentes presentan confusión en relacionar la sostenibilidad con problemas ambientales y poca pertinencia con la acciones de vida diaria, asimismo, muestran regular ordenamiento de actividades al momento de enseñar que conduzcan a propiciar reflexión con la educación sostenible.

### Keywords

Reflexive education, sustainable education, primary education.

### Abstract

The Study has as the object of research the reflexive evaluation on Sustainable Education. It is a process that refers to the contents that value the skills, knowledge and self-control of the learning process in the search of a healthy life. This research has as a general object to reveal the actions of reflexive evaluation for the strengthening of sustainable education that Primary Education Teachers use. It was worked from an interpretative perspective, a phenomenological method. The subjects of study were teachers of Primary Education from rural and urban contexts. The techniques used were interviews and the report of educational activities. The results showed that there is confusion among teachers when relating sustainability with environmental problems and little relevance with everyday activities; also showing regular ordering of activities when teaching, that would lead to propitiate reflection with sustainable education.



## Introducción

En el escenario mundial numerosos esfuerzos se realizan por la mejora del ambiente, en esta vía las instituciones educativas y políticas gubernamentales de diferentes países impulsan actividades que sobrellevan la resolución del problema imperante; un ambiente deteriorado por responsabilidad del ser humano. Desde la década del 92 con la realización de la Cumbre de la Tierra en Rio de Janeiro, el intento por cambiar las situaciones preponderantes en degradación ambiental y social no llega a subsanar la realidad de un planeta en condiciones ambientales frágiles. En consecuencia, los planteamientos para preservar y cuidar el ambiente planetario, sus recursos naturales y la vida del ser humano siguen siendo insuficientes, razón por la cual el problema ambiental continua en relevancia y búsqueda de soluciones.

En cada reunión efectuada por los países interesados en la problemática ambiental, se hacen planteamientos y acuerdos, se inician movimientos para el fomento y difusión de proyectos y programas de investigación, sin embargo la realidad se presenta con avances moderados para el cuidado ambiental, pareciera que progresa el deterioro versus la protección. Para Ríos (2005) solucionar los problemas ambientales requiere de estrategias en varios niveles, uno de ellos la regulación de flujos o gestión en cadena de factores como el tráfico, movilidad, el agua, la energía, los residuos, la revisión y participación de la influencia en los estilos de vida individuales así como los comportamientos industriales. Todos estos niveles que no terminan de analizar que es urgente cambiar para mejorar la situación ambiental.

En la década de los 60 se presenta la crisis civilizatoria, reacción de la dominancia del conocimiento y las relaciones de poder económico en los países industrializados. Esto favorece la destrucción ecológica y afecta la vida humana. En adelante los países van y vienen en políticas que parecen ayudar pero a la vez no perder su control en lo económico. La capacidad del hombre en pensar en las consecuencias de sus actos se ve comprometida entre ser dominantes a ser reflexivos. Se puede ver entonces la idea de Habermas (1989), en cuanto al conocimiento e interés; el hombre se apropia de la naturaleza y alcanza la reproducción de su vida material. El hombre tiene interés de servirse de la naturaleza, eso está en su estructura mental como sujeto que interactúa con el ecosistema. Mientras no se

desligue del pensamiento, que ese ambiente no es propiedad individual, sino colectiva y que para garantizar la existencia del ser humano hay que cuidarlo, la posturas serán subjetivas, de interés personal y no un bien colectivo.

La lucha contra el individualismo y la competitividad es quizás el mayor nivel en la tarea de la cultura del desarrollo humano sostenible. La idea de trabajar para el beneficio de todos requiere de cambios en el pensamiento, para ello la reflexión en las actividades que cuiden el planeta cobra relevancia, pues se requiere previamente que la estructura mental internalice que la vida en comunidad sirve para el bien de todos y no de una sola persona. Este aprender para accionar con reflexión debe ser una responsabilidad compartida desde la escuela. De allí que en las instituciones educativas se debe promover la reflexión, tarea que requiere de la mirada crítica y proponente de quien enseña.

Shön, citado por Domingo (2011), concibe la reflexión como una forma de conocimiento, un análisis y propuesta global que orienta la acción. Presenta al conocimiento académico como un instrumento para la reflexión pero la teoría dada debe ser significativa, por tanto lo recibido se imbrica en el esquema mental de la persona y el docente con su práctica, activa el proceso reflexivo. Estas ideas de Shön son pertinentes con la Teoría sociocultural del aprendizaje de Vygostki debido a la visualización que realiza la persona, el cambio mental que resulta al recibir información del contexto.

Se puede ejemplificar, sí en la escuela se trabaja pedagógicamente para analizar los acontecimientos sobre el problema ambiental, se identifica las causas y consecuencias desde los ambientes más significativos para el estudiante, se puede cambiar los esquemas mentales de quien aprende. Incluso el lenguaje que se utilice fomenta la capacidad reflexiva sobre el tema. La zona de desarrollo próximo desde los acontecimientos reales se modifica a través de la mediación del maestro, por tanto, sería explicar como sucede lo interior con influencia de lo exterior; interpsicológico y después lo intrapsicológico. Se estima que el problema ambiental es un fenómeno social y experimenta sucesos que son vividos por los estudiantes con símbolos que van desarrollando fenómenos psicológicos.

