

GOVERNO DE RORAIMA  
Biblioteca do CEFAM/EFPBV  
Boa Vista -:- Roraima

**UNIVERSIDAD DE MATANZAS  
VICE RECTORÍA DOCENTE  
AREA DE ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**



**Recomendaciones para el Perfeccionamiento del Sistema  
Evaluativo en las Asignaturas de Proyecto Estadual de  
Teleeducación para la Enseñanza Media – PETEM**

**AUTOR: Jerônimo Andrade Soares  
TUTOR: Dr. Román de Armas Pérez**

**Institución que representa**

**Secretaría de Educación, Cultura e Deportes de Roraima**

**BOA VISTA, RORAIMA, BRASIL**

**AGOSTO - 2001**

GOVERNO DE RORAIMA  
BIBLIOTECA DO GOVERNO  
Rua 15 de Novembro, 100



GOVERNO DE RORAIMA  
Biblioteca : 75-15V  
Boa Vista - Roraima  
Procedência: \_\_\_\_\_  
Data de Entrada: \_\_\_\_\_  
Tombo \_\_\_\_\_

**UNIVERSIDAD DE MATANZAS "CAMILO CIENFUEGOS"  
VICE RECTORÍA DOCENTE  
ÁREA DE ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**RECOMENDACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL  
SISTEMA EVALUATIVO EN LAS ASIGNATURAS DEL  
PROYECTO ESTADUAL DE TELEDUCACIÓN PARA LA  
ENSEÑANZA MEDIA-PETEM**

**Tesis presentada en opción al título de Máster en  
Ciencias de la Educación Superior  
Mención Docencia Universitaria e Investigación Educativa**

**Autor: Lic. JERÔNIMO ANDRADE SOARES**

**Tutor: Dr. ROMAN DE ARMAS**

**Boa Vista, Roraima, Brasil.  
Agosto del 2001**

***“EDÚQUESE A LOS ALUMNOS Y NO SERÁ PRECISO CASTIGAR A LOS  
HOMBRES”***

**“PITÁGORAS”**

## AGRADECIMENTOS

A Dios por mantenerme la vida, mi familia y amigos.

A los profesores **Doctores**, Roberto Verrier Rodríguez, Evaristo Gonzáles Milanés, Gerardo Ramos Serpa, Norma Cárdenas Morejón, José Carreño Veja, Nancy N. Mercadet Portillo. A los **Máster**, Antonio Pérez de Prado Santa Maria, Fernando Castro Sánchez, Rita Martínez Pichardo, Josefina Barrera Kalhil, Fernando Sánchez Portuondo, María Hernández Díaz, Haydee Acosta, Benita Nancy García. A todos por la dedicación y paciencia.

A mis compañeros de trabajo del PETEM, por el apoyo y paciencia ayudándome a hacer este trabajo.

A mi esposa Zilda da Silva Soares, mi hijo Jetson da Silva Soares y mi amiga Maristela, por la fuerza y apoyo en la hora de las necesidades.

A los maestrantes por la amistad y apoyo en los momentos de melancolias y éxitos.

## DEDICATORIA

Homenaje Póstumo

A mi padre Lourival Soares de Resende y mi madre Filomena de Andrade Soares, por sus sacrificios por mantenerme estudiando y por la formación humana, educativa siempre respetosa y profesional que ostento hoy. Por darme la vida por el amor.

A mi hijo Jerônimo Andrade Soares Filho, por su incentivo cundo vivo. Dios lo tenga en sus santas manus.

A mi familia, razón de todo esfuerzo, por la comprensión y paciencia.

Zilda da Silva Soares – esposa.

Charles da Silva Soares – hijo

Jefferson da Silva Soares – hijo

Jetson da Silva Soares – hijo

Andréia da Silva Soares hija

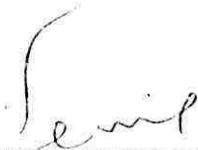
Jadson da Silva Soares – hijo

Jeniffer da Silva Soares – hija

Jéssica da Silva Soares - hija

## NOTA DE ACEPTACIÓN

El Tribunal, teniendo en cuenta que la Tesis reúne los requisitos para la presentación al Acto de Defensa, acepta la misma y se arroga el derecho del uso que estime pertinente, en función del Programa de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior.



-----  
Presidente.



-----  
Secretario



-----  
Tribunal.

## RESUMEN

La Enseñanza Media para personas desfavorecidas, en cuanto a la edad, se ha regularizado en el Estado de Roraima, a través del Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media (PETEM), desde 1998. Hasta el momento, las asignaturas que se imparten nunca habían realizado un perfeccionamiento de sus prácticas evaluativas ni se ejecutaba un trabajo coordinado a nivel de centro en ese sentido. Por lo general, cada profesor en su asignatura es autónomo en la aplicación de la evaluación, sin supervisión de algún tipo.

Precisamente, el objetivo central de esta investigación consistió en perfeccionar las acciones evaluativas de las asignaturas de PETEM en particular, y en general para todo el proceso en el centro.

Para cumplir el objetivo, se requirió de las opiniones y experiencias de los profesores, supervisores, el coordinador y los alumnos, lo cual se llevó a cabo a través de encuestas. En las mismas participaron el 100 % del personal docente y administrativo de PETEM y más del 10 % de los alumnos, que actualmente cursan estudios.

Los resultados permitieron constatar, que los profesores realizan este proceso sin orientación científica que esté basada en la teoría de la evaluación educativa, aunque el proceso se realiza en base a acciones evaluativas conocidas, pero dispersas sin llegar a constituir un sistema. Existen manifestaciones de paternalismo y diferenciación de los profesores hacia los alumnos. Al final se proponen un grupo de recomendaciones dirigidas a los profesores, supervisores y el coordinador de PETEM, que posibilitan perfeccionar positivamente el proceso.



# INDICE

INTRODUCCIÓN.....	01
-------------------	----

## CAPITULO PRIMERO

1. Fundamentación Teórica.....	05
1.1. Síntesis histórica de la Evaluación del Aprendizaje.....	06
1.3. Conceptos y finalidades de la Evaluación del Aprendizaje.....	29
1.4. Tipos y funciones de Evaluación del Aprendizaje.....	30
1.5. Principios que orientan la Evaluación del Aprendizaje.....	41
1.6. Evaluación como proceso en el contexto actual.....	45
<b>1.7. Diseño Teórico</b> .....	<b>48</b>
1.7.1. Problema científico	
1.7.2. Objetivos	
1.7.3. Hipótesis	
1.7.4. Variables	
1.7.5. Marco Conceptual	

## CAPÍTULO SEGUNDO

2. Diseño Metodológico.....	51
2.1. Estrategia Investigativa.	
2.2. Unidad de Estudio y Decisión Muestral.	
2.3. Métodos y Técnicas de Investigación Científica.....	52

## CAPITULO TERCERO

3. Resultados y Análisis.....	54
3.1. Resultados y Análisis de las encuestas a los alumnos.....	54
3.2. Análisis de los resultados de la encuesta a los profesores.....	64
3.3. Propuesta de Recomendaciones para el perfeccionamiento de la práctica evaluativa de los profesores.....	71
3.4. Recomendaciones Generales.....	73
Conclusiones.....	75
Recomendaciones .....	76
Referencias y Bibliografía.....	77
Anexos.	

## 1. INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más discutidos en todas las áreas de trabajo, en la educación, es la Evaluación del Aprendizaje. Es importante resaltar, que en la literatura pedagógica, la evaluación toma gran importancia educativa, pues, despierta gran interés en todos los involucrados con la cuestión educacional. A lo largo de los años la evaluación ha sido objeto de investigación de muchos profesionales de la educación. Se destacan: Scriven (1967), Stake (1973), Tyler (1973), Steanhouse (1981), Cardinet (1986), Sacristan G.(1998), Stufflebean D.(1998), González M. (2000).

La evaluación es muy importante, precisa y esencial, pues, produce modificaciones en los métodos y medios empleados. Los técnicos en educación y los educadores, en general, están a la procura de una evaluación más adecuada que venga a proporcionar una aproximación eficaz del objetivo concreto a los alumnos: el aprendizaje. En la práctica pedagógica, su grado de dificultad es conferido por el proceso de selección y elaboración adecuados de los métodos, diagnósticos y delimitación de índices valorativos que permitan conocer, comparar y evaluar las transformaciones de conductas emanadas del proceso docente educativo. Díaz Barriga (1997), trabaja con esa concepción.

Hay alumnos que asimilan rápidamente, y otros más lentamente. Entonces, es uno de los roles del profesor reconocer todas las diferencias a fin de poder ayudarlos en la superación de sus dificultades y adelantar o no el proceso del aprendizaje.

La evaluación es imprescindible, una vez que confiere las acciones humanas en la interacción con las otras sociedades, creando nuevas situaciones en el proceso educativo que se conoce como acción – reflexión – acción.

Sin duda, es un proceso dinámico en toda la actividad y acción humana. Y, para hacer una buena evaluación es preciso que los actores sean conscientes de sus capacidades en la práctica educacional, actuando como medios personales que pueden proporcionar

transformaciones sociales contribuyendo al enriquecimiento de las prácticas políticas-sociales y culturales de los alumnos.

La evaluación del aprendizaje, por mucho tiempo, fue asociada a términos muy reaccionarios, como examen, nota, progreso y fracaso, promoción y repelencia, mientras, hay una dimensión más amplia como demostraremos en la nueva concepción pedagógica, por todo el desarrollo de este trabajo de tesis en los capítulos adelante.

La actividad educativa no tiene metas en hacer medición o nota, sino desarrollar actividades educativas que promuevan cambios de comportamientos y conducta en los alumnos. Y, a través de la evaluación verificamos y comprobamos el aprendizaje de los alumnos, a fin de ajustar o reelaborar la enseñanza.

Hasta hoy, los problemas más complejos que se presentan en la enseñanza fueron estudiados por diferentes investigadores del área educativa, como se conoce por sus relevantes investigaciones; Stake,(1983); Stufflebeam,(1988); Sacristán,(1992); Souza,(1993); Coll, (1988); Ludke y Mediano (1998); y Pernoud,(1999), entre otros ilustres colaboradores del conocimiento educativo.

La evaluación del aprendizaje debe estar presente en toda actividad de enseñanza, pues, es parte del proceso educativo, desarrollando sus roles funcionales en constatar los errores y logros en cualquier actividad o acción del hombre, en especial educativa. De ahí, su importancia en la constante búsqueda de formas o maneras que contribuyen en el perfeccionamiento de los criterios evaluativos de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

La evaluación del aprendizaje no sirve sólo para verificar el cumplimiento real de los objetivos, sino con sus múltiples utilidades, diagnosticar el fracaso de los alumnos que no lograron a lo largo del tiempo escolar los objetivos satisfactoriamente e indicar a los profesores hacer transformaciones en sus planes y pudiere ayudar al alumno,

imprescindiblemente, con nuevas habilidades y tareas que puedan orientarlos en su desarrollo.

