

SISTEMATIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA: UNA VISIÓN DESDE LOS DOCENTES DEL NIVEL BÁSICO*SYSTEMATIZATION OF QUALITATIVE EVALUATION: A VISION FROM THE BASIC LEVEL TEACHERS*

Brígida Siolet Rangel de Montero
brigidasioletr@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES).
Estudiante del Doctorado Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2111-3584>

Recibido: 29/07/2019

Aprobado: 30/09/2019

RESUMEN

El estudio de las distintas realidades escolares y el reajuste de las metodologías de investigación en el tema de evaluación cobran fuerza desde hace tiempo como una perspectiva que busca el mejoramiento de la práctica docente sus efectos y resultados, en el aprendizaje y su evaluación. Por ello, esta investigación tuvo como propósito generar una sistematización de la evaluación cualitativa desde la visión de los docentes del nivel básico. Metodológicamente se siguió el enfoque cualitativo, con el método etnográfico. Se seleccionó como informantes clave a tres profesores del nivel básico. Se utilizó como técnicas la observación participante y la entrevista a profundidad. Para el análisis, se utilizó la categorización, la estructuración y la triangulación. En cuanto a los hallazgos, se pudo develar el divorcio existente entre los nuevos paradigmas de la evaluación y las antiguas formas cuantitativas e instrumentalistas de aprendizaje y saberes de los estudiantes. Revelación de los hallazgos: interpretar las políticas educativas que dan respuesta al modelo político-social que dio como resultado la implementación del nuevo Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano; comprender que la evaluación en este diseño es concebida en forma integral y varía según su nivel educativo: Inicial y Primaria Bolivariana será cualitativa según los avances y logros.

Palabras clave: sistematización; evaluación cualitativa; docentes; diseño curricular; sistema educativo bolivariano.

ABSTRACT

The study of different school realities and the readjustment of research methodologies in the subject of evaluation have long gained strength as a perspective that seeks to improve the teaching practice, its effects and results, in learning and its evaluation. Therefore, this research was intended to generate a systematization of qualitative evaluation from the perspective of teachers at the basic level. Methodologically the qualitative approach was followed, with the ethnographic method. Three teachers of the basic level were selected as key informants. In addition, the participant observation and in-depth interview were used as techniques. For the analysis, categorization, structuring and triangulation were applied. Regarding the findings, the divorce between the new evaluation paradigms and the old quantitative and instrumentalist ways of learning and the students' knowledge could be revealed. Finally, the findings revealed that implementation of the new Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano is an educational policies interpretation in order to respond to the political-social model. In conclusion, to understand that the evaluation in this design is conceived in an integral way and varies according to its educational level. Therefore, Inicial y Primaria Bolivariana will be qualitative according to the advances and achievements.

Keywords: systematization; qualitative evaluation; teachers; Curricular design; Bolivarian education system.

Introducción

Debemos evaluar continuamente nuestros propios procedimientos de enseñanza para obtener la excelencia en el desempeño educativo, de modo que nos permita adecuarlos a las necesidades y características del estudiantado. De igual modo, los estudiantes deben ser sometidos sistemáticamente a evaluaciones para poder comprobar su evolución, así como la eficacia de nuestro propio desempeño profesional.

Los docentes deberían conocer a sus estudiantes, para discernir en cuanto a sus actitudes y aptitudes, pero lamentablemente esto casi nunca ocurre ya sea por la cantidad de alumnos que tiene en aula o, a veces, debido a la falta de interés generado por otros factores.

Las escuelas se componen de profesionales en el ramo educativo; algunos tienen vocación, otros no. Estos últimos traen como consecuencia la falta de compromiso en la formación y resistencia a los cambios, lo que hace más difícil la evaluación, en especial, la cualitativa, que debe hacerse en la Primera y Segunda etapas de Educación Básica. La evaluación cualitativa dentro de todas sus características, tiene una muy puntual, es subjetiva, es decir, cualquier apreciación de quien evalúa puede cambiar de acuerdo con el escenario, el tema, el individuo, entre otros aspectos. En tal sentido, la presente investigación tuvo como propósito aportar una sistematización de la evaluación cualitativa desde la visión de los docentes del nivel básico. Lo que le otorga relevancia al estudio es la posibilidad de estudiarla en el quehacer cotidiano de los docentes de aula.

Realidad contextualizada

Continuamente estamos evaluando las actividades diarias, es decir, al finalizar el día, por lo general, hacemos un balance de todo lo que hicimos y o no. Es por ello, la importancia de esta acción. Cuando nos referimos a que la evaluación está inmersa en todos los ámbitos de nuestra vida, uno de esos ámbitos, es el educativo, en donde se encuentran involucrados varios actores, en especial los docentes, quienes tienen una gran responsabilidad al momento de evaluar a los estudiantes, ya que se implican los principios éticos enmarcados en los valores esenciales del individuo.

Como dice Stenhouse (1984) “para evaluar hay que comprender.” Es una de las razones esenciales que el docente debe asumir, no puede dar conocimiento si no conoce su contenido. En su opinión “el profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador” (p. 43).

Cuando un profesor es crítico y no calificador el estudiante se interesa más debido a que asume que el docente está preparado y por tal motivo él se prepara. La labor que desarrolla un profesor dentro del aula está impregnada de críticas, por ende, a mayor compromiso docente, mejores estudiantes. Muchas veces queremos enseñar con camisas de fuerza, sin pensar que somos los llamados a transformar las conductas del individuo.

La evaluación ha tenido un largo desarrollado en el tiempo, siempre cambiante, debido a la necesidad de construcción de su concepto y planeamiento. Según Granados (2011) “se ha identificado la preocupación de los investigadores por las cuestiones referentes a la evaluación, en función de que, en esta actividad docente, se ubican las mayores dificultades, dudas, contradicciones y problemas que enfrenta el procesos de enseñanza y de aprendizaje”. Se considera que los docentes, muchas veces, no están preparados para asumir tal reto, lo que puede afectar la calidad educativa tanto de la praxis como del contenido que se intenta enseñar.