Ahora bien, ser reflexivo es un proceso que puede medirse con la evaluación, entendida ésta según Díaz (2013) como la acción que permite la relación valorada entre enseñanza y

aprendizaje, en este sentido, el aprendizaje definido como la construcción de la interacción social con la mediación de otro y la enseñanza como facilitación externa que coadyuva a la estimulación de capacidades y formación de hábitos en el sujeto que aprende. Por consiguiente, la evaluación es cónsona con la concepción del aprendizaje desde lo social, así como la reflexión constante del docente y del alumno. Por tanto, se plantea que la evaluación tiene su esencia en lo formativo, para lo cual el énfasis está en promover en el estudiante su autoconocimiento, autocontrol del saber y análisis de su hacer.

Autores como Santos (1995), Flórez (1999) y Díaz-Barriga y Hernández (1999) esgrimen que la evaluación fortalece el desarrollo de procesos cognitivos, la toma de decisiones, la emisión de juicios y la metacogcción. Ahora precisando la pertinencia de la evaluación con la problemática ambiental que es una situación social que amerita de la reflexión, la toma de alternativas, el fortalecer valores y el autocontrol de la actuación en sociedad, se justifica que la evaluación reflexiva sea el proceso para enseñar competencias que favorezcan el desarrollo humano sostenible.

Por consiguiente, el tema evaluativo y el desarrollo humano sostenible son de relevancia en lo social, teórico e institucional, no obstante, las realidades de estas ideas puestas en marcha en las instituciones educativas son en muchas ocasiones separadas de lo ideal. Es decir, poco se trabaja la educación sostenible desde la reflexión y menos con la práctica evaluativa. La investigadora en su paso por las escuelas de educación primaria formando los docentes observó que los maestros procesas la evaluación desde lo punitivo y que el problema ambiental sólo se basa en acciones muy conceptuales y poco o quizás nada en acciones reflexivas.

Investigaciones realizadas por Díaz (2010), Salvatierra y Rico (2013) expresan que el hacer evaluativo de los docentes se aleja un poco de lo planteado para la reflexión, pues no hay análisis suficiente ni atención para los problemas de orden social. El docente efectúa la enseñanza para el aprendizaje memorístico y consumidor de contenidos, a pesar que se entrega informes ajustando un literal que exige la Ley y reglamento de evaluación, en oportunidades los términos utilizados afectan las características individuales y reales del estudiante.

De seguir esta realidad la función primordial de la evaluación será cada día contraria a la búsqueda de la reflexión, autoconocimiento y criticidad del aprendizaje adquirido. El proceso evaluativo más que describir actividades, usar modelos e instrumentos evaluativos debe ser considerado para juzgar reflexivamente y estimar el valor de lo estético. Reconociendo la estética según ideas de la teoría Kantiana, interpretadas por Del Perojo (1984) la estética se relaciona con los valores y el juicio a ese valor, ahora bien, la pertinencia de estos pensamientos con el desarrollo humano sostenible, se da por el valor y juicio reflexivo a la mejora de todos los aspectos ambientales y lo que converge en el mismo.

Se valora entonces, que existe un problema de orden ambiental, que requiere de la reflexión de las personas, que debe ser tratado con educación sostenible, que puede fortalecerse la capacidad reflexiva con acciones evaluativas donde se estime los valores y el juicio reflexivo a la problemática ambiental, pero que estas acciones evaluativas requieren de un docente reflexivo y comprometido con la enseñanza de la educación sostenible.

No obstante, esa no es la realidad de la evaluación que realiza el docente en las escuelas de Primaria, razón por la cual surgieron las siguientes interrogantes, ¿Cómo serán las acciones evaluativas reflexivas de los docentes de las escuelas de Primaria que favorezcan la educación sostenible?, ¿Cómo se evidencia la práctica evaluativa en relación con la educación sostenible?, ¿Cuáles son las concepciones presentes en los docentes de la escuela primaria sobre la educación sostenible?

Por consiguiente, se justificó la apertura de ésta investigación con la intención de revelar los aspectos evaluativos que desde la reflexión fortalezcan la educación sostenible.

## **Objetivos del Estudio**

### ***General***

Revelar las acciones de evaluación reflexiva para el fortalecimiento de la educación sostenible que utiliza el docente de escuela primaria

### ***Específicos***

1. Explicar la práctica evaluativa del docente para el fortalecimiento de la educación sostenible.

## 2. Describir las concepciones que presenta el docente sobre la educación sostenible.

### **Aspectos Teóricos Referenciales**

La educación sostenible es un tema que actualmente presenta complejidad; desde lo social, lo educativo y lo político. Por ser un proceso de cambio continuo y equitativo que busca el bienestar social, mediante el desarrollo integral del ser humano, conduce a una serie de debates, en la indagación de ese cambio continuo y urgente. La evaluación viene a propiciar la reflexión que el ser humano debe poseer para ayudar a la mejora del cuidado ambiental. Ahora bien, la evaluación como proceso contempla la enseñanza y el aprendizaje, razón por la cual el docente debe propiciar espacios de **enseñanza reflexiva** que según Chacón (2015) enseñar reflexivamente es promover actitudes favorables a la crítica, a la investigación y producción de conocimientos, en tal sentido, es importante preparar actividades que conduzcan al estudiante a la constante revisión de lo que aprende con temas de actualidad y de significado en su vida diaria.