Las ideas e intenciones abordadas acorde con el objetivo de este trabajo de tesis, son imprescindibles centrar en el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotski y seguidores, que defienden el desarrollo de la personalidad del hombre a través de la inserción social como sujeto activo de la historia, ocurriendo su desarrollo en el plan ínter psicológico e intra psicológico. Vigotski,(1981), aún acata que la evaluación del aprendizaje es una actividad social y no sólo un proceso de realización individual, como algunos autores aún hoy sostienen. Por eso, toda asignatura escolar, en cada actividad que se realiza, posee una relación con el curso del desarrollo del estudiante, que varía de acuerdo con los estadios por los que pasa su vida y sus propias particularidades individuales. Por lo tanto, el hombre, como ser, se basa en el enfoque humanista, en su rol de alumno en desarrollo como individuo, de acuerdo con las ideas sostenidas por Rogers, (1978).

Con estas dimensiones y finalidades la evaluación del aprendizaje contribuye en la elaboración de las recomendaciones a fin de perfeccionar los instrumentos evaluativos en las asignaturas del Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media-PETEM.

Para ello, hemos realizado un análisis de los aspectos más importantes (funciones, principios, etc.), que rigen el proceso de evaluación del aprendizaje y partiendo de ellos elaboramos un grupo de recomendaciones para mejorar el proceso de evaluación en las asignaturas de PETEM.

*El objeto de estudio* de la investigación consiste en la Evaluación del Aprendizaje de los alumnos y su *campo de acción*, es el perfeccionamiento del Sistema de Evaluación en las asignaturas del Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media-PETEM. Es importante resaltar que no se pretende aportar soluciones definitivas a la problemática en el área.

La novedad científica de este trabajo consiste en el perfeccionamiento del sistema de Evaluación del Aprendizaje en las asignaturas del Proyecto Estatal de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM, el cual no ha tenido nunca una revisión científico-metodológica desde su creación. La actualidad, consiste en que la modalidad PETEM ha llegado a un momento de maduración del proceso de enseñanza- aprendizaje que requiere perfeccionar el mismo, teniendo en cuenta el auge que ha adquirido en los últimos años esta modalidad, lo cual hace que se perfeccione su servicio docente.

La limitación fundamental encontrada en el desarrollo de la investigación consistió en la inexistencia de investigaciones anteriores en las modalidades del PETEM, que permitieran comparar el proceso que en esta tesis se perfecciona.

Esta tesis se desarrolla en tres capítulos, conclusiones, bibliografía y anexos. En el *primer capítulo* se desarrolla la fundamentación teórica, donde se aborda la síntesis histórica de la evaluación del aprendizaje, desde su aparición hasta presente, señalando aportes en el mundo antiguo y actual, en particular en el Brasil, desde su temprana historia, hasta hoy. El Diseño Teórico y la descripción de algunos conceptos necesarios al desarrollo del trabajo de esta tesis.

En el *segundo capítulo* se desarrolla el Diseño Metodológico, Métodos y Técnicas de investigación científica, donde se expone en síntesis como es concebida y ejecutada la investigación.

En el *tercer capítulo* se desarrollan los resultados y análisis de los documentos indicadores de la enseñanza aprendizaje. También se lleva a cabo un análisis comparativo de las condiciones del proceso de enseñanza y evaluación en los cursos regular y PETEM. Al final se plantean un grupo de recomendaciones que mejorarán el sistema de evaluación en PETEM.

## CAPITULO PRIMERO

### 1. Fundamentación Teórica

La educación debe responder al desafío de enseñar con éxito a todos los niños matriculados en los sistemas educativos. En la actualidad, debemos lograr que todos los alumnos alcancen unos niveles de rendimiento educativo, que antes se consideraban privativos de un grupo reducido de la población.(UNESCO, 1998).

La evaluación del aprendizaje hace parte de toda la actividad humana, pues interviene de todas las maneras en las actividades, tanto en lo social como en lo psicológico. No se puede adelantar en cualquier proyecto o proceso sin el respaldo de una anterior evaluación. Psicológicamente hablando, la evaluación de sí, es la cosa más relevante, pues se torna una necesidad en la formación de la identidad de una persona, rescata su vida temprana, su desarrollo hasta hoy, destacando las necesidades, realizaciones, afecto, relaciones sociales en relación con otras personas en su convivir social. En la enseñanza y en la sociedad, la evaluación imprime carácter peculiar o complejos dependiendo de su grado de importancia tornándola así, siempre de cuño educativo, teniendo en cuenta la posibilidad de concebir la evaluación del aprendizaje un campo de la evaluación educativa. Debido a su variedad de conceptos, la evaluación educacional es muy reciente, propagada por Ralph Tyler en la década del 30, pero muy eficiente, cosa percibida a lo largo de las décadas tempranas y recientemente.

Hoy, la evaluación educativa superó la evaluación meramente clasificatoria o del rendimiento escolar, muy tradicional y sin fines oscuros en los campos educativos y, no desarrolla el pensamiento, en contra punto, hoy, abarca todos los elementos componentes de la educación, las relaciones que se dan entre ellos, los fundamentos, los fines y las funciones de la educación. Es importante decir, todo lo relativo a la educación se considera evaluable, desde los sistemas educativos y su razón de ser, las instituciones educativas, los profesores, los directivos, los alumnos, los currícula, hasta los estudiantes y su aprendizaje.

## **1.1 - Síntesis histórica de la Evaluación del Aprendizaje. Desde sus inicios.**

La Evaluación del aprendizaje tiene sus características propias donde se encuentra, o sea, en conformidad con su tiempo y espacio o función sufre modificaciones y ajustes que caracterizan sus objetivos; buena enseñanza y calidad. Según la temprana historia, fue un instrumento utilizado sólo para seleccionar el servicio de los patrones. Hoy, aún persiste con énfasis, pero ella tomó rumbo en otras áreas, como de la educación con otras funciones que ayudan a un direccionamiento mejor de las acciones educativas.

No se puede olvidar o quedar ajeno a los problemas comunes de la sociedad, en especial los educacionales que involucran en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, maestros, familia, escuela y comunidad, en general. No se concibe estos factores aislados, son indispensables a la comprensión del proceso. Por lo tanto, hacer parte del proceso es involucrarse con los problemas que influyen en la sociedad, principalmente, de los cuños científico-técnicos, ajustándose a su creciente desarrollo en el mundo contemporáneo.

Para esto, buscamos alternativas que puedan solucionar dichas inquietudes sociales que asolan la población. Y, para esto, tenemos que conocer en los enfoques, las diferentes funciones de la evaluación, que deben ser reflejadas en el sistema educacional y que pueden ayudar en la comprensión, construcción y reconstrucción de los objetivos, contenidos, habilidades y otros medios que auxilian a los educadores en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, como siguen:

.El enfoque epistemológico – la evaluación es cuantitativa, cuando existe un conocimiento positivo y que tenga la función de medición de los resultados, y cuando quiere comprender el proceso de asimilación u obtención de conocimiento, entonces, la evaluación es cualitativa.

.El enfoque Psicológico – el sujeto es activo propiciando su auto evaluación y ajuste en su conducta. En el caso inverso, el sujeto no es activo, sino pasivo y receptivo, ya propicia la parte externa, esto es, hace necesidad de regulación de su comportamiento externo.

.El enfoque pedagógico – el alumno participa activamente de su auto evaluación, que la caracteriza de formativa, y lo inverso, es sumativa.

.El enfoque sociológico – la evaluación tiene función social clasificatoria, entonces, tendrá una evaluación discriminatoria y de exclusión. Pero, si ella asume su role pedagógico, lo correcto, entonces, tendremos una evaluación de inclusión y de abertura a los demás comportamientos sociales.

Las formas de concebir y practicar la evaluación tiene que ver con: la evolución de las funciones que cumple la institución educativa en la sociedad y en el mercado de trabajo; la despersonalización de la relación pedagógica provocada por la masificación que lleva a una pérdida de conocimiento directo entre profesores y alumnos; la forma de entender la autoridad y el mantenimiento de la disciplina y la emulación de los alumnos en los centros y en las aulas, entre otras funciones que ejerce la evaluación.

Como función de control, la evaluación es un instrumento potente para ejercer el poder y la autoridad de unos sobre otros. Su primera manifestación, que se conoce históricamente, consta como un instrumento de selección, fuera del ámbito escolar, como dicen y afirman Durkheim, 1938; V.A. Judges, 1971; Díaz Barriga, 1993, creado por la burocracia china, aún se utiliza como medio de dominación sin embargo, no admisible. Los autores coinciden en sus informaciones en cuanto al inicio de la evaluación que se conoce hasta hoy. La práctica se ubica en China, a mediados del siglo II, a. C., donde se utilizaba con fines de seleccionar los funcionarios, evitando las influencias de los grupos de presión de la burocracia, como el origen de las prácticas selectivas de evaluación oral, (FORREST, 1990. p.470 y Sel.Lec.Eval.Edu.p.7), bien como, seleccionar las personas para trabajos en las oficinas solamente del sexo



masculino, manteniendo la jerarquía de los mandarines y a su vez mantuvo una tradición de erudición. Según Judges, (1971), apunta, aún los exámenes sirven a la práctica para mantener cultura y tradición, su estabilidad como medio de control social, su poder para racionalizar las funciones humanas y las normas de competencia, su eficacia como un modo de dividir plausiblemente una población en agrupaciones según el status. Es sabido también, los exámenes utilizados en la época, pasaron de dinastía a dinastía, durante milenios, hasta su desaparición, en mediados de los años 1905, ya en el siglo XX. Fue en la Universidad china que se utilizó como práctica educativa, caracterizada como debates y discusiones entre profesores y alumnos, llamada la disputatio. Esta práctica influyó y sirvió de modelo en las prácticas educativas en la edad media, hasta mucho tiempo, siendo abstraída también, por entidades eclesíásticas en sus prácticas educativas en el mundo, a servicio de sus metrópolis en las colonias conquistadas. Su contribución más relevante aconteció en la educación impartida por los sacerdotes jesuitas en la pedagogía, que considera las clasificaciones y el rendimiento escolar de los alumnos con la práctica, aún visible hoy, de lo que se aprende, ya por medios escritos, como una de las espinas dorsales del sistema didáctico que tendrá una fuerte impronta en los métodos pedagógicos modernos. Su empleo es imprescindible en todas las acciones humanas.

Debido a sus generalizaciones en las acciones, la evaluación fue utilizada por personas inescrupulosas, porque, en la época colonial e imperial en el Brasil, Portugal adoptó el sistema esclavista, y no sólo en el Brasil, sino en otras colonias en el mundo, África, Europa y Asia, para su dominación. Se utilizaba la evaluación para seleccionar, comprar y vender esclavos, dependiendo de su salud y porte físico variaban los precios. Otros países de la época, hasta hace poco tiempo, lo utilizaban para sus fines. Pero, el proceso de evaluación, según Ralph W. Tyler, consiste esencialmente en determinar si los objetivos están siendo logrados realmente por el programa del currículo y de la enseñanza. Por lo tanto, los objetivos educativos son esencialmente cambios en los seres humanos, en otras palabras, los objetivos previstos consisten en producir ciertas modificaciones deseables en los patrones de comportamiento del estudiante. La evaluación es el proceso mediante el cual se determina el grado en que estos cambios

del comportamiento están ocurriendo realmente. Casarini, (1997) informa que, en 1887 y 1898, en Inglaterra, fue la primera evaluación sistemática aplicada por Joseph Rice, gran estudioso ortográfico.