Se requiere de estudiantes con una formación integral, que tengan la capacidad de adaptarse a su contexto. Para Mafrán Domínguez (2010) cada estudiante es un ser único, es una unidad en desarrollo cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales. Desde esta perspectiva, Kliksberg (1996), citado por Casanova Rodríguez (1992), señala que “la baja calidad de la enseñanza en la educación básica se debe a una educación enciclopedista,

verbalista, alejada de los problemas actuales”. Este mal también aqueja a Venezuela, lo cual tiende a formar alumnos pasivos y con poca capacidad creativa. Por ello, estamos llamados a transformar esa situación, pero para hacerlo, debemos prepararnos cada día, cambiar la forma de pensar, amar lo que se hace, estar a la par de las necesidades propias de un grupo.

Desde un punto de vista más real, se hace necesario que el docente comprenda la importancia que tiene que conocer a sus estudiantes desde su propio contexto. Esta idea se extrae de Villalobos Bravo y Vilchez Paz, quienes citan a San Juan (2013) con el testimonio de una estudiante:

Mivelis Acevedo, alumna de la escuela experimental, decía: -allí no nos enseñaban solamente a contar; no solo a diseccionar insectos y los ojos de buey, no sólo a describirse y hablar el lúcido castellano, a hacer maquetas de las capas de la atmósfera, no. Allí nos enseñaban a bailar, a esculpir, a dibujar, a escribir poesía, a actuar, a recitar a Neruda, Rengifo, Nazoa, Martí, Mistral; nos enseñaban a caminar sin tropezarnos, a hacer hallacas, a cuidar los más pequeños, hilvanar elaborados discursos, en correspondencia con la actual transformación pedagógica se puede comparar con la experiencia de la aplicación de los grupos de creación, recreación y producción que tiene como fin el protagonismo del estudiante en la selección de sus intereses académicos. También, Junto al valor de la higiene, el orden, el método de la ciencia como base del conocimiento, nos formaban en el valor de la verdad, de la solidaridad necesaria, de la línea como imaginaria alegoría de la conducta, de la coherencia. (p. 222)

Por ello, hablar de formación integral es aprender de la persona desde sus propias experiencias, las mismas se le convierten en un aprendizaje significativo. Cuando se pone de manifiesto el aprendizaje significativo es porque el sujeto relaciona la nueva información con la que ya posee. En este sentido, se proponen cambios que nos llevan a la formación de un estudiante integral con capacidad para desenvolverse en el contexto donde se desenvuelve. Según Fuentes (2010) “Los niños no serán evaluados con escalas numéricas, los maestros irán haciendo juicios valorativos de los alcances, de las aproximaciones sucesivas que los niños hagan del objeto del conocimiento”.

Los maestros son importantes en este proceso de evaluación debido a que tienen que emitir juicios de valor en las actitudes del estudiante, a su vez, mantener mucha ética al momento de considerar lo cognitivo. A partir de la puesta en marcha de la reforma educativa para la primera y segunda etapa de educación básica, en el año 1998, se vislumbraba como un nuevo hacer en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De hecho, dentro de las novedades que se establecían resaltaba el sistema de evaluación, cambiaba de cuantitativo a cualitativo. Dicha novedad causó malestares por los múltiples cambios que debieron realizarse.

En cuanto a la realidad concreta se percibe, según observaciones empíricas, que los docentes, a pesar de toda la información existente en cuanto a la evaluación bajo el enfoque cualitativo, aún presentan dificultades al momento de planificar y evaluar. Si lo vemos desde el punto de vista pedagógico, es el estudiantado quien paga las consecuencias ya que si el alumno no es bien evaluado en todas las áreas del conocimiento, en su quehacer diario, dentro y fuera del aula, tiende a sentir que no es tomado en cuenta, ya que creamos confusión al momento de evaluar sus aptitudes y actitudes como individuo único. La evaluación cualitativa permite realzar las cualidades del individuo, tal como lo señala Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2010), al referir que:

El propósito de la evaluación cualitativa es comprender la situación objeto de estudio mediante la consideración de las interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan para ofrecer la información que cada uno de los participantes necesita en orden a entender, interpretar e intervenir del modo más adecuado. La información ni es univoca ni monopolio de un grupo o estamento, es un instrumento válido para el contraste y la reformulación de interpretaciones y actuaciones de cada individuo que interviene en la actividad educativa” (pp. 430-431).

Todo lo planteado me lleva a señalar algunas de las visiones (aplicación de pruebas cortas, exposiciones, entre otros) son implementadas solo para calificar y poner una nota que les permita conocer el progreso y/o el bajo rendimiento, que presentan los estudiantes. Otra visión es que la sistematización de los registros que se realizan en las evaluaciones carece de congruencia con lo que se requiere valorar. Otra -y no menos importante- es que las evaluaciones se han convertido en un proceso rutinario y mecanicista, que deja claras evidencias sobre la falta de compromiso en asumir las transformaciones educativas en el siglo XXI.

Las posturas asumidas por algunos docentes se deben a la poca información que poseen en cuanto a la evaluación cualitativa y su sistematización y la resistencia a los cambios ante los nuevos paradigmas, por ello utilizan solo una función sumativa que nada más permite corroborar si el estudiante aprueba o desaprueba. De igual forma, los estudiantes son evaluados al final de los lapsos, destacando, muchas veces, lo que viene a complementar la falta de interés que tienen para con los estudios, trayendo como consecuencia la deserción en muchos casos.

Nuestros estudiantes solo se preparan para una evaluación más, no para aprender un conocimiento o en adoptar una actitud positiva ante la vida, y esto se debe a que el docente no se prepara para asumir los retos que tienen porque la educación debe ser participativa, protagónica y pluricultural. Esto trae como consecuencia una praxis educativa desligada de los acuerdos y los tratados. Así, la evaluación y su sistematización se convierten en procesos descontextualizados de la realidad del estudiante y del medio sociocultural donde se desenvuelve.