Una vía es ubicar al niño(a) en sus propias experiencia sobre el cuidado ambiental, comenzar por revisar que se hace en la vida familiar, cómo se alimentan, qué hacen con los desechos sólidos, cómo se clasifica en la comunidad los desechos, en fin es relacionar con el contexto más cercano y promover desde la escuela las alternativas de un ambiente sustentable. El diálogo constante motiva e inquieta la responsabilidad sobre los temas de interés comunitario, por eso gran parte del despertar crítico sienta su base sobre la acción comunicativa.

Significa que el docente en cada clase debe promover el diálogo por temas de conservación ambiental, revisar el contenido pedagógico expuesto en el currículo, los fundamentos filosóficos e históricos y relacionarlos con la realidad existente en la vida del estudiante. En suma, la enseñanza reflexiva es un proceso que ordenado por la acción comunicativa y revisión de contenido programático preciso con realidades ambientales, permite promover conocimiento con competencia reflexiva.

Otro asunto elemental de tratar durante el proceso evaluativo es el aprendizaje, en este sentido, las ideas de Díaz y Chacón (2013) sobre el aprendizaje reflexivo es de un proceso que permite el autocontrol con las competencias que se desarrollan, bien sea entre pares o

del contexto donde se desenvuelva la persona. Para que la reflexión se efectúe se requiere que la evaluación sea multidireccional, es decir tanto el docente, el estudiante, incluso los padres, puedan evaluar, por ello preparar técnicas e instrumentos que sobrelleven este tipo de evaluación es de suma importancia. Cada tema contempla la discusión y reafirmación de competencias en quien aprende, entonces, cada contenido presenta una forma de evaluarlo, si se parte de revisar cuál es la competencia a desarrollar, esto ayudará en la selección de la técnica y del instrumento.

Según Castro (2016) la práctica reflexiva de la evaluación no se evidencia actualmente, sin embargo se establece su desarrollo según las concepciones que el docente presente, sí se cree en la apertura al espacio reflexivo, todo lo que se planifique será plausible con este enfoque. El tema de desarrollo humano sostenible está ligado con la reflexión permanente, por ello el evaluar qué se hace, cómo se hace y qué alternativas de solución hay para superar el daño ambiental, es un propósito más en la evaluación de estos tiempos.

Es importante el uso de técnicas como el debate, reuniones grupales reflexivas, mapas y redes semánticas, pistas tipográficas, estructura de esquemas para trabajar la enseñanza y la evaluación, estas técnicas apoyadas con instrumentos como escalas valorativas, auto reportes, registros descriptivos, autoevaluaciones, coevaluaciones, diarios reflexivos. De igual importancia se presenta el tiempo dedicado para ello, pues debe ser constantemente, porque la competencia reflexiva requiere de sistematicidad y secuencia diaria, Flavel (1985), Vygostki (1979). La evaluación para que sea reflexiva debe estar relacionada con la enseñanza y el aprendizaje, esta triada se evidencia en la práctica que planifique y desarrolle el docente.

Es relevante sumar las ideas del pensamiento Kantiano con la evaluación reflexiva a la luz de las inclinaciones que éste plantea sobre el juicio y el valor a lo estético, para este filósofo el juzgar debe hacerse reflexivamente, así como el valor que lo bello, lo estético presente en la naturaleza. El juicio se muestra con la aprobación o desaprobación del sujeto pensante y actuante de sus actividades, consciente sobre las cosas y la esencia de éstas. En la evaluación, el aprendizaje que se valora del estudiante, debe ser acompañado de la crítica, la reflexión y el juicio que de esto suceda. En el caso del desarrollo sostenible se aprecia el sano

interés por cuidar el ambiente, para ello la reflexión sobre las acciones de los sujetos no puede ser ocultada, ni despreciada.

El docente debe propiciar con cada actividad la reflexión, reconocer conscientemente el problema, que acarrea la inconsciencia de las personas al dejar huellas que afecten el ambiente, la salud de sus habitantes y el irrespeto a la vida de otros en el planeta Tierra. Tomando de nuevo las ideas de Kant es como juzgar con criticidad, reflexivamente, conscientemente, es decir desarrollar aprendizaje con propiedad, para interpretar y resolver lo actitudinal en la mejora de la situación ambiental.

Cada ser humano consciente de su actuación y lo que significa vivir y compartir con ambientes sanos. Para lograr estas metas el docente debe presentar en cada contenido curricular planificado y desarrollado espacios reflexivos con el estudiante, con su comunidad, pues el problema ambiental atañe a todos. Se estaría pasando de una clase magistral a una clase más participativa, reveladora de sucesos que afecten a la persona y expuestos para su análisis y solución de los problemas planteados.

Otro aspecto teórico importante en este estudio es las **concepciones sobre evaluación reflexiva que presenta el docente**, en este sentido, para tratar el constructo concepciones de un docente sobre la evaluación reflexiva es propicio definir que es concepciones evaluativas para este estudio, en este sentido, asumiremos posturas de Pozo (2006), referidas a los marcos organizadores que condicionan la forma para afrontar las tareas pedagógicas los docentes. Desde la experiencia profesional, su saber académico el docente va construyendo su acción sobre lo que sabe, conoce y hace del tema a enseñar. Unido a estas ideas están las de Shön (1987) quien expresa que la concepción docente va entre su experiencia, su saber y su capacidad de reflexionar en la acción.