Entre tantos otros autores, que trataron el tema sobre evaluación, ninguno consiguió elaborar una concepción completa. Siguiendo, en pleno siglo XIX, algunos conceptos surgían. La universalización del sistema educativo tiene la evaluación como una práctica en estimular y controlar el alumno. Las prácticas y el pensamiento se mezclan en las distintas funciones en consonancia con la evolución de las instituciones educativas. Por ejemplo: Horace Mann, creó un sistema de teste con estudiantes seleccionados, en Boston, con finalidad de teste en gran escala en entidades educacionales en combinación con los objetivos de mejorías en el sistema educacional actual. De estas experiencias surgieron, entre otras, sugerencias como resultado de sus experiencias; la sustitución de los exámenes orales por los escritos y con mayor número de cuestiones, descritos por Ebel y Damrin, (1960).

La medición de los resultados fue una práctica de la filosofía positivista conducida por la psicología de la educación a través de su ramificación psicométrica, desarrollada en laboratorio alemán, iniciando su separación de la filosofía, donde estuvo vinculada por largos años, caracterizándose como ciencia estableciendo sus propios criterios a seguir en el campo científico. Entonces, la psicometría, en estas condiciones específicas, prestó y presta grandes contribuciones a la educación enjuiciando la evaluación como una tecnología imprescindible, incluso, en la formación de profesores y profesionales en educación con los principios científicos

Por largos años la evaluación se basaba en el comportamiento de los alumnos, en sus habilidades y aptitudes. Para esto, se crearon pruebas objetivas, algunos manuales, etc., con el objetivo de lograr la objetividad sin la interferencia del profesor. En los Estados Unidos se desarrolló un movimiento en verificación de estos propósitos, encabezado por R. Torndike, descrito por Souza, 1993. Pero, la evolución registra otras tantas tentativas, hasta 1949, con R.W.Tyler, en los Estados Unidos, cuando fue

publicado "Principios básicos del currículo y enseñanza" en coautoría con Smith, a partir de la introducción de procedimientos de evaluación, en inventarios, escalas, listados de registros de comportamientos de los alumnos adquiridos a través de cuestionarios a lo largo del proceso educacional, (Souza, 1993). La propuesta tyleriana, teniendo todos estos presupuestos, informa la situación de todos los alumnos ante los objetivos propuestos por el sistema educacional.

Con mucha fuerza, Bloom en 1963, publica su teoría, donde defiende que el dominio del aprendizaje es factible para todos los estudiantes si se encuentran los medios eficientes que ayudan a crear la noción de aprendizaje y propiciar hacer una diferencia entre proceso de enseñanza y aprendizaje, con la intención de preparar al alumno ciudadano. Esta teoría de Bloom, quiere probar que la evaluación, como proceso, tiene condiciones de verificar si los alumnos realmente tuvieron progreso satisfactorio, como estaba planeado. El predominio de las teorías norteamericanas, entre los años sesenta y setenta, vinieron a contribuir para el nacimiento de una mentalidad a respecto de la evaluación como medio de medida y evaluación en el sentido peyorativo, pudiendo haber una limitación, pues una le da una referencia cuantitativa y otra cualitativa cuando se refleja o se juzga.

Algunos autores como Ragan, 1973; Taba, 1974 y Fleming, 1974, adoptan los procedimientos objetivos de una evaluación con una concepción más amplia con alcance de control en los currículos. Los esfuerzos continúan por una evaluación más justa y eficiente. E. Durkheim, (1980), fue el primero que sistematizó la idea de que una realidad social concreta, en el proceso educacional, ocurre a través de instituciones específicas, como las escuelas que se tornan portavoces de una determinada doctrina pedagógica. Así, algunos importantes autores Baudelot y Establet, (1973); Bourdieu y Passeron, (1975) y otros, siguen la misma línea de pensamiento, pero con algunas diferencias, que critican el carácter reproductor de la escuela. Algunos permanecen sólo en este contexto, otros avanzan en el campo sociológico en la tentativa de explicitar el comportamiento natural de la evaluación y su manipulación por quien la utiliza.

Hoy, la evaluación siguió las tendencias modernas, con prácticas metodológicas al servicio del mejor conocimiento de la realidad, en pro del éxito de los alumnos. Sirve también, a la servidumbre de otras políticas y de otras ideas dominantes por personas que retienen el poder o los medios de producción, a fin de controlar las personas en sus diferentes funciones.

Se verifica también su presencia en el mundo antiguo, más precisamente en Grecia, cuando por las competiciones atléticas de la época, práctica de la retórica, poder de persuasión y elegancia de estilo, también por el debate estaban en el escenario educativo, pero no hay signos de la aplicación de un sistema de exámenes que hayan establecidos listas de aprobados ni métodos de clasificación (Judges, 1971), hasta por que, estas prácticas eran desconocidas en esta época y en los primeros tiempos de la Edad Media. Durkheim, (según Díaz Barriga, 1993), afirma, que estos medios o instrumentos aparecieron solo en las corporaciones, como pre-requisitos para los aspirantes a tal fin.

La evaluación aparece en el escenario educativo en las universidades medievales, se realiza con finalidad de mostrar la competencia adquirida por el alumno y no como instrumento de certificación o de promoción: solo accedían al examen aquellos alumnos que estuviesen en condiciones de exhibir el aprendizaje logrado de modo satisfactorio, (Durkheim, 1938).

La evaluación toma fuerza en diversos sectores administrativos y sociales, no habiendo una necesidad en el área de la educación, aún permanecía como control y comprobación de selección de individuos. Las pocas funciones en el área educativa, le direccionaron a la práctica educativa bien tradicional, cuando se configura en conservar y transmitir una cultura heredada del pasado para perpetuación, manteniendo así, la evaluación sin evolución, sin avances, pero manteniéndose en inercia, por largo tiempo.

Según Bordieu y Passeron, (1977), la escuela legítima, una cultura dominante que beneficia a los sectores de mayor poder en la sociedad, como siempre.

Con el surgimiento del trivium y el quadrivium (las siete ciencias liberales), en el siglo XII, se identifican las primeras prácticas en las universidades de cuño profesionales y de fines de promoción jerárquica y otorgamiento de títulos y grados entre los estudiantes, colocando en palco las competencias individuales, siendo discriminatorio en este sentido. Pero, de suma importancia, pues complementaba su fundamento cultural, pudiendo así, proseguir los estudios más elevados y aplicados que los conducían a condiciones de máster y doctorados.

Conviene abordar el enfoque de la escuela jesuita, cuyos principios de los métodos modernos fueron introducidos en Brasil, utilizando los exámenes, caracterizados por gran importancia al vigor de la competencia, que "llevaron al más alto grado de efectividad a la que se hubiera llegado hasta entonces, o quizás desde entonces", (Brubacher, citado por Judges, 1971). Los exámenes escritos se ubican como una práctica generalizada, para esto, publicaron en 1599, ya en el final del siglo XVI, reglas que reglamentan la organización de los exámenes escritos en la educación, que podría ser empleado hoy en cualquier examen Peth, (citado por Mirian González Pérez, 2000:24). Gracias a los sacerdotes jesuitas de la época, hoy nuestra educación social y religiosa camina en dirección al perfeccionamiento individual armonioso con la vida que vivimos.

Mirian González Pérez afirma, que los experimentos rompiendo siglos y siglos permanecen con los mismos procedimientos de clasificación y exámenes donde se puede otorgar certificados para la acreditación, muestra una cierta inercia características en las prácticas evaluativas.

La universalización del sistema educativo adopta la evaluación como una práctica extendida para estimular y controlar al estudiante, más en la realidad esto no ocurre siempre y se pierde la acción personal continuada del profesor con cada uno de sus alumnos.

El pensamiento y las prácticas de evaluación del aprendizaje se mezclan en las distintas misiones y concepciones de que ha sido objeto de estudio, en consonancia con la evolución de las instituciones educativas.

Según el objeto de estudio y su campo de acción por tener la evaluación un carácter orientador, entre otros, exige del docente un planeamiento más elaborado y un acompañamiento más cuestionado. Requiere una preocupación mayor con el proceso de enseñanza- aprendizaje y, principalmente con la evaluación del docente a los alumnos dentro de este mismo proceso, pues exige una toma de decisiones mediatizada por las evaluaciones que pueden orientar la práctica pedagógica y proporcionar a los alumnos la adquisición de los conocimientos básicos para el desarrollo de las competencias y habilidades necesarios al logro de los objetivos propuestos en modelar el perfil que se pretende formar. En este contexto, es que la evaluación asume un carácter de suma importancia fomentando el encaminamiento del Proyecto comprobado por su eficiencia.

Es necesario hacer una reflexión más profunda relativa a la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y la búsqueda de un ajuste o perfeccionamiento en las prácticas pedagógicas docentes, con respecto a la evaluación, objetivando atender las exigencias de su carácter orientador. Siendo así, considerando al alumno objeto de investigación, deberá saber que él será evaluado de forma frecuente y que va más allá de la asimilación del conocimiento cognitivo. Vale resaltar, que hasta tanto esta visión no sea interiorizada por los profesores y alumnos, la práctica evaluativa evidenciará su servidumbre a la mera clasificación y progresión de los alumnos, a la obtención de resultados cuantitativos basados en la utilización de los instrumentos inadecuados a determinados y oscuros objetivos.

De esta forma, continuarán ocurriendo distorsiones en la evaluación, hasta tanto el profesor no incorpore las teorías desarrolladas en esa área, o preferir quedarse en la nada. Evaluar es muy serio y exige conocimientos relevantes, donde se aclaran las dificultades, permitiendo así hacer una retroalimentación en la enseñanza. Si el profesor

no utiliza procedimientos evaluativos adecuados, los resultados serán negativos y no asumirán su función educativa. En otra visión, los malos resultados pueden ocurrir debido a la organización de los contenidos desarrollados y/o por la forma errada de evaluar.

La evaluación persigue hoy que los alumnos adquieran progresivamente conciencia de sus posibilidades, de manera que constituya el modelo fundamental para la orientación de los estudiantes y su auto-educación. Es un recurso que facilita el diagnóstico de deficiencias o insuficiencias individuales y colectivas, por lo que es un instrumento valioso de ayuda y orientación.

La evaluación no tiene un fin en sí mismo, pero es un medio que los alumnos y profesores utilizan para el perfeccionamiento del proceso de la enseñanza aprendizaje. La eficacia de la evaluación depende de que el alumno reconozca sus errores y aciertos, para poder reafirmarlos y corregirlos. Desde el punto de vista educativo, no cabe ni discutir la superioridad de la evaluación sobre la medida o medición.