En esta perspectiva, se puede acotar la importancia de un docente participativo, responsable, comprometido con el rol que desempeña, pero, sobre todo, investigador. Estar siempre a la par de los cambios pedagógicos, sociales culturales y tecnológicos lograría el perfil docente que se requiere en este siglo XXI que ha generado muchos cambios que no se asumen por múltiples razones. En atención a la problemática expuesta, se desarrolla la presente investigación en la que se aspira a dar repuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la postura que asumen los docentes de la Escuela Básica en cuanto a la sistematización de la evaluación cualitativa?
- ¿La postura asumida por los docentes frente a la sistematización de la evaluación cualitativa favorece a los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Cómo es el proceso de sistematización que realizan los docentes de la Escuela Básica
- ¿Cuáles son las razones que exponen los docentes al momento de evaluar?

Propósitos planteados en la investigación

- Conocer la postura que asumen los docentes de la Escuela Básica.
- Comprender las razones que exponen los docentes de la Escuela Básica para llevar a cabo la sistematización de la evaluación cualitativa.
- Interpretar el proceso de sistematización que realizan los docentes.
- Generar una Sistematización de la evaluación cualitativa desde la visión de los docentes del nivel básico.

Visión teórica del estudio

La evaluación cualitativa

Para Lafourcade (1972) la evaluación es una:

Etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables.

Evaluación y medición

Para Gronlund (1973) lograr entender y efectuar una verdadera evaluación, “es necesario diferenciar los términos evaluación y medición las cuales cumplen una serie de requisitos que las diferencian entre sí, y deben ser consideradas por los profesores/as.” (p. 87). El término evaluación es mucho más amplio que el de medición. Medir significa indicar una actuación en metros segundos, horas, total en el peso levantado, etc. Evaluar constituye pronunciarse sobre esa actuación, ejemplo: lo ha realizado bien, regular, mal, excelente, es decir se ha observado determinadas cuestiones que permiten emitir un juicio de valor de lo realizado.

El aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo es uno de los pilares fundamentales de la construcción del conocimiento por cuanto a través de la evaluación cualitativa, se puede medir el conocimiento adquirido por el estudiante en su proceso de formación de una manera más justa y equitativa, por cuanto se evalúa de una manera no taxativa sino inclusiva observando las particularidades de cada estudiante. Es por ello que Ausubel (s/f) citado por la revista digital Universia Colombia (2019) planteó que el aprendizaje significativo se da cuando un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, es decir con la estructura cognitiva ya existente.

Es por ello que para Universia Colombia (2015):

El aprendizaje significativo se da cuando una nueva información se relaciona con un concepto ya existente; por lo que la nueva idea podrá ser aprendida si la idea precedente se ha entendido de manera clara. Es decir, esta teoría plantea que los nuevos conocimientos estarán basados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea que lo hayan adquirido en situaciones cotidianas, textos de estudio u otras fuentes de aprendizaje. Al relacionarse ambos conocimientos (el previo y el que se adquiere) se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje, nombrado por Ausubel “Aprendizaje Significativo”.

El papel del profesor en el aprendizaje significativo

El papel que juega el docente en el aprendizaje de los conocimientos de sus estudiantes es primordial, es por ello que la evolución de los mismos debe hacerse de una manera amena para los estudiantes, de manera que el proceso de evaluación no sea traumático para los mismos sino más bien la oportunidad para determinar el nivel del aprendizaje de los nuevos conocimientos que estos han adquirido y se ha formado en su nueva estructura cognoscitiva en formación. Es por ello que para la revista Universia Colombia (2015) el papel del docente es:

Para facilitar este tipo de aprendizaje el docente deberá tener en cuenta algunos pasos, como por ejemplo: preocuparse de las cualidades del contenido a enseñar más que la cantidad de contenido, identificar los conocimientos previos que debe tener el alumno para adquirir los nuevos que se pretende enseñar, procurar que la enseñanza se realice como una transferencia de conocimiento y no una imposición y enseñar al estudiante a llevar a la práctica lo aprendido para asimilar el conocimiento, entre otras características.

Entonces, para promover el aprendizaje significativo el docente deberá plantear actividades que despierten el interés y la curiosidad del estudiante a través de un clima armónico e innovador, donde además de adquirir un conocimiento, el estudiante sienta que puede opinar e intercambiar ideas, siendo guiado en su proceso cognitivo.

Con estas acciones implementadas por el docente, el aprendizaje significativo el saber adquirido por los estudiantes podrá ser posteriormente utilizado en nuevas situaciones y contextos, lo que se llama transferencia de aprendizaje, por lo que más que memorizar hay que entender lo que se está aprendiendo. Es decir, el aprendizaje significativo es lo opuesto al aprendizaje mecanicista, aquél en que la adquisición de nuevos conocimientos se da a través de prácticas repetitivas sin darle mucha importancia a lo que se aprende y sin asociar la información reciente con ninguna otra ya existente. Universia Colombia (2015)

El Escenario

El presente estudio se desarrolló en las instalaciones de la Escuela Básica “Zulme Azuaje Santaella”, ubicada en el Barrio Puerto Rico, Calle Las Flores, de la ciudad de San Juan de los Morros, Municipio Autónomo “Juan Germán Roscio”, estado Guárico, Venezuela. Debe su nombre a la maestra Zulme Azuaje Santaella quien pertenecía a la Sociedad Bolivariana del estado y ejerció como docente en la Escuela Básica “Vicente Peña”, directora de la Escuela Básica “Francisco Aranda” y Profesora en el C.B.C. “Juan Antonio Padilla”. Muere de 41 años de edad, el 11 de diciembre de 1983.

La escuela Básica “Zulme Azuaje Santaella” posee una matrícula de 44 estudiantes de Preescolar, 127 de Básica (2013-2014), de las diversas comunidades adyacentes a la ubicación del plantel. En cuanto al personal que labora en la institución consta de 21 docentes, 01 auxiliar docente, 04 miembros administrativos y 09 obreros.