Las concepciones del docente sobre evaluación son pertinentes con las generaciones evaluativas; hasta el momento se registran 5 generaciones, según Escudero (2003) la primera referida a **la medición**, para entenderla se ejemplifica como el docente centra su atención en sólo medir el aprendizaje del alumno, por esta razón los instrumentos estadísticos son necesarios y tienen su relevancia en la práctica evaluativa. Seguidamente, la generación de **la descripción**, menciona el aprendizaje del estudiante desde la actuación que realizaba al



organizar el docente objetivos para que fuesen la guía de su práctica. Un gran representante de esa generación fue Bloom, creador de los objetivos de la conducta observable; taxonomía. Los currículos escolares eran guiados por los objetivos de la famosa taxonomía, que de alguna manera revolucionó la forma de enseñar y evaluar en la educación.

La tercera generación es alimentada por los trabajos que Tyler presenta en el currículo por objetivos pero se comienza a establecer la **descripción con el juicio** lo que permite al docente tomar decisiones sobre los aciertos y fracasos de sus estudiantes, incluso revisar su práctica evaluativa, quizás vemos aquí el surgir de la reflexión evaluativa. En esta generación se presenta Cronbach y Stufflebeam, incluso el mismo Tyler mejora sus aportes evaluativos. Estos representantes determinan que evaluar va más allá de medir, de describir. Esto contribuye a crear la evaluación formativa de donde se fortalece la reflexión al evaluar. Seguidamente Scriven otro representante de los cambios en esta tercera generación presenta aportes para revisar la enseñanza a través de la evaluación formativa y sumativa.

La cuarta generación donde el enfoque epistemológico cambia y las posturas vivencialistas reconocen el constructivismo como corriente que alimenta el proceso educativo, de allí que existan los **modelos evaluativos**; tales como el modelo iluminativo (Parlett y Halmilton), respondente (Stake), democrático (Mc Donald) y negociado (Guba y Lincoln). Actualmente, se menciona la quinta generación la cual aporta procesos como **desarrollo de competencias**. El rol del docente para evaluar esta sobre la base del proceso de quien aprende, es más de revisar lo que se hace, de valorar y reflexionar con el estudiante e ir apoyando su avance en la construcción del saber. Permite que la enseñanza sea reorientada cuantas veces se crea necesario, los instrumentos para evaluar son precisos para organizar la información y plantear nuevas metas al momento de aprender.

Ahora bien, en el tema objeto de estudio en esta investigación que es la evaluación reflexiva para fortalecer la educación sostenible se presenta más una evaluación que permita revisar la actuación del estudiante y sus acciones con el ambiente que vive, con lo que hace responsablemente para crear consciencia de su vida en el planeta y la contribución de él, como parte de la vida en esta generación y lo que dejará a otras generaciones humanas. Desde estas perspectivas la concepción del docente sobre evaluación en estos tiempos debe estar ajustada a lo que es el proceso reflexivo del estudiante, para ello es oportuno presentar

los niveles que propone Beyer (1998); 1. Estrategias del pensamiento, 2. Destrezas de pensamiento crítico, 3. Destrezas de procesamiento de la información. Estos niveles ayudan a entender como la reflexión ocurre en 3 estadios: 1. Racionalidad técnica, 2. Acción práctica, 3. Reflexión crítica.

Vistos estos niveles del autor mencionado, la evaluación debe ordenarse en proponer la discusión de temas sobre el desarrollo sostenible, organizar diálogos para procesar la información sobre los temas pertinentes a la acción sostenible del ambiente y revisar la actuación de cada uno a partir de sus conocimientos sobre el tema. Es importante señalar que esta generación requiere de alfabetizarse en cuanto al tema se refiere. Un docente que sostenga un pensamiento reflexivo, indaga, actúa en mejora de su práctica, reflexión-investigación sobre su práctica.

Para Pérez Gómez (1995) trabajar con la reflexión equivale a un docente que hace de su práctica un legítimo proyecto de experimentación reflexiva y en el caso de la práctica evaluativa la reorientación de los procesos que se vive al enseñar y valorar los aprendizajes de sus estudiantes. Se pudiera decir que el conocimiento que se obtenga al enseñar debe ser constantemente evaluado y así se confirma que los conocimientos son provisionales y emergentes y posibles de modificar según la reflexión que se haga.

Desde este orden de ideas, es oportuno mencionar las **concepciones del docente sobre educación sostenible**; sobre concepciones docentes dadas por Pozo (2006), referidas a las formas de afrontar las tareas pedagógicas los docentes, asimismo las ideas de Schön (1987) y de Giroux (1997) quienes ubican las concepciones del docente como las formas ideológicas y pericias sobre la práctica pedagógica. En este apartado serán referidas a la educación sostenible, razón por la cual se hace mención a los enfoques que sobre desarrollo sostenible expresa Biafini citado por Ramírez, Sánchez y García (2003); enfoque ecologista, intergeneracional, económico y sectorial.