Como se puede observar, el proceso de evaluación en la historia no comenzó precisamente en la enseñanza- aprendizaje, sino, como medio de relación de los hombres para otorgar puestos de trabajos. Pero, como la mayoría de los hechos que no se mantienen estáticos con el decursar del tiempo, la evaluación transformó su ruta para ser aplicada en el proceso de aprendizaje , a lo que como hemos visto hasta aquí se le há dedicado grandes esfuerzos en el campo investigativo.

### **1.1.2 - Síntesis histórica y antecedentes del Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM, hasta hoy.**

✓ Vivimos en una época en que las situaciones más absurdas son consideradas "naturales". Veamos solo un ejemplo: la actitud de tranquila indiferencia que se constata en la escuela pública, que no garantiza a la mayoría de nuestros alumnos el derecho a la instrucción básica, escrito por nuestra Constitución brasileña.

no utiliza procedimientos evaluativos adecuados, los resultados serán negativos y no asumirán su función educativa. En otra visión, los malos resultados pueden ocurrir debido a la organización de los contenidos desarrollados y/o por la forma errada de evaluar.

La evaluación persigue hoy que los alumnos adquieran progresivamente conciencia de sus posibilidades, de manera que constituya el modelo fundamental para la orientación de los estudiantes y su auto-educación. Es un recurso que facilita el diagnóstico de deficiencias o insuficiencias individuales y colectivas, por lo que es un instrumento valioso de ayuda y orientación.

La evaluación no tiene un fin en sí mismo, pero es un medio que los alumnos y profesores utilizan para el perfeccionamiento del proceso de la enseñanza aprendizaje. La eficacia de la evaluación depende de que el alumno reconozca sus errores y aciertos, para poder reafirmarlos y corregirlos. Desde el punto de vista educativo, no cabe ni discutir la superioridad de la evaluación sobre la medida o medición.

Como se puede observar, el proceso de evaluación en la historia no comenzó precisamente en la enseñanza- aprendizaje, sino, como medio de relación de los hombres para otorgar puestos de trabajos. Pero, como la mayoría de los hechos que no se mantienen estáticos con el decursar del tiempo, la evaluación transformó su ruta para ser aplicada en el proceso de aprendizaje, a lo que como hemos visto hasta aquí se le ha dedicado grandes esfuerzos en el campo investigativo.

### **1.1.2 - Síntesis histórica y antecedentes del Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM, hasta hoy.**

Vivimos en una época en que las situaciones más absurdas son consideradas "naturales". Veamos solo un ejemplo: la actitud de tranquila indiferencia que se constata en la escuela pública, que no garantiza a la mayoría de nuestros alumnos el derecho a la instrucción básica, escrito por nuestra Constitución brasileña.



Veamos algunas colocaciones a respecto en el intento de responder a las interrogaciones, partiendo de sus orígenes.

Los alumnos que salen por exclusión de reprobación, son los que más necesitan de la escuela y, son los que resultan excluidos determinadamente. Muchas veces una reprobación lleva al alumno a la renuncia y al abandono total de la escuela. Es esta fase que el alumno debe tener el apoyo total de la escuela como gestora de la educación y de la familia. Sin embargo, no es esto lo que constatamos, sino desinterés, alienando más aún al alumno del sistema educacional. Es lo mismo que excluirlo. La escuela debe conocer el grado de prejuicio que hace al Estado dejando al alumno desilusionado. Si quiere continuar sus estudios, solamente puede iniciarlo en la escuela nocturna en algún curso de suplencia o de aceleración, para "rescatar" el tiempo perdido. El absurdo, llega a tanto, que el alumno es excluido de la escuela también. Es una actitud absurda y abominable por la escuela. Una decisión incorrecta que se torna un castigo humillante para cualquier alumno. Por otro lado, el profesor omite cualquier esfuerzo en rescatar al alumno y se coloca entre su permanencia o la transferencia del alumno.

Como referencial de la historicidad del PETEM, veamos el ejemplo de la escuela nocturna, que es el "espejo" de toda la polémica de los alumnos que frecuentan la misma, tanto en el curso regular como en la enseñanza a distancia o de suplencia, teniendo como público los alumnos excluidos por edad o trabajadores, en general.

Es cierto que, hablar de los obstáculos que impiden a alumnos y profesores del nocturno, respectivamente, aprender a enseñar es uno de los problemas de la escuela pública. En el horario nocturno encontraremos exacerbadas, todas las dificultades que existen en cualquiera horario de funcionamiento de las unidades de enseñanza oficial. Asimismo, educadores con compromiso aún existen muchos, procuran nuevas metodologías; cambian experiencias con otros compañeros de otros estados, con la intención de encontrar una salida plausible para intentar minimizar tal situación caótica en el medio de la educación, demostrando seriedad y abnegación en el desafío de

algún día ofrecer una escuela verdaderamente apta a la gran mayoría de la población brasileña, una *enseñanza pública de buena calidad, en especial la nocturna*.

La escuela nocturna es un desafío de coraje, perseverancia, garra, determinación y mucha voluntad de estudiar, de adquirir conocimiento y saber, pues no es fácil para el alumno trabajador. Es una pena cuando algunos educadores se enmascaran de hipocresía y protegen la escuela de la responsabilidad por el fracaso de los alumnos, atribuyendo toda culpa a los alumnos. En verdad, la escuela pública no está bien y debe sufrir radicales transformaciones para que rescate la credibilidad y sea vista como la más importante de las conquistas de la población, rumbo al conocimiento del saber. Así, evolucionaremos hacia una mentalidad sana y politizada. Sabremos para dónde vamos, dónde estamos y cómo estamos.

Sin embargo, no todos los ciudadanos defienden la escolarización. Según Saviani, (1980:28), "Son aquellos que ya pasaron por la escuela los que defienden la escolarización, la cual no es defendida por los no escolarizados". La educación es muy importante en la vida de una persona.

La vida del estudiante nocturno es muy sacrificada. Algunos salen de sus habitaciones muy temprano, otros salen de sus servicios, sin alimentarse para no atrasarse, si no se cierra el portón y pierde la primera clase. Son los verdaderos héroes, estudian muy poco, en el empleo, en el ómnibus y etc. Pero, tiene sus manejos, aunque los profesores son buenos y comprensivos, dan poca materia y no tienen tareas para la casa. Algunos profesores faltan mucho, y esto es bueno, pues los alumnos salen temprano. Al final del año regalan la nota.

Los reciclajes para profesores no son frecuentes, tampoco hay interés para procurar conocimiento y saber. Muchos profesores no procuran leer y debatir los asuntos de interés pedagógico con sus compañeros, porque, no hay incentivo por parte de la dirección o de la supervisión. Quédase sólo en querer saber de sus tiempos y horarios, así como el día del inicio de las clases.. Hacen planeamientos, sólo por solicitud y en

sus horarios libres. ¿Para que planear? Todo lo anterior incide en una enseñanza que aumenta la desconfianza y descrédito en la enseñanza nocturna, que ya es vista como una formación en balde.

La escuela también es responsable por el éxito o fracaso del alumno. Es verdad que la situación económica mucho influye. Pero, la situación intra- escolar de funcionamiento no puede ser ignorada. Y, es posible mejorarla, si se intenta resolver el problema del país. **No se puede cambiar la escuela antes de cambiar la sociedad.** No se puede olvidar que actuar dentro de la escuela es también actuar en la sociedad, de la cual no se puede separar. A colación con esto Saviani escribe, "*La educación no es determinada unidireccionalmente por la estructura social, pero se relaciona dialécticamente con la sociedad...*" (Saviane 1982: 39).

No se niega la existencia de los factores extra escolares que inciden en el fracaso del alumno, como: la carencia alimentaria, la cultural y las condiciones de convivencia familiar. Solamente, que estos factores están fuera del ámbito de acción de los educadores. Podemos actuar sobre ellos como ciudadanos, pero no específicamente como educadores. ¿ Pero, qué hacer dentro de nuestro papel, intentar cambiar las condiciones de acciones pedagógicas? Según Rosemberg, (1982: 61), "*El destino escolar de la clientela más pobre no es automáticamente determinado por su condición social. La escuela disfruta de una autonomía relativa en la determinación del destino de su clientela. Una escuela más adecuada a la realidad de esta clientela será capaz de interferir decisivamente en el éxito escolar de los alumnos*"

Las condiciones intra - escolares influyen también en el aprovechamiento del alumno. En su mayoría los alumnos necesitados están concentrados en las escuelas donde las condiciones de acción pedagógicas son las peores posibles. Aunque el criterio podrá implicar, entre otras cosas: 1. Mayor número de turnos; 2. Mayor número de grados llenos; 3. Menor estabilidad del cuerpo docente; 4. No existe planeamiento serio y responsable ni evaluación de las actividades pedagógicas. Por eso es que la

escuela es responsable por el fracaso del alumno cuando no actúa con responsabilidad. Es preciso hacer alguna cosa al respecto y con urgencia.

La escuela nocturna continúa cumpliendo su misión, dando oportunidad a las personas de estudiar y concluir sus estudios, en especial, los trabajadores.

Hacen parte de la educación nocturna algunos proyectos de la Educación a Distancia (EAD), que se caracteriza por la difusión masiva a través de la televisión, la radio o el satélite, utilizando diferentes multimedios, como el vídeo y otros. Este tipo de enseñanza crece vertiginosamente en el mundo.

Vamos a conocer un poco este Programa de Educación muy poderoso, que a través de convenios con las instituciones, asociaciones y redes educacionales, van creciendo, gracias a las telecomunicaciones y la computadora que ofrecen posibilidad a la enseñanza a distancia.

El material impreso es el principal medio utilizado, pero con el desarrollo de nuevas tecnologías, es más fácil llegar al alumno. Las emisiones por la radio y televisión van dando espacio al vídeo casete y los satélites; el telefax, a la computadora por ser más dinámico.

La Educación a Distancia está en los planos regional, nacional e internacional (USA, INDIA, CHINA, COLOMBIA, AUSTRALIA, ARGENTINA, MÉXICO, ESPAÑA, FRANCIA, CUBA y en algunos países africanos como Mozambique y Uganda, y en Brasil que tiene una gran experiencia, a través de las telecomunicaciones, en niveles desde alfabetización de jóvenes y adultos, hasta superior.

Entender la historia como posibilidad, (Freire, 1981) implica asumir el tiempo y el espacio con lucidez, integrarse, insertarse hoy, admitiendo posibilidades de cambio y de transformación. Entretanto, esa actitud abierta al futuro no nos exime de conocer otros

La Educación a Distancia, complementa la educación presencial, y se presenta como solución para incorporar el enorme contingente de excluidos de la enseñanza formal a la vida social y política, elevándolos a la condición de ciudadanos libres.