Cimiento epistémico y metódico

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, para lo cual se empleó el método etnográfico. Tres profesores del nivel básico fueron seleccionados como informantes clave. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante y la entrevista a profundidad. Para la interpretación de la información se empleó la categorización, la estructuración y triangulación porque hay que analizar los puntos de vista de cada individuo y las condiciones histórico-sociales en que se presentan.

Se seleccionaron como informantes clave a tres profesores que imparten clases en la institución. Los informantes son licenciados en Educación Integral, han realizado varios cursos en formación docente y conocen con exactitud el pènsum de estudio tradicional y el actual (Los Programas Nacionales de Educación), con más de cinco años de experiencia, conocedoras a fondo de métodos de enseñanza y aprendizaje, han realizado investigaciones internas referente a la conducta y valores del estudiante frente al nuevo perfil en el siglo XXI. Dentro de la misma perspectiva, realizan talleres y congresos relativos a los Programas Nacionales de Formación Docente.

Las técnicas de análisis utilizadas fueron la categorización, en la cual se presentaron las entrevistas, y la observación participante producto de la investigación en la cual emergieron las concepciones que tienen los docentes en cuanto a la evaluación cualitativa.

En la estructuración se visualizan los hallazgos obtenidos agrupados en categoría individual y grupal. Allí se plasmaron las diferentes concepciones que presentan los docentes en cuanto a la evaluación cualitativa y se puede detallaron las similitudes y oposiciones de cada postura pedagógica.

La triangulación de los externos presenta la postura que emerge de la investigación y la contrapone con la concepción teórica y la observada por la investigadora en cuanto a lo dicho por las informantes, la postura teórica y lo observado en el ámbito pedagógico, siendo de esta que emergerá la manera de como los docentes realizan la evaluación cualitativa.

Los hallazgos

En relación con los resultados obtenidos a través de la aplicación de la entrevista a profundidad realizada a los sujetos informantes se presenta a continuación.

Con base en las categorías emergentes del proceso de las entrevistas y la categorización se procede, a realizar la triangulación de la información surgida de las entrevistas a los informantes clave, es decir, se procede a la constatación de los resultados en base a las diferentes categorías que emergieron en el proceso de recolección de la información.

Cuadro 1
Triangulación de la categoría: Acción Didáctica

Informantes					
Categoría	El Gordito	La Niña	La Catira	Pensamiento Ajeno	Mi Postura
Acción Didáctica	<p>Su condición como docente lo hace pensar que la evaluación que hacen los colegios de sus estudiantes incorpora muchos aspectos de carácter formal e informal que, de una u otra manera, apuntan a hacer juicios de valor sobre el desempeño escolar.</p> <p>Este concepto, en el lenguaje cotidiano de las instituciones educativas, involucra tanto los resultados académicos como muchos comportamientos y actitudes de niños, niñas y jóvenes, es decir, se requiere mucha didáctica pedagógica para poder lograrlo.</p>	<p>Su experiencia docente la conduce a expresar que la evaluación del desempeño escolar suele ser un tema muy complejo, ya que inevitablemente los maestros y maestras califican el desarrollo de los estudiantes teniendo en cuenta muchos factores que se entrecruzan y que trascienden con mucho un ejercicio basado en normas y técnicas y completamente confiables.</p>	<p>Esta docente precisa que una buena evaluación debe dar la oportunidad de identificar cómo aprende cada estudiante con el fin de buscar nuevas didácticas que le permitan hallar otros caminos para abordar los aprendizajes que se le dificultan. Este ideal, sin embargo, no resulta fácil cuando un maestro tiene grupos numerosos y, además, no dispone de la preparación suficiente para comprender los procesos de cada uno de los chicos a su cargo.</p>	<p>Alves de Mattos (2010) concibe la acción didáctica como la disciplina pedagógica, de carácter práctico y normativo, que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.</p>	<p>Bajo estos aspectos, es de suma importancia el trabajo colectivo de maestros, de modo que puedan compartir experiencias pedagógicas, didácticas para abordar los temas centrales, tener claridad sobre los aprendizajes básicos sobre los cuales se soportan ulteriores construcciones intelectuales y explorar formas de evaluar el aprendizaje de los alumnos mediante caminos variados que den oportunidad de apreciar las diferencias entre los estudiantes.</p>

Cuadro 2
Triangulación de la categoría: Práctica Educativa

Informantes					
Categoría	El Gordito	La Niña	La Catira	Pensamiento Ajeno	Mi Postura
Práctica Educativa	<p>Su ética profesional la impulsa a expresar que el desempeño de un estudiante en el colegio depende mucho de lo que podría llamarse una cultura institucional, que establece reglas del juego para toda la comunidad educativa. Hay colegios basados en una disciplina muy estricta y fuertemente autoritaria, mientras otros se precian de estimular la creatividad y el liderazgo. La evaluación es un medio muy interesante para indagar qué saben los estudiantes sobre muchos temas y establecer puentes de aprendizaje con lo que tienen que aprender.</p>	<p>Sostiene que es importante tener un horizonte amplio de la evaluación, de tal manera que todos los miembros de la comunidad educativa tengan la mayor claridad posible acerca de los aprendizajes básicos que se proponen para los estudiantes, así como de su comportamiento general que involucra aspectos emocionales, intelectuales y sociales. Es importante que las instituciones tengan la mayor claridad posible en la forma cómo harán la evaluación.</p>	<p>Señala que toda evaluación del aprendizaje implica un juicio de valor sobre otra persona de la cual sólo se conocen unas manifestaciones presente que detrás de esta acción, así como de todo el proceso pedagógico, subyace una enorme responsabilidad ética, esto significa que la evaluación tiene implicaciones sobre la vida de niños y niñas que están en proceso de formación y que, en muchos casos, son muy susceptibles a los juicios ajenos.</p>	<p>Para Morán (2007) la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas, y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo.</p>	<p>La evaluación del desempeño escolar es una visión comprensiva, centrada en los niños y niñas como seres humanos completos, dotados de talento intelectual y sentimiento dueños de expectativas propias y de frustraciones necesitados estímulo y de afecto. En este contexto, pedagógico es posible establecer formas de evaluación adecuadas para aspectos específicos, como aprendizajes concretos de disciplinas intelectuales, competencias.</p>