En el enfoque ecologista, el docente se preocupa solo por defender la vida humana con las generaciones actuales pues esto afecta el incremento de la producción y consumo. De allí que solo se enseñe al estudiante a no consumir sin reflexión, desarraigar la cultura del consumo. El enfoque intergeneracional busca la responsabilidad de la actual generación

con la del futuro. Se preocupa para que los ciudadanos actuales no alteren el sistema, la biodiversidad, que cultive con consciencia sin afectar la naturaleza que será la herencia de las nuevas generaciones. El docente sólo se centra en cuidar la actuación de quienes estamos actualmente en el planeta, es intergeneracional en detrimento de la intrageneracional.

El enfoque económico, establece que lo económico es indispensable para fortalecer la cultura sostenible. Robustecer la competitividad con mejor gestión de la naturaleza y la biodiversidad. Aquí la enseñanza se instala en pensar en los proyectos que no generen daño ecológico por competir en el mercado con productos que solo den dividendos económicos y deje daños en el ambiente. Por último el enfoque sectorial, expresa la sostenibilidad de una actividad productiva que no afecte el ambiente y que sea efectiva en lo económico, pero que esas actividades sean locales, sectorizadas, tales como la pesca, la agricultura y textilera sostenible entre otras.

En este enfoque se enseña más a organizarnos con medios de producción sostenibles reflexivos y protectores del ambiente. Este enfoque es más alcanzable en las localidades y más fácil de enseñar desde la escuela primaria porque según el diagnóstico local donde esté inmersa la escuela el docente puede desarrollar organizadamente educación sostenible con mayor poder de realización y pertinencia con la localidad.

Ahora bien, en este estudio se describe las concepciones que el docente demuestra sobre educación sostenible, para ubicar cuál enfoque plantea en la práctica pedagógica que desarrolla en la escuela, por tanto esto evidencia la fortaleza para educar sosteniblemente.

### **Estructura Metodológica del Estudio**

En esta investigación se realizó un tratamiento desde el enfoque cualitativo por considerar el objeto de estudio interpretativo, real, natural, y con significado social. El método fue fenomenológico porque la evaluación reflexiva es considerada desde el pensamiento del docente con la Educación sostenible, por tanto, el significado que presenta en la práctica evaluativa del docente es a partir de la visión que cada uno presenta con el tema en cuestión.

La técnicas utilizadas fueron la entrevista acompañada de un guión y el reportaje reflejado en el escrito reflexivo del docente después de realizada su actividad escolar, la

triangulación fue la técnica que permitió contrastar los datos hasta la saturación de los mismos. Se conformaron unidades de significado, para ello se organizaron con códigos, que posteriormente dan surgimiento a las categorías emergentes. El tratamiento de los datos fue con la interpretación develada de cada docente informante y así se pudo describir el significado de sus acciones evaluativas durante la enseñanza del desarrollo humano sostenible. La cantidad de informantes fueron 7 (siete), docentes pertenecientes a diferentes escuelas urbanas y rurales en el nivel de Educación Primaria.

Los criterios para la calidad del estudio estuvieron sobre el valor de la verdad, pertinencia, neutralidad y consistencia, Guba y Lincoln (1981) así como criterios convencionales fiabilidad externa expuestos por Rodríguez, Gil y García (1999); replicabilidad en otros contextos similares al reportado en este estudio, en otras palabras su aplicabilidad.

### **Disquisición de los Hallazgos**

Para la analítica e interpretación de los resultados se trabajó con las fases del método fenomenológico que según Ferroso (1988) y Sandín (2003) permite interpretar la realidad desde los aspectos subjetivos y e individuales de las personas que interactúan en un contexto, el significado que le atribuyen a un fenómeno que les hace pertinencia con sus actividades. Las personas describen sus experiencias desde las estructuras que conforman ese fenómeno, el investigador las interpreta y las reporta. Para la sintonía con estas ideas se tomaron los datos con entrevistas y autoreportes de los docentes de educación primaria de escuelas rurales y urbanas. Desde esta estructura se ordenaron las siguientes categorías emergentes: **Evaluar con reflexión sostenible y competencia reflexiva en la sostenibilidad.**

Cada unidad de significado fue utilizada en los instrumentos trabajados; guión de entrevista y autoreportes de los docentes, siguiendo las fases del método fenomenológico; una **liberando prejuicios del investigador**, la segunda fase la **descripción de los datos recogidos** y la tercera la **comprensión e interpretación de los datos.**

**Tabla 1.**  
**Categorías emergentes y su relación con las unidades de significado**

Categorías Emergentes	Aspectos Conformantes	Unidad de Significado
Evaluar con reflexión sostenible	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formas de evaluar en el aula.</li> <li>2. Conexión de evaluación y sostenibilidad.</li> <li>3. Pertinencia de evaluación y reflexión.</li> <li>4. Pertinencia de evaluación y cuidado ambiental.</li> </ol>	Práctica evaluativa reflexiva
Competencia reflexiva en la sostenibilidad	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Líneas de orientación pedagógica en sostenibilidad.</li> <li>2. Técnicas de enseñanza para sostenibilidad.</li> <li>3. Temas sostenibles desarrollados.</li> <li>4. Enfoque ambientalista utilizado.</li> <li>5. Concepción de sostenibilidad.</li> </ol>	Concepciones docentes sobre desarrollo humano sostenible