Las concepciones son diversas, pero coherentes sobre la Educación a Distancia entre otras: es un sistema didáctico en que los procedimientos docentes tienen lugar a la parte de los procedimientos docentes, de modo que la comunicación profesor- alumno quedase retardada en el tiempo, en el espacio, o en ambas de una sola vez. Trátase, pues, de un proceso de enseñanza - aprendizaje que requiere todas las condiciones generales de los sistemas de instrucción: planeamiento previo, orientación del proceso y retroalimentación, pero todos subordinados a las posibilidades y límites intrínsecos del medio de que se vale la comunicación: textos, impresos, teléfono, instructor, radio o televisión, (Prog.Edu.Dist.2000:62)

Con el Decreto Federal n.2.208/97, (anexo III) reglamenta la educación profesional prevista en los artículos 39 a 42 de la LDB, y la habilitación profesional, referida como posibilidad, en la enseñanza media. En este contexto, los proyectos viabilizan la enseñanza media de los alumnos a concluir sus estudios, atendiendo la demanda del mercado de trabajo actual.

Debida la Ley 5.692/71, que abrió el camino para el acceso de la población a la escuela estuvo mucho tiempo marginalizada, hoy no se puede negar el derecho de todos, independiente de ser pobre, trabajador o por cualquier razón que le interrumpa su acceso. Siendo así, el Departamento de Encino Supletivo del MEC, creó los Centros de Estudios Supletivos, estudios que permiten la instrucción fuera de la edad regular, en 1973, con la finalidad de atender el gran contingente de estudiantes que buscaban la escuela.

En 1956, la Conferencia Nacional de los Obispos de Brasil (CNDB), inició un amplio programa destinado a la población carente y excluida de los programas gubernamentales. La TVE, en Maranhão, en 1969, hizo una transmisión, en circuito cerrado para alumnos de 5to a 8vo grados del primer año. En Ceará, la TVE, inició en la

misma época el Programa TV ESCOLA. En 1967, en Sao Paulo, se creó la Fundación Padre Anchieta. En 1978, la Fundación Roberto Marinho y la Fundación Padre Anchieta, comenzaron a dirigir para todo Brasil el Telecurso 2do Grado, vía Televisión.

El Proyecto Minerva, el más importante y duradero programa de radiodifusión educativa del Brasil, desde el año 1970 hasta su extinción, en 1979, prestó inestimables servicios educativos. El más competente centro de producción de programas radiofónicos educativos que el Brasil ya tuvo.

En 1991, la Fundación Roquete Pinto, inició a dirigir el Programa de TV "UN SALTO PARA EL FUTURO", con el objetivo de perfeccionar profesores en todo Brasil. En 1995, basada en el éxito de sus experiencias anteriores, la Fundación Roberto Marinho lanzó para la población brasileña el excelente TELECURSO 2000, apoyado por tutoría y material impreso, como preparatorio a exámenes supletivos del estado. En 1995, el MEC, en Brasilia, lanzó la TV ESCOLA, programa de teleducación que pretendía, como principal objetivo, capacitar profesores a utilizar modernas tecnologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por último, es importante resaltar las acciones de educación a distancia realizadas por el SENAI y SENAC, ora como complemento a la educación formal que están autorizados a practicar, ora como educación no formal, con el objetivo de capacitar personas para el trabajo, principalmente para la industria y el comercio. También, desenvuelve programas de educación a distancia no formal. Con la extinción del Proyecto LOGOS II, aumentó la necesidad de capacitar y habilitar a los profesores. El PROYECTO CAIMBÉ, fue creado el 18 de septiembre de 1996, con la finalidad de atender profesores que actúan en el 1º y 2º grados, sin habilitación debida. Son profesores legos concursados en ejercicios, actuantes en las escuelas rural y urbana. El plazo de expiración hasta el próximo julio con los últimos grupos. El PROGRAMA DE EDUCACIÓN POR LA QUALIDADE-PEQ, 1996, con plazo expirado, pero fue reestructurado, resurgiendo con el título PRÓ-CIDADÃO, 1997, en la enseñanza fundamental, aún se mantiene hasta hoy alfabetizando jóvenes y adultos satisfactoriamente. El Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media

(PETEM), que es el objeto de estudios de esta tesis, fue creado en 1997, pero comenzó su funcionamiento sólo en 1998, hasta hoy, como veremos .

La Ley de Directrices y Bases Nacional, procura sacar de la marginalidad (Art 87) a millones de brasileños jóvenes y adultos insuficientemente escolarizados, o sea, aquellos que no tuvieron acceso a la educación en su tiempo adecuado, por una razón u otra. Esto quiere decir que hay una considerable masa de población candidata a la escolarización. Las escuelas convencionales existentes no tienen condición de atender a tan expresiva cantidad de alumnos. Solamente a través de las nuevas tecnologías de la enseñanza es posible hacerlo.

Este Proyecto fue creado basado en la Ley nº 9394/96, de la Ley de Directrices y Bases Nacional, Art. 37 y 38, y con base en el Decreto nº 2494/98, que reglamenta el Art.80, que entre otras normas y directrices, indica los medios de comunicación como recursos desafiantes para llevar la educación a los millones de brasileños. Es de carácter eminentemente presencial, utilizando TV, Vídeo y materiales impresos. El Proyecto prueba que en conjunto es posible hacer educación con calidad, a través de su metodología de educación abierta y más, que la televisión, casi siempre vista como un medio de alienación, sirve sobremanera a la causa de educación popular y al aprendizaje de gran contingente de personas. Diferentemente de la escuela tradicional, donde el alumno va a su encuentro. La educación a distancia, a través del PETEM, va en búsqueda del alumno, aquel que por una razón u otra no concluyó su curso medio, ofreciendo una alternativa a aquellos que quieren continuar sus estudios.

Hoy, el Proyecto PETEM, atiende una población escolar de 9.085 alumnos, siendo 7.403 en la capital y 1.682 en el área rural, distribuidos en 14 escuelas de la capital y 22 en el área rural, con tendencia a continuar creciendo.

Debemos resaltar que no es un proyecto para certificar a toda costa, sino orientar la enseñanza para que haya aprendizaje con calidad y eficiencia. El alumno al recibir su certificado, sea realmente una persona consciente de su importancia en la sociedad.

Mirar el futuro a construir con seriedad y seguridad a las generaciones futuras.. Reconocer que su preciosa acción haga parte de esta construcción. Y, para realizarlo, es menester, que se tenga una sustentación pedagógica bien fundamentada como; la calidad de los intereses y de los medios; tener un grado curricular bien elaborado, bien como los contenidos deben estar coherentes con los objetivos propuestos. Paralelamente y unido al proceso, está el instrumento más importante, como mentor intelectual o marco indicador del desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje: **la evaluación.**

El Proyecto PETEM, tiene como objetivo general, dar oportunidad a los jóvenes y adultos absorbidos o no por el mercado de trabajo, a concluir sus estudios medios, utilizando el sistema de la enseñanza a distancia, pero las clases son totalmente presenciales. Su clientela inicial es de jóvenes, con edad mínima de 18 años completos; tener concluido la Enseñanza Fundamental; alumnos de la escuela de la red pública o particular; profesionalizantes o no, que buscan el perfeccionamiento de sus conocimientos, trabajos del sector formal o informal, empleados o desempleados y al público en general.

La estructura curricular del PETEM está organizada bajo el régimen presencial, con una previsión de 420 teleclases, con duración de 15 minutos cada clase, totalizando 105 horas de programación televisada y vídeo, y 735 horas de los estudios individuales o en grupo, totalizando 840 horas aula. ( Quadro I)



<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORARIA</b>	<b>DÍAS LECTIVOS</b>
<b>Portugués</b>	<b>160</b>	<b>120</b>
<b>Matemática</b>	<b>140</b>	<b>120</b>
<b>Historia</b>	<b>108</b>	<b>70</b>
<b>Geografía</b>	<b>72</b>	<b>65</b>
<b>Inglés</b>	<b>80</b>	<b>65</b>
<b>Biología</b>	<b>90</b>	<b>70</b>
<b>Física</b>	<b>100</b>	<b>70</b>
<b>Química</b>	<b>90</b>	<b>70</b>
<b>TOTAL</b>	<b>840</b>	<b>420</b>

Los multimedia que facilitan la comprensión, fijación y aplicación, ellos son:

- a. TV (circuito abierto / cerrado); (Video Cassete);
- b. Kit de Película;
- c. Libro del alumno (específico del Tele curso);
- d. Manual del Orientador del Aprendizaje;
- e. Instrumentos de acompañamiento y evaluación del producto, del proceso y aprendizaje del alumno.

Teleclase – duración de 1:20

Sugestión de utilización de la hora dentro de una clase de 20 minutos – utilizar la TV y Video y hacer comentarios.

Una hora de trabajos en grupos o individuales con el uso del libro didáctico.

La TV, Video y Película – son utilizados como medios didácticos con el mismo asunto de la clase del día. El profesor debe ver la película anticipadamente y planear la clase. No puede ser sustituida para no descaracterizar el proyecto.

El libro Didáctico – son considerados fuentes de pesquisas permanentes del alumno, deben ser explorados siempre, haciendo una relación con el asunto de la clase y las explicación es del profesor.

El Profesor – principal objeto de la teleclase, deberá estar preparado para hacer las conexiones de sus clases con las teleclases y con el libro didáctico. Estos tres elementos juntos ofrecen a los alumnos una visión del asunto globalizado facilitando su comprensión y aprendizaje.

Evaluación – Para cada 5 teleclases, se aplica una evaluación, no durante las teleclases, pero el profesor podrá o no aplicar trabajos individuales o en grupos, con valor que podrá ser sumado a la evaluación de 1ª. a 5ª. teleclases. Las notas serán lanzadas en la tarjeta de control de notas del alumno y la prueba y trabajos archivados en la carpeta del profesor. El alumno que no obtenga la nota 50 (puntos mínimos) hace una recuperación a través de trabajos o nueva evaluación. El número de evaluaciones es determinado por los números de teleclases. Ejemplo: Geografía:40 teleclases : 5 = 8(evaluaciones)

Para obtención de la media final, se suman todas las notas y se divide por el número de evaluación:  $1^a.+2^a.+3^a.+4^a.+5^a.+6^a.+7^a.+8^a. = X : 8 = Y$  (media final, no puede ser inferior a 50 puntos).

La metodología propicia el desarrollo de su dinámica a través de su reflexión, debates, discusión de las dudas, cambios de las experiencias, investigación, producción de textos, lecturas, observación u otras. La duración total es de 18 meses, siendo 3 meses por fases.

La evaluación en el PETEM, valora la adquisición formal del saber, así como el tiempo y el esfuerzo del tele alumno. El trabajo es acompañado por orientadores de la enseñanza y aprendizaje, como aporte de ayudar al alumno en su desarrollo en búsqueda de conocimientos, teniendo un carácter investigativo y procesual.

Para que esto se realice, es necesario que haya una sustentación pedagógica bien fundamentada, a través de la calidad de los instructores y de los medios; tener un diseño curricular bien elaborado, bien como los contenidos deben estar coherentes con

los objetivos propuestos. Paralelamente al proceso, está el instrumento más importante, como mentor intelectual o el marco indicador del desarrollo del proceso de la enseñanza – aprendizaje: la Evaluación.