Cuadro 3
Triangulación de la categoría: Información

Informantes					
Categoría	El Gordito	La Niña	La Catira	Pensamiento Ajeno	Mi Postura
Informacion	Precisa que la evaluación no debe ser utilizada como una herramienta de poder que ponga al estudiante en situación de indefensión con respecto al maestro. Con frecuencia los maestros recurren a la evaluación para mantener la disciplina, para infundir temor o para discriminar a sus estudiantes. El fracaso escolar, especialmente en los primeros años, suele estar más asociado con problemas de la enseñanza que con problemas de aprendizaje de los niños.	Da cuenta que la evaluación bajo la pedagógica constructivista tiene connotaciones éticas en tanto que da valor al mundo individual, a las expectativas de los alumnos, al desarrollo de la libertad de aprender y, en últimas, al libre desarrollo del conocimiento, todo esto contribuye a cultivar el respeto por la diversidad y el reconocimiento de múltiples aspectos de la vida, representados en los intereses y habilidades de todos.	La evaluación siempre privilegia unos saberes y unos temas particulares sobre otros, desde luego, toda la educación formal lo hace a través de los planes de estudio, y ello es comprensible porque no sería posible dar cabida a todo el conocimiento universal en el ámbito restringido de la escuela. Pero el hecho de que esto deba ser así no riñe con una apertura que dé lugar a que se exprese la diversidad y se puedan valorar conocimientos de los estudiantes.	Para Pérez Rocha (1992) la evaluación del aprendizaje, de los medios utilizados y de los programas debe convertirse en información al servicio del maestro y de los administradores, de manera que también ellos puedan reconocer sus aciertos y sus errores.	La evaluación pedagógica de acuerdo con los procesos educativos actuales, no debe estar revestida de connotaciones de amenaza o castigo. Por el contrario, debe tener muchos elementos de estímulo, de reforzamiento de los progresos de los niños y de estrategias orientadas a superar las dificultades. Más que un problema técnico, lo que subyace en las connotaciones de la evaluación son criterios éticos.

Revelación de los hallazgos

La evaluación es uno de los principales componentes y compromisos de la educación como práctica social. Así lo dicen Hernández Barbosa y Moreno Cardozo (2007). Además, señalan que: “no se concibe la educación sin la evaluación. En los últimos veinte años hemos asistido a la resignificación del concepto y al análisis de sus repercusiones en el ámbito escolar, aspectos que han sido abordados desde diferentes perspectivas”. Se comparte el punto de vista de estos autores pues la evaluación cualitativa ha tomado tanta fuerza que, incluso, se ha generalizado y reglamentado, pero esto es suficiente para comprender su verdadero impacto en el procesos de enseñanza y de aprendizaje.

No existirá mejoría en el sistema educativo y en consecuencia, en la forma de evaluar, si al docente no se le orienta para que reflexione sobre su práctica y se le ayuda a formar o construir soluciones adecuadas a los problemas que enfrenta dentro del aula. Ahora bien, se trata de relacionar al profesional, quien incursiona en el campo de la docencia, el cual es el protagonista principal junto al educando, del proceso que conduce a lograr un aprendizaje significativo, el cual parte de los conocimientos previos que tenga el estudiante, permitiendo comprender y aplicar lo aprendido en situaciones importantes o reales.

En ese sentido, considerar el material, la forma en que el docente organiza su proceso instruccional, la elaboración de estrategias cognitivas y las actividades basadas en trabajos colaborativos o cooperativos, con sus correspondientes evaluaciones del aprendizaje, son parte importante de la construcción de la enseñanza. Estar motivados, enseñar a aprender y mantener un buen clima organizacional e instruccional son motivos que impulsan a los docentes en el aula de clases. Por lo tanto, todo lo considerado anteriormente es un hecho continuo, que plantea y propone la interacción de todos los factores en el proceso social de la construcción del aprendizaje significativo. El aprendizaje humano es intencionado, pero poco son los que saben sobre su propia manera de aprender o de ayudar a otros a mantener, mejorar y lograr un aprendizaje significativo. Tenemos que saber el qué, como, y cuando utilizar cada estrategia, de manera flexible y adaptada a cada uno de nuestros estudiantes.

La evolución de las concepciones evaluativas y sus tendencias actuales no pueden estar ajenas o desconectadas de la experimentada por las distintas teorías relativas a la enseñanza y al aprendizaje, y las tendencias pedagógicas presentes en la realidad educativa actual, dentro de las cuales toman auge la pedagogía no directiva, la liberadora, la pedagogía con una perspectiva cognoscitiva y la operatoria, entre otras.

La evaluación cualitativa va dirigida al resultado, y los ejercicios evaluativos son eminentemente reproductivos, sin poner énfasis en el análisis y el razonamiento. Sin embargo, el estudio de las distintas realidades escolares y el reajuste de las metodologías de investigación cobran fuerza como una perspectiva que busca el mejoramiento de la práctica docente, sus efectos y resultados, toda vez que ello posibilita la identificación y superación de los problemas educativos existentes, especialmente los que están relacionados con el aprendizaje y su evaluación, valorándose las demandas, posturas y prácticas inadecuadas, tomando en cuenta todos los factores implicados (los materiales y los humanos).

En función a estos basamentos epistemológicos, Morán (2007) entiende a la evaluación cualitativa y formativa no como una actitud de enjuiciamiento para calificar o descalificar el desempeño escolar de una persona, sino para apoyar y realimentar los conocimientos, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como para explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos, y entre los propios profesores; mismas que fomentan participación, diálogo y reflexión en la entraña misma de los procesos de enseñar y aprender.