***Categoría emergente: Evaluar con reflexión sostenible***

La evaluación como proceso que contribuye a valorar el aprendizaje en el estudiante, que muestra la enseñanza que desarrolla el docente en la dinámica de reconocer habilidades, conocimientos y autocontrol de lo aprendido, debe darse en el marco de la reflexión. En este sentido, Pérez Gómez (1995) expresa que trabajar con reflexión equivale al uso de la capacidad de juzgar, de reorientar y de experimentar con las acciones que vitalizan el aprendizaje. Desde esa visión la práctica evaluativa debe ser considerada para el continuo cambio de los procesos que se vive al enseñar y valorar los aprendizajes de sus estudiantes, por tanto, relacionar la evaluación con la educación sostenible viene dada por el punto de equilibrio que el sujeto aprendiz debe tener para entender que es responsable de los sucesos que afecten o que cuiden el ambiente.

Durante la investigación los docentes entrevistados expresaron que su práctica evaluativa se desarrolla en verificar si los estudiantes traen o no lo indicado para trabajar los temas ambientales. Hacen hincapié en el uso de la evaluación cualitativa sólo verificando, evidencian intención de trabajar la reflexión aconsejando al estudiante. Obvian los juicios y la reflexión del estudiante, sólo estimulan la recomendación a través de la revisión de las actividades en clase. La racionalidad para desarrollar cultura sostenible se presume queda en intención. Se revela que los temas referidos a la educación sostenible son tratados esporádicamente y no tan planificados.

De igual manera, hay evidencia según los datos de los sujetos entrevistados, que si existen las líneas de temáticas para trabajar la educación sostenible emanadas por el Ministerio del Popular para la Educación, estos lineamientos se presenta con el tema ambiental, no obstante, es en la gerencia de la institución que no hay claridad para ordenar el trabajo sostenible. Ahora bien, los métodos y técnicas utilizadas para la enseñanza reflexiva no fueron comentados, esto infiere en el estudio que poco se trabaja evaluación reflexiva.

Para que se dé una evaluación reflexiva en la práctica del docente, se debe atender según Beyer (1998) a las siguientes fases; 1. Estrategias del pensamiento, 2. Destrezas de pensamiento crítico, 3. Destrezas de procesamiento de la información. Por tanto, el trabajo del docente si su intención es reflexionar en su clase diaria con el aprendizaje del estudiante, entonces debe trabajar la reflexión en 3 etapas, las cuales desarrollan pensamiento crítico y reflexivo, estos niveles se dan cuando el docente planifica y ejecuta su quehacer diario, con el uso de métodos y técnicas evaluativas. Tales niveles son: 1. Racionalidad técnica, 2. Acción práctica, 3. Reflexión crítica.

Los hallazgos de los docentes no evidencian la interpretación teórica anterior, afirmación que se puede valorar en las siguientes afirmaciones:

**Tabla 2.**  
**Interrogantes y datos de algunos de los sujetos que verifican la categoría emergente: Evaluar con reflexión sostenible.**

Interrogantes	Datos de los Sujetos
¿Qué temas sobre educación sostenible trabajas en el aula? ¿Los temas son del programa curricular?	1. Contaminación del agua, del aire, siembra de árboles, ciclo del agua, la planta viajera. Veo el programa y organizo. Del Ministerio la plantica viajera. 2. Plantica viajera y capa de ozono. 3. Las plantas, la basura, la escasez de agua en la comunidad. 4. No son del programa me guio por los libros.
¿Cómo evalúas los temas de educación sostenible? ¿Trabajas con evaluación reflexiva?	1. Cualitativamente, si traen los materiales de la plantica viajera. 2. Bueno sólo lo que describe de la plantica viajera, lo que siembra en el huerto de la escuela. La reflexión diaria cuando les digo que no boten basura en la calle. 3. Lo que hace en el huerto, con letras cualidades del niño para sembrar y cuidar las plantas. Siempre les hago hincapié para que cuiden el ambiente. Eso es reflexión.

Desde la información suministrada por los sujetos del estudio (docentes) la reflexión es entendida como recomendaciones al estudiante después que realiza una actividad correspondida con el ambiente. El énfasis está en cuidar el huerto, sembrar plantas y no botar basura. Es importante que se revise la práctica evaluativa para ejercitar reflexión sea cual sea el tema, en este sentido las ideas de Dewey citado en Beyer (1998) son oportunas para que el docente reoriente su práctica evaluativa, este autor expresa que el aprendizaje viene dado por la investigación científica, la experiencia del niño, la identificación de problemas a partir de la experiencia, la formulación de hipótesis y la comprobación de las mismas desde la acción, visión para comprender que la práctica es la prueba del valor reflexivo y conduce a la solución de problemas.

### ***Categoría emergente: Competencia reflexiva en la sostenibilidad***

Los docentes presentan unas formas de afrontar sus tareas pedagógicas, vistas como las actividades diarias que ayudan al aprendizaje. Para Schön (1987) las formas ideológicas y la práctica del docente conforman su actividad pedagógica, en ellas subyacen sus saberes, experiencias y conocimientos científicos producto de su formación. Sí hay relación con el tema objeto de estudio se estaría mencionando que son las formas y creencias que tienen los docentes sobre la educación sostenible, que se sabe, que conoce del tema. Es decir, sería conjugar saber académico con la práctica, Pérez Gómez y Gimeno (1997).