Los alumnos no deben temer los resultados obtenidos a través de la evaluación, por el contrario, deben cada vez más utilizarla como un medio de perfeccionamiento en su práctica educativa, a lo largo de su vida académica. Valorarla es una necesidad frecuente de su realidad aspirada. La evaluación se transforma en una compañera inseparable en el día a día. En la vida académica del alumno es imprescindible su actuación y la del profesor, en ajustar o planear sus prácticas pedagógicas, teniendo como objeto principal el alumno, escuchándolo, oyéndolo y orientándolo en su performance didáctica pedagógica.

Muchos autores escriben valorando la formación del profesor, como uno de los requisitos importantes al profesional. Así, el sociólogo y educador Pedro Demo, preocupado con la calidad de la enseñanza y aprendizaje, escribe "... salta a los ojos que necesitamos de una educación muy diferente de la usual. En primer lugar, precisamos de una educación que traiga el desarrollo, no se arrastra atrás repensando el atraso." Y, "... como el desafío de la calidad es siempre un atributo humano, hacer calidad educativa hay que significar, preponderantemente, trabajar la calidad de los profesionales competentes de la educación, en términos formales y políticos, inclusive para la competitividad económica."(DEMO, 1995: 11).

No se puede olvidar que el profesor es muy importante en este contexto, en la actuación en esta nueva modalidad de educación. El educador debe tener una actuación técnica, unida al diseño de los cursos y su evaluación; una actividad orientadora, capaz de estimular, motivar y ayudar al alumno, además de estimularlo a la responsabilidad y la autonomía; un comportamiento facilitador del éxito y no meramente controlador y sancionador del aprendizaje alcanzado, y la utilización eficaz de todos los medios para la información y la enseñanza. Este nuevo educador, por tanto, no podrá actuar en un sistema de educación a distancia, sin conocer los elementos y

características básicas, o sin conocer el diseño curricular de cada curso, que fuera elaborado en función del perfil y de las necesidades circunstanciales del educando. Estar consciente de su función principal de formar alumnos jóvenes y adultos para un contexto cultural y técnico en constante mutación. Estar preparado para trabajar en equipo multidisciplinar, evidenciando siempre la calidad en el proceso educativo.

### **1.2.1 - Algunos de los factores más importantes que hacen diferencias entre la escuela de enseñanza media regular y el Proyecto Estatal de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM.**

La evaluación del aprendizaje educacional en la enseñanza regular no existen muchas diferencias a la enseñanza a distancia, pues las diferencias se presentan en su ejecución. La primera es más frecuente y comprometida. La segunda, recibe poca importancia. Veamos algunos de estos factores: **a) Alumnos** – En la enseñanza media regular, son los alumnos con clases presenciales en los tres turnos, con edades propias para los grados correspondientes, **en tanto** que en PETEM los alumnos tienen clases presenciales, pero sólo en el turno nocturno, con edades diferentes, reglamentadas a partir de 18 años. La mayoría son trabajadores fuera de la edad de la enseñanza media regular. **b) Habilitación de profesores** – En la enseñanza media regular, los profesores, casi todos, son habilitados para impartir clases, **en tanto** en PETEM, los profesores, en la mayoría no son habilitados para impartir las clases en el Proyecto. Para estos el PETEM, sirve como trabajo extra o complemento de la carga horaria con fines lucrativos. **c) Duración del curso** - En la enseñanza media regular, la duración del curso es tres años, **en tanto** en PETEM, es de 1 año y 8 meses, haciendo la diferencia de la seriedad que la enseñanza requiere para que haga un buen aprendizaje. **d) La elaboración de los instrumentos de evaluación** - En la enseñanza media regular, el instrumento de evaluación es único para todos en la clase, sin distinción de edades, se justifica tal procedimiento, por el hecho de los alumnos tener las mismas edades, **en tanto** en PETEM, también se hace un instrumento de evaluación para todos a cada final de la semana, sin distinción de edades, sin embargo esta práctica, no es la más adecuada a la realidad de los alumnos que lo frecuentan.

incide negativamente en el aprendizaje, trayendo serias complicaciones de evasión y desistencia por parte de los alumnos con edades avanzadas. **e) Horario de atención o consultas extra clases** - En la enseñanza media regular no hay un horario pre-determinado para la atención a los alumnos con dificultades en cualquier disciplina, **en tanto** en PETEM, tienen un horario pre- determinado por la coordinadora (media hora), para atender a los alumnos con dificultades en cualquier disciplina, con sus respectivos profesores, antes del inicio de las clases, pero pocos o casi ninguno cumple lo dispuesto. **f) El compromiso** - En la enseñanza media regular, hay más compromiso del profesor con la enseñanza y el aprendizaje, la preocupación con los alumnos es más notoria, pues su actuación educacional, se refleja en la política educacional institucional. Hay poco descaso de los profesores, **en tanto** en PETEM, la mayoría de los profesores no tienen los mismos compromisos o disposiciones. Pocos cumplen el horario y no hacen nada para la mejoría y creencia del curso. Es notoria la ausencia de compromiso. **g) Frecuencia** - En la enseñanza media regular, la frecuencia es más controlada. Los instrumentos de control son diferentes, estratégicos y eficientes en muchos casos, hasta porque hay un compromiso que hace parte de una formación disciplinar de aporte a la calidad de la enseñanza y aprendizaje, **en tanto** en PETEM, casi no tiene importancia, tampoco como indicador de aprendizaje. Además, por ser un proyecto de enseñanza sin mucha importancia y vacío de conocimiento. Solo importa para certificación de una escolaridad exigida por el mercado de trabajo globalizador vigente. **h) Rendimiento** - En la enseñanza media regular, el rendimiento es cuantitativo y cualitativo, adquirido a través de instrumentos evaluativos utilizados para tal fin, subsidiado por la evaluación del proceso de la enseñanza y aprendizaje. El rendimiento es considerado muy bueno o excelente. La aparente calidad, se concretiza con el bajo índice de repoblación, evasión y repetencia, **en tanto** en PETEM, no hay repoblación registrada en su literatura histórica, con todos los manejos, ya mencionados arriba, pero el porcentual de eficacia es bajo. De ahí, la gran demanda cuyo crecimiento es bien acentuado cada año.

Teniendo en cuenta lo expuesto, no se quiere una práctica educacional utilizada simplemente para certificar, pues la falta de compromiso se refleja en el aprendizaje y

en la evaluación educacional e institucional, contrariando la política educacional que enfatiza por la mejoría y perfeccionamiento de la calidad, en especial del aprendizaje y de la formación global del alumno.

### **1.3. CONCEPTOS Y FINALIDADES DE LA EVALUACIÓN**

Los conceptos son variables, hasta hoy, no se tiene ninguno que englobe por total el concepto. En sentido más amplio hace parte constante de las acciones humanas. Al largo de los años, poco a poco, fue adquiriendo su espacio en el área de la educación, siempre en búsqueda de la mejoría de la educación. Algunos autores como; Ausubel, Novak y Hanesian, admite ser un juicio de valor o mérito, con finalidad en examinar los resultados educacionales para saber si se cumple un conjunto de objetivos educacionales. Algunos con visión más allá de los conceptos tradicionales y muy simples como; R. Fleming "Evaluar" es más que teste, es más que medida. Taba, "Evaluar" es muy positivista, pero es fundamental, pensar en este sentido, pues, tiene sentido, en algunas situaciones, por una óptica bien real. La evaluación utilizada solamente en rendimiento escolar referente a la utilización de instrumentos evaluativos tradicionales corresponde en emitir un valor al alumno, donde está en pauta el futuro del alumno, como piensan Blom, Hasting y Madaus(1983). La concepción general educativa, bien próxima de la realidad, es un proceso que visa a la conducta del estudiante. Y, estos cambios constituyen los objetivos de la educación.

Los mismos autores referenciados (Bloom, Hasting y Madaus) defienden la utilización de la evaluación como auxiliar en las decisiones de perfeccionamiento de la enseñanza y aprendizaje, sustituido el tradicional: selectista y discriminatoria. Este pensamiento es reforzado por Lukesi (1986), quien reconoce la importancia de la toma de decisiones, pues revela la realidad ,haciendo un juicio de valor de las acciones, esto es, después de los análisis y diagnósticos hechos, el profesor toma las decisiones más adecuadas e importantes. Así se concreta la verdadera función de la evaluación, olvidando la función clasificatoria y de derecho de punición o castigo pedagógico, no más admisibles hoy.

La evaluación debe ser un instrumento de control y comprobación de la situación del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estimular y orientar los estudiantes en su desarrollo, en lograr los objetivos propuestos.

La evaluación es el proceso para determinar en qué consisten los cambios y valores, con relación a los valores representados en los objetivos, para descubrir se logran los objetivos de la educación, es parte integrante de elaboración del currículo que inicia con el interés por los objetivos y termina cuando se establece si éstos fueron alcanzados. Entonces, sus conceptos son de acuerdo con las necesidades. La finalidad, es lo objetivo aspirado, pero, utilizado adecuadamente, es posible que se logre éxito.

Deber hacerse una distinción entre los objetivos de la evaluación como actividad, sus fines y funciones, a fin de poder comprender las funciones de cada una. El objetivo del aprendizaje, como actividad genérica, es valorar el aprendizaje en cuanto a sus resultados y consecución. Las finalidades o fines marcan los propósitos que signan esa evaluación. Las funciones cumplen su papel social en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### **1.4. TIPOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.**

##### **1.4.1. TIPOS DE EVALUACIÓN**

Cuando se habla de evaluación del proceso de aprendizaje, estamos nos refiriendo a la verificación del nivel del aprendizaje de los alumnos, es decir, lo que los alumnos aprendieron.

Es imprescindible citar que el primero en hacer la distinción conceptual entre la evaluación Formativa y Sumativa, y utilizar estas denominaciones, causando un gran impacto en la historia de la evaluación fue, Michael Scriven, (1967), en un estudio que se tornó clásico sobre la evaluación del currículo. Veamos entonces, *La función*

*formativa*, la consideró como una parte integrante del proceso de desarrollo (de un programa, de un objeto). Proporciona información continua para planificar y para producir algún objeto y se usa, en general, para ayudar al personal implicado, a perfeccionar cualquier cosa que esté realizando o desarrollando. *La función sumativa*, “calcula” el valor del resultado y puede servir para investigar todos los efectos de los mismos y examinarlos comparándolos con las necesidades que los sustentan. Estas funciones han sido ampliamente tratadas, por numerosos autores, en lo referido a la evaluación del aprendizaje, desde el momento en que fue propuesta hasta nuestros días. Bloom, Hastings y Madaus defienden estos conceptos en sus obras a los demás niveles de la evaluación. En este sentido, la evaluación puede servir como medio de control de calidad, para asegurar que cada nueva etapa de la enseñanza – aprendizaje logre los buenos resultados o los mejores que los anteriores.