Con referencia a lo anterior puede explicarse que la evaluación ha excluido ciertas dimensiones de la actividad educativa, que son humanas y éticamente necesarias asegurar en la enseñanza, entre ellas pueden destacarse: la significatividad, los intereses, las motivaciones, los afectos y actitudes, por ser expresiones genuinas y relevantes del desarrollo personal e integral de los estudiantes; lo que demuestra entre otras cosas la ausencia de un marco teórico-metodológico firme y una docencia constructivista que se contraponga al modelo tradicional.

Por estas razones, la tendencia actual de la docencia es la de concebir a la evaluación cualitativa desde una perspectiva integral en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se revela su importancia social y personal desde un punto de vista educativo y formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en la que los estudiantes la perciben. No obstante, los avances teóricos contrastan con la estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educacionales. Así mismo, las transformaciones que se vislumbran en la evaluación cualitativa actual están vinculadas para González Pérez (2001) con:

Es lento el progreso hacia una ideología no tan selectiva y meritocrática, que se expresa en los objetivos educativos de los sistemas educacionales de muchos países. Las tendencias pedagógicas contemporáneas sobre educación van dirigidas a dimensionar el papel de la enseñanza en el desarrollo personal y social, el aprendizaje individual y grupal, el carácter comunicativo de la educación, las relaciones democráticas, menos directivas y autoritarias entre los participantes del hecho educativo, la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo y social, la importancia de las concepciones sobre la educación y la evaluación de los profesores, dirigentes y estudiantes, en la regulación de su actividad; los aportes que en este sentido ofrece el desarrollo de las teorías sobre las representaciones sociales y su inclusión en el trabajo orientado a la sensibilización y toma de conciencia de los implicados en el cambio, la implantación progresiva de las ideas sobre la validez de los análisis ecológicos en la valoración de la enseñanza y el aprendizaje, la potenciación de los resultados de la investigación educativa con la conjunción de métodos cualitativos y cuantitativos, los estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios de la evaluación del aprendizaje y la ampliación y desarrollo de la evaluación cualitativa como un campo científico dentro de las propias Ciencias de la Educación.

En este caso, la presencia de estas tendencias se refleja en la aparición de concepciones y propuestas diversas de la evaluación alternativa, ante el abordaje más tradicional, de corte instrumental. Unido a esto se tienen los abordajes socio-críticos que en las últimas décadas se disputan el predominio de las ideas y enfoques metodológicos de la evaluación del aprendizaje y han llevado el acento a las determinaciones e implicaciones sociales y han revalidado el papel de las relaciones interpersonales al interior de las instituciones educativas y del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las evidencias anteriores demuestran que la identificación de la evaluación con la calificación condiciona decisiones en cuanto a procederes y medios para evaluar y a los contenidos objetos de evaluación. Se ha privilegiado tradicionalmente al examen, en cualquiera de sus formas, como medio de evaluación, lo que le confiere un gran poder compulsivo del aprendizaje. Por otra parte, el contenido evaluado no es, necesariamente, el más importante o central, sino aquel que es susceptible de ser evaluado; el que resulta más fácil evaluar. En consecuencia, la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje se distorsiona, en el sentido de su subordinación a los resultados: se aprende y se enseña en función del examen, para aprobarlo. Para González Pérez (2001):

La evaluación supone subprocesos que van desde el establecimiento de los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados.

Para recomenzar en un ciclo ascendente, progresivo que permite, en su dinámica, imprimir el auténtico significado de esta actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación, como actividad, se pone en evidencia en su composición estructural y funcional, esenciales para cualquier actividad humana.

Espindola ArtolaI, Ruiz Socarrás, Pérez González, Díaz García y López Benítez (2013) consideran que:

La evaluación se realiza en función de objetivos o fines previstos; tiene un objeto: aquello que se evalúa; se realiza en interacción del evaluador con el objeto mediante un conjunto de acciones y operaciones que requieren el uso de procedimientos y medios adecuados; se organiza en ciertas formas; se efectúa en determinadas condiciones y tiene resultados que pueden coincidir en mayor o menor medida con los fines propuestos. Asimismo, supone fases de orientación, ejecución, control y regulación de evaluación de la propia actividad. En términos genéricos se trata de la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación.

De este modo, las consideraciones dichas, válidas para la evaluación cualitativa en general, son pertinentes también a la evaluación del aprendizaje como caso particular. Para Escobar Londoño (2007) las características esenciales de la evaluación son las siguientes:

Constituye un proceso de comunicación interpersonal, que reúne las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana, donde los roles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente; ambos sujetos se influyen recíprocamente, modificando sus representaciones sobre el objeto de evaluación. Tiene una determinación socio-histórica; se realiza con referencia a normas y valores vigentes en la sociedad y las concepciones y valores de los implicados en la misma (instituciones, personas); cumple diversas funciones a la vez, complementarias y hasta contradictorias entre sí. Sus funciones esenciales son las formativas; responde a determinados propósitos, conscientemente planteados o latentes; coincidentes y compartidos por los participantes en la evaluación o no; constituye un aspecto consustancial al proceso de enseñanza aprendizaje, como componente funcional del mismo; abarca los distintos momentos del proceso del aprendizaje.

Está compuesta por diversas acciones u operaciones relativas a la determinación de los objetivos, del objeto, la obtención y procesamiento de información, la elaboración de un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados. Supone diversos medios, procedimientos, fuentes y agentes de evaluación. Abarca atributos cualificables y cuantificables del objeto de evaluación. Incide sobre todos los elementos implicados en la enseñanza y ayuda a configurar el ambiente educativo.