Según su práctica se identifica la teoría que subyace en su enseñanza, es así como puede darse o no la competencia reflexiva en lo sostenible. Para Pozo (2006) una de las teorías que actualmente debe darse en la enseñanza es la Postmoderna, la cual sostiene que el aprendizaje es individual, que el alumno mantiene su validez de lo aprendido hasta que llegue otro aprendizaje y lo cambie, ideas compartidas con la Teoría de la modificabilidad cognitiva de Feurstein (1980).

Asimismo, la evaluación es vista como proceso regulador y consciente; apoya lo formativo y por ende la reflexión del aprendizaje adquirido. Para darse estas ideas de aprendizaje, el estudiante debe estar motivado, activo y hacedor de tareas que consoliden acciones reflexivas. Estas se logran con la enseñanza, razón de importancia que debe tomar en cuenta el docente. A continuación se presentan las ideas que aportaron los docentes sobre sostenibilidad.

**Tabla 3.**  
**Datos de algunos de los sujetos que verifican la categoría: Competencia reflexiva en la sostenibilidad.**

Interrogantes	Datos de los Sujetos
¿Qué lineamientos recibes gerencialmente para trabajar sostenibilidad?	1. Pues como tal no hay lineamientos, solo cumplir una actividad que se refiera al ambiente. La sostenibilidad es importante, es un tema de vanguardia. De ser reflexivo si, cada vez que puedo doy consejos para cuidar el ambiente, no botar basura.
¿Cuál es tu opinión sobre educación sostenible?	2. A veces nos dicen que trabajemos en el huerto y con la planta viajera, que es sembrar una planta y cuidarla en la escuela y luego se la llevan para la casa. En cuanto a sostenibilidad pues no se mucho trabajo más el ambiente con algunos contenidos. Bueno ser reflexivo es como se ayuda a que no destruyan el ambiente, si claro soy docente reflexiva en todas las clases.
¿Te consideras un docente reflexivo en tus clases diarias?	3. Ninguno que recuerde formalmente, solo trabajar el huerto porque aquí lo decidimos los docentes, hay espacio para la siembra. Educación sostenible no mucho se de eso falta un taller. Doy consejos y les mando tareas para que tomen conciencia del ambiente. Si soy reflexiva siempre. 4. La zona educativa envía actividades y ya pero no forma para hacerlas. Eso de sostenibilidad lo escuche en las noticias y es de importancia pero aquí no hay apoyo con los directivos. Les digo a los alumnos que cuiden el ambiente ellos saben que no deben dañarlo. 5. Lineamientos no, así como tal, como que nos orienten, solo sembrar el huerto. A veces leo sobre sostenibilidad pero no mucho como para trabajarlo. Hago más sembrando en el huerto y con los niños cuidar las plantas.

Los datos demuestran que los docentes no reciben líneas claras por parte de la gerencia educativa de la institución, esto acarrea que cada quien puede realizar actividades libres y sin un norte pedagógico o cumplimiento de algún objetivo planificado para el logro de competencias reflexivas en cuanto al tema de sostenibilidad. Según la UNESCO (2015) la educación debe tener claras las metas para conseguir mejoras en educar para la sostenibilidad, esto por supuesto no se logra sin ordenamiento desde las diferentes instancias; nacional, estatal y municipal, razón por la cual un docente puede sentir poco apoyo al momento de planificar actividades.

Ahora bien, la competencia reflexiva para educar en sostenibilidad no es más sino trabajar en conjunto, unidos, sin esperar que las altas gerencias digan que hacer, pues desde pequeños espacios educativos se logran grandes cambios mentales de la sociedad. Hay



responsabilidad colectiva para que los planes de la educación se alcancen y el futuro sostenible sea real y efectivo. Sí para todos es el beneficio, pues todos debemos trabajar para conseguir la educación sostenible.



**Gráfico 1.** Proceso de la evaluación reflexiva para la educación sostenible

### **A modo de conclusión**

El tema sobre educación sostenible a pesar de ser vanguardista y de recaer en la educación su más pronta solución, requiere de mayor ordenamiento en los diferentes sistemas educativos de algunos países. Muchas cumbres se dan por diferentes organismos, caso la CEPAL y ONU (2015) como instituciones reconocidas que congregan la UNICEF y ACNUR para plantear objetivos en temas de interés mundial, propuestas que exhortan a la sociedad y gobiernos del mundo a considerar sus presupuestos para la mejora de la calidad educativa sostenible.

Muchas son las razones; salud ambiental, preservación de la especie humana, cuidado del planeta para la vida de nuevas generaciones, sin embargo, los problemas ambientales siguen en demanda y pareciera que no termina de progresar, hay un regular avance en relación con la educación sostenible. En esta investigación se encontró que en algunas

escuelas del Estado Táchira en Venezuela, tanto urbanas como rurales, se debe reconsiderar la planificación para lograr la educación sostenible.

Los hallazgos del estudio revelaron que se requiere formación e información en los docentes sobre el tema de sostenibilidad y evaluación, por consiguiente, se requiere un replanteamiento de las acciones evaluativas que acciona el maestro, más en la búsqueda de promover aprendizaje autoregulado, creativo, reflexivo y consciente que de lugar a una evaluación reflexiva, que apunte a valorar el proceso regulador y formativo del estudiante. Para ello, la formación del docente es importante, debe considerar que la evaluación reflexiva se da con las acciones que cada docente desarrolle en su aula y que promueva la criticidad.