**. EVALUACIÓN FORMATIVA** – Con función de control, utilizada a lo largo de período lectivo, con el objetivo de verificar si los alumnos están asimilando bien los contenidos propuestos, es decir, cuáles de los objetivos son alcanzados durante el desarrollo de las actividades. Ella prevé determinar si los alumnos tienen dominio gradativo y jerárquico de las etapas de la instrucción, antes de proseguir para otra etapa. Es a través de la evaluación formativa que los alumnos tienen conocimiento de sus errores y aciertos. Es bastante orientadora a los alumnos y profesores, así, pueden utilizarla como fuente de motivación o como recurso de enseñanza. Ella tiene efecto de *feed-back*, posibilitando la organización en el trabajo didáctico, perfeccionándolo. Es por esta razón, que los especialistas en educación afirman ser la modalidad de evaluación una parte integrante del proceso de enseñanza – aprendizaje y, cuando es bien utilizada, asegura que la mayoría de los alumnos logren los objetivos deseados. En este sentido, la evaluación puede servir como medio de control de calidad, para asegurar que cada nueva etapa de la enseñanza – aprendizaje logre buenos resultados o mejores que los anteriores.

*La evaluación con finalidad formativa* es aquella que se realiza con el propósito de favorecer la mejoría de algo de un proceso de aprendizaje de los alumnos, de una estrategia de enseñanza del proyecto educativo o del proceso de creación de un



material pedagógico, por poner algunos ejemplos, lo que difiere de la sumativa que tiene su pretensión por el fracaso, que se hace un juicio final de un proceso terminal, acabado irreversible, como así conceptúa, haciendo una distinción entre las mismas en cuanto a sus funciones específicas, arriba citado, Scriven(1967). *La evaluación con finalidad formativa*, también sirve a la toma de conciencia y ayuda a reflexionar sobre un proceso, se inserta en el ciclo reflexivo de investigación en la acción: planificación de una actividad o plan, realización, toma de conciencia de lo ocurrido, intervención posterior. Si no hay progreso, entonces, se podrán hacer correcciones, añadir acciones alternativas y reforzar algún aspecto.

Cronbach, (1963), sustenta que la evaluación debe inserir en el proceso con la finalidad de mejorarlo. No se puede seguir una idea falsa o un direccionamiento incorrecto, pues se incurre en un gran error. Es preferible detectarlo con antelación y procurar mecanismos adecuados y reajustarlo para el desarrollo normal del proceso.

Con el sentido de servir de vía de enseñanza y aprendizaje, es decir, la evaluación vista como un medio o recurso para la formación del estudiante, se pueden considerar dos dimensiones, con significado más estrecho, aquello que contribuye a formar en los estudiantes: las estrategias de control y autorregulación como sujeto de la actividad y su autovaloración personal cuya génesis se encuentra en las interrelaciones con los demás coparticipes del proceso de enseñanza - aprendizaje y consigo mismo.

En una visión más amplia, se refiere al efecto formativo en general del estudiante y su aprendizaje. Durante la evaluación el estudiante aprende y en toda la extensión del proceso desarrolla sus cualidades, capacidades e intereses.

La Función Formativa, en su sentido amplio, incluye todas las restantes y debiera construir la esencia de la evaluación en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que ella representa para la formación de los estudiantes de dicho proceso. En toda su extensión, con el atributo razón de ser del sistema de evaluación del aprendizaje, y que subsume las restantes funciones, implica que ella sirva para

corregir, regular, mejorar y producir aprendizajes. En suma, la evaluación debe estar al servicio del proceso de enseñanza y no a la inversa.

. **EVALUACIÓN SUMATIVA** – con función clasificatoria, se realiza al final de un curso, período lectivo o unidad de enseñanza, y consiste en clasificar a los alumnos de acuerdo con los niveles de aprovechamiento preestablecido, principalmente en una promoción a la otra serie o de un grado al otro. Supone una comparación, pues, el alumno es clasificado según el nivel de aprovechamiento logrado y consecuentemente de su rendimiento.

Actualmente, con la acción cuantitativa de la educación, la evaluación, que refleja los cambios ocurridos en la escuela, está perdiendo su carácter selectivo y competitivo, para tornarse orientadora y cooperativa. La evaluación está siendo revisada a la luz de estos principios. Como dice Zelia Mediano,(1976:31) “para tal, se hace necesario eliminar comparaciones entre alumnos, haciendo los resultados del aprendizaje referirse a criterios preestablecidos a través de los objetivos o al desempeño anterior del propio individuo”.

Al hacer uso conjugado de las tres modalidades de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa con sus respectivas funciones, diagnosticar, controlar y clasificar, el profesor está garantizando la eficacia de su enseñanza y la eficiencia del aprendizaje.

– **EVALUACIÓN DIAGNOSTICA** - es aquella realizada tanto en el inicio como a lo largo del período lectivo con el objetivo de constatar si los alumnos posean los conocimientos y habilidades imprescindibles para los nuevos aprendizajes e identificar sus posibles causas, en una tentativa de resolver durante el desarrollo del proceso. Las causas pueden ser de naturaleza física, psicológica o ambientales. Ella también auxilia al equipo técnico en la escuela referente a la formación y remanejamiento de la clase. El profesor debe utilizarla siempre para adquirir informaciones sobre si los alumnos dominan o no los contenidos facilitando el desarrollo de la unidad y ayuda a garantizar la eficacia del proceso enseñanza – aprendizaje. Lukesi, (1986), admite solamente la

función diagnóstica de evaluación, contradiciendo a Bloom y Scriven, pues admite la evaluación como un instrumento de superación del autoritarismo, no alterando el rigor de la práctica evaluativa. "Para ser diagnóstica la evaluación deberá tener el máximo de rigor posible en su encaminamiento, pues que el rigor técnico y científico garantice al profesor, en ese caso, un instrumento más efectivo en la toma de decisión. En función de eso, su acción podrá ser más adecuada y más eficiente en la perspectiva de transformación (...). La evaluación deberá verificar el aprendizaje no a partir de los mínimos posibles, pero a partir de los mínimos necesarios (...) indispensables para vivir y ejercer la ciudadanía, que significa la obtención de las informaciones y la capacidad de estudiar, pensar, reflexionar y dirigir sus acciones con la adecuación y saber".

La evaluación diagnóstica, sustentada en la formación y valoración del nivel de partida de los estudiantes y del aprendizaje en desarrollo | que permite su orientación y regulación acorde con las características de los estudiantes, las regularidades y requisitos que debe cumplir dicho proceso, las condiciones en que se realiza. En esto sentida la evaluación es un elemento imprescindible para orientar y realizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **EVALUACIÓN HOLÍSTICA O GLOBALIZADORA** – el alumno es visto como ser integrado en el mundo educacional, donde se sitúa en condición de aprendiz. Sus conocimientos son adquiridos a través de medios tradicionales donde es considerado un ser no pensante. Ningún tipo de prueba conseguirá diagnosticar como es el alumno en su subjetividad, personalidad, conducta, sociabilidad, comportamientos en situaciones educativas naturales. Sólo podrá adquirir este comportamiento total o global a través de una comunicación bien formal, a fin de conocer y comprender sus problemas, su trabajo escolar y otras circunstancias. El profesor con los resultados de las pruebas formales en un área o asignatura es insuficiente para tener acceso a los procesos de los aprendizajes, esto es, comprender sus dificultades y solucionarlas. Hoy, el sistema educativo es amplio, debido al ajuste del currículo y contenidos, y se sabe que la evaluación en las escuelas se utiliza mucho, pero no uniformemente, afecta más a uno que otros niveles.

Con esta pretensión holística en la evaluación tiene apoyo y contradicciones: La progresiva implantación de una forma más humana de atender a los alumnos, con el rechazo a modelos educativos centrados en los aspectos intelectuales de la persona, omnipresente en la educación tradicional que olvidaban otras dimensiones de tipo afectivo, social, moral y psicomotor. Es decir, una visión de la pedagogía invisible. Con la evolución del pensamiento humanista la personalidad del alumno fue valorada, ( Gimeno,1988). – Los modelos utilizados en las experimentaciones también son utilizados en la evaluación en la tentativa de explicar realidades. El progresivo crecimiento del carácter invisible de los nuevos métodos educativos es coherente con la ampliación del objeto que se avalúa. Esta coherencia es registrada por algunos autores como, (Bernstein,1988 y Broadfoot, 1986, y 1984), entre nuevos métodos de educación, currículo y prácticas de evaluación. Si la educación y los programas de enseñanza, los métodos, la atención del profesor, currículo y contenidos adecuados, atienden a los múltiples aspectos de la formación cultural y de la personalidad del alumno, la necesidad de una reflexión profunda acerca de lo que ocurre en el sistema educativo, implica poseer muchos conocimientos sobre la funcionalidad de los procesos. Es necesario y correcto evaluar todos los procesos que tengan relaciones con la educación y no sólo de orden intelectuales. Tenemos que a modelar una pedagogía que atienda integralmente el desarrollo del alumno, haciendo un acompañamiento pedagógico, y explicar su progreso como consecuencia del comportamiento de su personalidad en relación con su convivencia en su derredor, la sociedad escolar, relacionamiento entre ellos y la familia.

El ideal pedagógico humanista es atender a todos, es una aspiración al crecimiento cualitativo de su personalidad al estímulo del desarrollo y de ayuda a la superación de limitaciones. Es preciso considerar al alumno como un individuo globalizado, pues, su conocimiento no se obtiene por un diagnóstico dimensional, aislado de su comportamiento. No se puede olvidar de que si algo no se evalúa no despierta el interés del alumno por intentar en cumplirlo. La evaluación holística parece ayudar a la

educación en algunos aspectos, pero no deja de tener sus peligros, dependiendo del contexto en que ella se practicará.

En algunos países más desarrollados los alumnos son evaluados no sólo por sus capacidades, sino por sus actividades, intereses y actitudes personales. El límite profesional en los docentes es un obstáculo importante para la evaluación globalizadora, pues, ellos no quieren o son imposibilitados progresar por cuenta del sistema informal, donde limita sus acciones educativas.

#### **1.4.2 . FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.**

Las funciones están referidas al papel que desempeña para la sociedad, para la institución, para el proceso de enseñanza y aprendizaje, para los individuos implicados en el mismo. Las funciones ayudan a cumplir los propósitos de la evaluación del aprendizaje, y son determinadas por las concepciones de cada evaluación. Estas son notorias en todos los autores en la literatura leída. Algunos con definiciones diferentes pero con objetivos comunes, donde las caracterizan. Algunos autores la definen como la determinación de la discrepancia(coincidencia, congruencia) entre los objetivos y el desempeño(Merfesiell y Michael; Proves; Stake; Tyler); los que ponen atención a los resultados esperados o no (Popham, Scriven); los que la definen como el proceso de obtener y proporcionar información útil para la toma de decisiones (Alkin; Cronbach; Gerba; Stufflebeam). En análisis más profunda las funciones son un punto de partida y un aspecto central en el estudio de la evaluación.

Entre las funciones que cumple la evaluación se señalan: la retroalimentación, comprobación y control, la instructiva, la educativa y la ideológica.

##### **a) FUNCIÓN DE RETROALIMENTACIÓN**

Se considera como la función fundamental, decisiva, es la de dirigir el proceso de asimilación, sobre la base de la información que brinda. Esta función se relaciona estrechamente con la dirección o conducción de la aprendizaje y debe entenderse como

retroinformación no solo para el profesor sino también para el estudiante como ente activo de su aprendizaje. Es sin duda una de las funciones más importantes, pues permite el monitoreo de la actividad de aprendizaje durante su desarrollo y realizar los ajustes y correcciones que se requieren.