Evidentemente, al hablar del carácter de proceso de la evaluación, se está haciendo referencia a características de la propia evaluación como actividad, en su composición y movimiento. Es decir, se considera un proceso no solo por su vínculo con el objeto (porque se evalúa el proceso de aprendizaje), sino por la propia naturaleza de la evaluación. En lo esencial, la asumida concepción de la evaluación del aprendizaje como actividad, cuya forma de existencia es un proceso, fomenta cuestionamientos teóricos respecto a las relaciones con los demás componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y con éste, en su conjunto, como sistema mayor.

A todo ello, esta sistematización permite destacar las múltiples funciones que cumple la evaluación desde la visión del aprendizaje, en el contexto educativo considerado como la respuesta a la situación, comprensión o toma de conciencia o el comportamiento nuevo. Es un proceso de construcción y asimilación de una respuesta nueva, es decir, el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, el aprendizaje se forma construyendo nuestros conocimientos desde nuestras experiencias.

Aprender es un esfuerzo muy personal. Para Bruner (1997) “el profesor actúa como facilitador que anima a los estudiantes a descubrir principios por sí mismos y a construir el conocimiento trabajando en la resolución de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros estudiantes” (proceso social de construcción del conocimiento).

Al respecto, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999) señalan la importancia de que “el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que estos guardan entre sí, y que ayude a los estudiantes a entender ese entramado o tejido conceptual que existen en la disciplina que enseña” (p. 10). Es indispensable tener presente que la estructura cognitiva del estudiante tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal lo cual es, además, un reflejo de su madurez intelectual.

Por supuesto, que este conocimiento resulta crucial para el docente, refiriéndose a qué deben poseer los estudiantes y ayudarlos en todo momento para que construyan su propio aprendizaje y, a la vez, puedan tener las diversas competencias de acuerdo con los contenidos. La intención pedagógica es la proximidad que el docente puede dar las mejores estrategias, para que generen en ellos el aprendizaje de dichos contenidos. Por lo tanto, es importante que la intención deba ser acorde con la realidad de la escuela y en qué condiciones vive el estudiante.

Desde esta perspectiva, el profesor no puede asegurar que los estudiantes adquieran el conocimiento solo porque él enseñe. Se requiere un modelo de instrucción activo y centrado en el aprendiz. El docente ejerce como mediador creativo en este proceso. Su actitud es la de un investigador de la cognición y de los significados de los estudiantes. Tanto es así, que una vez que sabe dónde se encuentra el estudiante ha de promover el conflicto cognitivo como forma de aprender. De lo que se trata es de que los estudiantes sean conscientes de dónde parten (conocimientos previos) y cómo -desde la reflexión facilitada por el docente- reorganizan sus experiencias en la dirección que les conduce hacia el conocimiento abstracto y al modo de razonamiento representado por el conocimiento científico formalizado.

Para Fosnot (1987) citado por Hernández (1994): “el aprendizaje ocurre (al igual que el desarrollo cognitivo) a través de la reflexión y la resolución del conflicto cognitivo que pone en evidencia los niveles de comprensión inapropiados por parte del alumno”. En otras palabras, los estudiantes deben construir respuestas más que buscar soluciones. Para Hernández (op. cit.) “el estudiante puede llegar a construir representaciones abstractas del mundo a través de un proceso consciente de integración de la realidad, como resultado de la comparación consciente con las concepciones que ya posee”. Tiana Ferrer (2008), al respecto, señala:

A la hora de analizar los motivos que justifican el aludido y creciente interés por la evaluación no existe acuerdo absoluto. En algunos casos, se recurre a explicaciones excesivamente simplistas, del estilo de la influencia de una suerte de moda académica o política. En otros, se tiende a reducir la complejidad del fenómeno a los análisis realizados a partir de experiencias concretas; así, no es extraño encontrar referencias descalificadoras de la evaluación, por considerarla un instrumento al servicio de políticas educativas neoliberales y de propósitos desreguladores, cuando ello no es sino uno de los posibles usos (tan parcial como discutible) que de la misma pueden hacerse. (pp.27)

Atendiendo a estas consideraciones, para Aldea López (s/f) el docente al evaluar debe considerar las dimensiones relacionadas con la personalidad moral, como, por ejemplo:

Autoconocimiento, autonomía y autorregulación, capacidades de diálogo, capacidad para transformar el entorno, comprensión crítica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales y razonamiento moral, requiere considerar la capacidad cognitiva de los estudiantes que les permitan alcanzar niveles superiores de juicio moral y la adquisición de información sobre temas conflictivos para conocer diversidad de opciones, opiniones y razonamiento.

Conviene diferenciar la evaluación de los aprendizajes relativos a contenidos informativos, de los procedimentales y actitudinales. Para contenidos informativos es más recomendable usar la evaluación en términos de producto o resultado; para procedimientos y actitudes es más adecuado combinar la evaluación en términos de productos o resultados con las formas de proceder o desempeños. Es más fácil evaluar conductas que rasgos, debido a que en estas es posible introducir indicadores que hagan más eficaz la evaluación.

Reflexiones finales

A lo largo del tiempo se puede observar el divorcio existente entre los nuevos paradigmas de la evaluación con las antiguas formas cuantitativas e instrumentalistas de aprendizaje y saberes de los estudiantes. El antiguo sistema no se preocupaba de lo que sucedía internamente en el sujeto que aprende. Se evaluaba lo observable y captable por los sentidos, se sentía el rigor de la influencia del positivismo, del conductismo y su transición hacia el constructivismo, el cual iba orientado a la formación integral, basado más en los procesos de aprendizaje que en los resultados.

Sobre esta base, surge la implementación de Políticas Educativas para dar respuesta al modelo político-social que dio como resultado el nuevo Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Para este la evaluación debe ser cualitativa y formativa centrándose principalmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje antes que, en los resultados, como sucedía anteriormente.

Por lo tanto, la evaluación en este diseño es concebida en forma integral y varía según su nivel educativo: Inicial y Primaria Bolivarianas serán cualitativas según los avances y logros; Secundaria Bolivariana y Educación de Jóvenes adultos y adultas serán cuantitativas según criterios, métodos y técnicas. La Educación Especial será cualitativa resaltando las potencialidades desarrolladas. La intercultural debe responder a la caracterización de cada subsistema Educativo Bolivariano.