Es primordial que el docente planifique la evaluación con enfoques donde los conocimientos curriculares se unan con la situación ecológica y los problemas ambientales de orden sectorial, tal es el caso de trabajar la sostenibilidad desde una actividad productiva, de esta manera el ambiente de la comunidad local es valorado, además es lo más cercano a la vida del estudiante. Otro valor importante es sensibilizar al alumno con los problemas ambiental locales, por esta vía se ayuda a conservar para las generaciones futuras. Se fomenta así visiones de vanguardia y de rescate al valor intergeneracional en el deterioro de lo intrageneracional, es decir cuidar el ambiente actual para conservar la vida en el planeta para las generaciones venideras.

Finalmente, evaluar reflexivamente con la intención de fortalecer la educación sostenible lleva consigo la reflexión del docente con sus acciones de vida, enseñar para cuidar el ambiente viene dado con la revisión interna que el maestro realice a su cultura ambientalista, su visión sobre el tema en cuestión, pues nadie enseña lo que no cree, nadie ejemplifica sino comprende y nadie cambia sino está comprometido con el asunto.

### **Referencias**

- Beyer, B. (1998). *Practical Strategies for the Teaching Thinking*. Boston: Allyand Bacon Inc.
- Castro, S. (2016). *La Práctica Reflexiva de Profesores de Primaria acerca de la evaluación de los aprendizajes en el aula*. Trabajo de grado para optar al título de magister en Docencia. Universidad de la Salle. Bogotá

- CEPAL y ONU (2015). *Agenda 2030 y los objetivos del desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <http://bit.ly/2LYLWob>
- Chacón, M. (2015). La Construcción del Conocimiento sobre la enseñanza desde la perspectiva de los futuros docentes. *Revista Educación*. 39 (1), 51-67. DOI 10.15517/REVEDU.V39I1.17848
- Del Perojo, J. (1984). *Critica de la Razón Pura de Kant*. Traducción. Buenos Aires: Losada.
- Díaz, A y Chacón, C. (2013). La Evaluación y el Enfoque Metacognitivo: una estrategia para mejorar la Práctica Pedagógica del docente de Educación Primaria en el Subsistema de Educación Básica. En S. Arias (Comp.) *Evaluación y retos globalizadores*. 31-35. Mérida: Universidad de Los Andes
- Díaz, A. (2010). *Enfoque Metacognitivo de la Evaluación para el Subsistema de Educación Básica en la Segunda Etapa de Educación Primaria: Caso Distrito Escolar N° 1, Municipio Torbes, Estado Táchira*. Tesis para optar al Título de Doctor en Educación. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz, A. (2013). Las Redes Educativas camino para la formación docente. Compiladores. En D. Izarra Vielma y R. Ramírez, (Comps.) *Docente, Enseñanza y Escuela*. 157-183. San Cristóbal: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz-Barriga, F y Hernández, G. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: MacGrawHill.
- Domingo, A. (2011). *El Profesional Reflexivo. Descripción de las tres fases del Pensamiento Práctico. (D.A Schön)*. Recuperado de: <http://bit.ly/2CO0unt>
- Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación educativa actual. Un siglo, el XX de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9 (1), 11 - 43. Recuperado de: <http://bit.ly/2sjVAIN>
- Fermoso, P. (1988). El modelo fenomenológico de la pedagogía social. *Educación*. 14-15, 121 – 136. Recuperado de: <http://bit.ly/2VsQ2t5>
- Feurstein, R. (1980). *Effects of instrumental enrichment. An intervention program for the cognitive modifiability*. Baltimore: University Press.
- Flavell, J. (1985). *El Desarrollo Cognitivo*. Madrid: Visor
- Flórez, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogotá: MacGrawHill
- Giroux, H. (1997). *Cruzando Límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- Guba, E y Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco.Ca: Jossey-Bass
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

- Pérez Gómez, A. (1995). Calidad de la enseñanza y desarrollo profesional del docente. En *Sociedad, cultura y educación: homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*. 367 – 400. Madrid: Universidad Computense.
- Pérez Gómez, A. Gimeno, J. (1997). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Ramírez, A., Sánchez, J. y García, A. (2004). Desarrollo sustentable. Interpretación y análisis. *Revista del Centro de Investigación Universidad La Salle*. 6 (21), 55 - 59. Recuperado de: <http://bit.ly/2F8cGli>
- Ríos, A. (2005). Reflexiones sobre el uso del concepto de Desarrollo Sustentable en la Educación Ambiental. *Revista 360°*. 1. 1-6. Recuperado de: <http://bit.ly/2TooxyT>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Algibe.
- Salvatierra, M. y Rico, F. (2013). El proceso evaluativo en las aulas de educación primaria. Algunas propuestas para la mejora. En D. Izarra Vielma y R. Ramírez (Comps.) *Docente, Enseñanza y Escuela*, 127-156. San Cristóbal: UPEL.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona: MacGraw Hill.
- Santos, M. (1995). *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Madrid: Algibe.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción*. Recuperado de: <http://bit.ly/2BVhoyW>
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.