El docente debe facilitar el aprendizaje del estudiante orientando su participación y contribuyendo con su desarrollo, planteándole la evaluación como una actividad continua, integral y activa, manifestando siempre que tiene como finalidad valorar los aprendizajes, es decir, no interesan los aprendizajes memorísticos verbales sino la información previa que el estudiante posea.

La evaluación debe estar orientada a evaluar los procesos personales de construcción del conocimiento. El ser humano realiza esfuerzos activos para interpretar la experiencia, buscando propósito y significado en los acontecimientos que lo rodean. Esta evaluación es un desarrollo global e integrador ya que, a través de ella, se pretende evaluar todos los componentes de la práctica pedagógica para obtener el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es un proceso continuo, no es una acción terminada que atiende solo a mostrar los resultados obtenidos por los alumnos. Es una acción permanente que se desarrolla a lo largo del proceso educativo.

De igual manera, la evaluación cualitativa no se apoya solo en la medición de los resultados del proceso de aprendizaje, sino sobre su valoración en función de unos criterios previamente establecidos: procedimientos alcanzados por los estudiantes, las dificultades experimentadas y las actitudes manifestadas frente al trabajo escolar.

Unido a todo esto, se tiene que el profesor cede su protagonismo al estudiante quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación, es decir, se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Es él quien deberá lograr relacionar lo teórico con los ámbitos prácticos, situados en contextos reales.

Por todo lo expuesto, se hace necesario explicar que la evaluación cualitativa debe apreciarse como un proceso interactivo y continuo que analiza el aprendizaje como permanente e interdependiente. El aprendizaje está relacionado con el pensamiento reflexivo en el que influyen las actitudes, aptitudes, creencias, habilidades y destrezas de cada estudiante. La evaluación permite que el ser humano mantenga un equilibrio dentro del contexto sociocultural para lograr una participación plena y efectiva dentro de la familia, la sociedad y la educación.

Referencias

- Aldea López, E. (s/f). *La evaluación en educación en valores*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/valores2/boletin10a02.htm>
- Alves de Mattos, L. (2010). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Kapelusa. Recuperado de www.academia.edu/35711765/Alves_de_Mattos_Luiz_-_Compendio_de_Didactica_General.pdf
- Bruner, J. (1997). *La educación: puerta de la cultura*. Madrid: Machado Nuevo Aprendizaje.
- Casanova Rodríguez, M. A. (1992). *La evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo*. Zaragoza: Edelvives.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Constructivismo y aprendizaje significativo*. Ciudad de México: Mc Graw Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/13120795/Cap%C3%ADtulo_2_1_Constructivismo_y_aprendizaje_significativo_CUADRO_2.1
- Escobar Londoño, J. V. (2007). Evaluación de aprendizajes. Un asunto vital en la educación superior. *Revista Lasallista de Investigación*, 4(2). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492007000200008
- Escudero Escorza, T. (1980). *¿Se pueden evaluar los centros educativos y sus profesores?* Universidad de Zaragoza: Zaragoza.
- Espindola Artola I, A., Ruiz Socarrás, J.M., Pérez González, O. L., Díaz García, G. M. y López Benítez, R. (2013). Caracterización del proceso de evaluación del aprendizaje del contenido estadístico en la carrera de Medicina. *Humanidades Médicas*, 13(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000100011
- Fuentes Aldana, M. (2010). *Las teorías psicológicas y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos15/teorias-psicologicas/teorias-psicologicas.shtml>
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Akai. Recuperado de <https://books.google.co.ve/books?id=dyuYJM5ZVpQC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- González Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010
- Granados, O. (2011). *Evaluación de los Aprendizajes como proceso generador de Tecnología Educativa. Una visión emocional del proceso*. Recuperado de <http://otogran.com.over-blog.es/article-evaluacion-de-los-aprendizajes-como-proceso-generador-de-tecnologia-educativa-una-vision-emocional-del-proceso-64445880.html>

- Gronlund, N. E. (1973). *Medición y evaluación en la enseñanza*. Ciudad de México: Pax México.
- Hernández Barbosa, R. y Moreno Cardozo, S.M. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10(2), 215-223. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942007000200014&lng=en&nrm=.pf&tlng=es
- Hernández, F. (1994). Del constructivismo cognitivo al constructivismo crítico: una lectura dialógica. *Estudios*, 39-40. Recuperado de <http://estudios.itam.mx/sites/default/files/estudiositamx/files/039/000172752.pdf>
- Lafourcade, P.D. (1972). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel.
- Mafrán Domínguez, A. (2010). La Orientación Educativa en los Procesos de Formación del Psicopedagogo. Técnicas de Intervención Comunitaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(29). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ymd2.htm>
- Morán, P. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Revista Reencuentro*, 48, 9-19. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>
- Pérez Rocha, M. (1992). *Evaluación: crítica y autocrítica de la educación superior*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/15302574/13-evaluacion-critica-y-autocritica-de-la-educacion-superior-ciees>
- Quiñones, R. (2010). Evaluación pro aprendizaje: un reto para la escuela primaria en el Nuevo milenio.
- Sanjuan, B. (2013). *Testimonio de una maestra. Luces para la América*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Tiana Ferrer, A. (2008). Evaluación y cambio de los sistemas educativos: la interacción que hace falta. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(59). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362008000200007
- Universia Colombia (2015) ¿Qué es el Aprendizaje Significativo?. Recuperado de <https://noticias.universia.net.co/cultura/noticia/2015/09/01/1130648/aprendizaje-significativo.html>
- Villalobos Bravo, N.J. y Vélchez Paz, C. F. (2019). Referentes éticos como factores indispensables en la transformación pedagógica. *REDHECS. Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación social*, 26(13), 219-232. Recuperado de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/3147>