Es importante saber que si el control es realizado solo por el profesor y sus resultados no llegan al estudiante existe retroalimentación muy limitada que implica solo al profesor. Si se lleva a cabo por el estudiante o con su participación, entonces además de retroalimentar se cumplen funciones motivadoras. Uno de los varios obstáculos con que se enfrentan el cumplimiento de esta función muy señalable es la poca o cuando usada muy pobre por parte de los profesores, por no abren espacios en sus clases para discutir con los estudiantes y valorar los resultados de la evaluación y sonter a análisis la marcha del proceso de aprendizaje.

Es posible los profesores cambieren sus mentalidades y empezar inmediatamente poner en práctica esa función, pues le ayudará mucho en sus realizaciones profesionales educativas.

Toda actividad tiene su estructura, por eso la retroalimentación debe brindar información sobre la actividad que desempeña el estudiante y que el profesor planifica y si se han omitido algunos de los eslabones en la ejecución de la misma. Este tipo de controle es posible a partir de la tercera etapa, de las acciones externas materializadas. En las primeras el control debe dirigirse a la primera para evaluar si el estudiante tiene interés, motivación hacia el estudio. En la segunda etapa, en la Base Orientadora de la Acción, se controla la comprensión, es decir, sirve de diagnóstico para permitir y definir si el estudiante ha comprendido o no. A partir de la tercera etapa se podrá comprobar si el estudiante ha comprendido la actividad y como entiende su ejecución.

Una vez que el estudiante aprende a ejecutar el control por operaciones puede introducirse gradualmente el control del producto final, hasta sustituir el primero. A partir de la tercera etapa, en que se comienza a asimilar la acción, se debe controlar cada

una de las etapas. Una vez que la acción ha sido asimilada, es posible que el control por operaciones ceda el paso al control por tareas.(Dr. Roberto Verrier Rodríguez – Monografía Didáctica nº9, p.14)

#### **b) FUNCIÓN DE COMPROBACIÓN Y CONTROL.**

Permite comprobar la calidad y cantidad de conocimientos que adquieren los estudiantes de acuerdo con los niveles de asimilación y grado de independencia con que forma y desarrolla habilidades y hábitos y obtienen normas de conducta. Controla el volumen y la calidad del contenido de la educación del que los alumnos se apropian.“ Permite valorar los resultados del trabajo, en conformidad con los criterios establecidos”. (Dr.Roberto Verrier Rodríguez – Monografía Didáctica nº9, p.15. Posiblemente la más conocida y utilizada de las funciones de la evaluación y está ligada a la constatación del aprendizaje logrado y su acreditación para diversos fines (promoción, agreso). También es conocida como función sancionadora y como evaluación sumativa.

En nuestra consideración la función de comprobación no debe limitarse a los resultados finales de un curso o de los estudios, sino que puede estar presente en diversos estadios y momentos del proceso(comprobación de nivel inicial, niveles parciales, final). Si la evaluación es adecuadamente elaborada y aplicada, sus resultados informan:

- a) Sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes: este aspecto permite verificar se los estudiantes han adquirido la preparación requerida conforme con los objetivos propuestos(u otros resultados no previstos inicialmente pero que se producen en el proceso.
- b) Sobre la afectividad de la enseñanza: este aspecto conduce a evaluar, reforzar o enmendar la estrategia didáctica empleada.

### **c) FUNCIÓN INSTRUCTIVA.**

Cuando el alumno conoce que de modo sistemático se van a comprobar las formas, que periódicamente se van a comprobar las formas, que periódicamente se controlará el resultado de su actividad con estudiante, esto influirá en la creación de hábitos de estudio en forma positiva. El estudio favorece la consolidación del conocimiento, incrementa la actividad cognoscitiva, contribuye a la sistematización, generalización del contenido y propicia la actividad independiente. De esta forma se desarrollan las habilidades cognoscitivas y el estudio gana en calidad. ( Dr.Roberto Verrier Rodríguez – Monografía nº9, p.16.

### **d) FUNCIÓN EDUCATIVA O FORMATIVA**

Cuando la evaluación se instrumenta y aplica adecuadamente, es un factor de alto valor educativo. El estímulo, que constituye el enfrentamiento a las situaciones en las que los estudiantes demuestran el resultado de su esfuerzo bien regulado, favorece una actitud más responsable hacia el estudio y constituye también un motor impulsor en la educación de la atención voluntaria y el esfuerzo. Propicia el trabajo independiente, contribuye a la consolidación, sistematización, profundización y generalización de los conocimientos y cumple su función motivadora por el estudio. Asimismo, favorece que el alumno se plantee mayores exigencias, defienda y argumente sus explicaciones contribuyendo a la formación de convicciones, formación de hábitos de estudio, el desarrollo del sentido de la responsabilidad y la autoevaluación.

Los estudiantes deben ver en el resultado de cada control, una rendición de cuentas de las responsabilidades que su condición le crea ante la sociedad y, por tanto, deben poner para éxito de la misma todo su empeño, educando su esfuerzo y su voluntad.

Estas situaciones le irán ayudando a autoevaluarse y fortalecerán su carácter, contribuyendo así a la formación de convicciones y de calidades positivas. La toma de conciencia de la importancia del estudio y la satisfacción de los triunfos alcanzados favorecerá igualmente, la formación y el desarrollo de intereses cognoscitivos, una de



las necesidades fundamentales para el desarrollo futuro de las nuevas generalizaciones.

#### **e) FUNCIÓN IDEOLÓGICA.**

Todos los esfuerzos que se levantan a cabo para garantizar un mejor sistema de evaluación deben ir acompañados de un fortalecimiento en el trabajo ideológico para erradicar los vicios que aún afectan la objetividad de la evaluación.

Los profesores deben trabajar con los estudiantes para erradicar el fraude en cualquiera de sus manifestaciones, es objeto de nuestra educación formar jóvenes honestos, así se debe educar mediante el ejemplo, el análisis, el convencimiento y las experiencias positivas en la vida diaria.

Pero, al mismo tiempo, deben auto controlarse para evitar que elementos subjetivos de modo inconsciente operen en la preparación, desarrollo, revisión e información de las actividades de evaluación. Aunque a esto se ha hecho referencia en el transcurso del trabajo, es preciso insistir para que se tomen las medidas necesarias en este sentido y no se desvíen de los métodos correctos de estudio por el mal uso de cuestiones, guías de estudio y repasos dirigidos a aspectos específicos que están contenidos en los controles.

Las condiciones en que se apliquen las pruebas deben ser preparadas de modo que garanticen el trabajo independiente. Las medidas que se adopten para la calificación deben favorecer la justicia y la calidad. Conscientemente, todo educador debe estar preparado para luchar contra los factores subjetivos que pueden afectar la formación de nuestros jóvenes y una nueva sociedad.

Cuanto más objetiva, continua y sistemática sea la evaluación mejor cumplirá su función instructiva – educativa e ideológica, así como la de comprobación y control del proceso docente.

## 1.5. PRINCIPIOS QUE ORIENTAN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Para sí tener una completa credibilidad y eficacia, tomamos algunos principios que ayudan el sistema de evaluación del aprendizaje y que deben caminar armónicamente a fin de que atienda las necesidades de los interesados. Entre otros se destacan, bajos descriptos, pues responden las necesidades que aseguran la calidad y posibilitan cumplir con eficiencia los objetivos que se propone. Dimensionamos en criterios, a seguir:

a) **La validez** – Se refiere al grado en que la información captada por el profesor, y los resultados obtenidos constituyen una representación veraz de lo que aprendieron los estudiantes, y a través de éste, del logro de los objetivos y expectativas. Es la verificación por parte de la evaluación de cómo se están desarrollando los objetivos y los contenidos, como una parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, en la valoración cualitativa. Para eso utilizamos de sus ramificaciones dos tipos que se conciben: *la validez conceptual y funcional*.

. **La validez conceptual**, se vincula a los conocimientos básicos, contenidos, conceptos, hechos, fenómenos, procesos, principios, leyes y teorías que hacen parte del conocimiento cognitivo del estudiante.

. **La validez funcional**, está relacionada en la correspondencia entre la evaluación y las habilidades. Es muy importante pues los mismos conocimientos son aplicables en diferentes tipos de actividades. Y, para sí llegar al cumplimiento de las exigencias, es necesario diseñar los controles de acuerdo con los objetivos, bien como es valido a la validez conceptual. La realización simultánea requiere un trabajo previo de análisis del sistema de conocimiento y de los métodos específicos y lógicos, al formular los objetivos. Así, también, incluyeren los nuevos conocimientos de los alumnos. Es imprescindible e indispensable definir y delimitar cuáles son las cualidades esperadas en los conocimientos y habilidades de los alumnos, pues ellas sirven de buenos y precisos indicadores en la valoración del logro de los objetivos

**b) La confiabilidad** – esto segundo concepto confirma la estabilidad de los resultados adquiridos a través de la repetición de la evaluación, calificada por diferentes profesores. Siendo esto concepto relativo, pues, puede variar la calidad de los alumnos para más o para menos. Está muy claro, que la evaluación debe estar volteada para verificar la apropiación de los conocimientos de los alumnos y que sirvan como conocimientos básicos para nuevos estudios de los nuevos contenidos o como hacer profesional.

De ahí, para cumplir todas estas exigencias es necesario un buen análisis y elaboración precisa de los controles, sin perder la inherencia con los objetivos propuestos al estudio. Veamos en esta afirmación: *“Una evaluación que cumpla las exigencias de la validez, tiene un alto grado de probabilidad de ser confiable, pero no necesariamente ocurre así a la inversa. Pues, muchas veces una evaluación confiable no es válida”.* (Mirian Gonzáles Pérez. 1998: 16 M.E.S.)

*La confiabilidad*, se refiere también al grado de consistencia de la información evaluativa. La persona debe tener confianza de que la información adquirida expresa verdaderamente el aprendizaje, y los resultados en que se traduce lo representan, que se producirán variaciones se no hay aprendizaje. Los resultados no deben variar aunque se use una actividad distinta, pero equivalente, para evaluar las mismas habilidades y conocimientos, aunque califiquen personas distintas también.

**c) Carácter Sistemático** – la regularidad y la sistematicidad caracterizan la evaluación del aprendizaje que hace parte del proceso de enseñanza, de ahí su condición de sistema. Los aspectos de evaluación como, las formas, contenidos deben responder a los objetivos de cada etapa y de todo el proceso en su conjunto, bien como a las exigencias de la dirección y el control de la calidad del referido proceso. Todo eso, es decir que: *“cuanto más objetiva y sistemática sea la evaluación del aprendizaje, mejor cumplirá sus funciones”.*

**d) La objetividad** - *al repetir cuanto más objetiva y sistematizada sea la evaluación del aprendizaje, mejor cumplirá sus funciones.* Entonces, la evaluación debe comprobar los conocimientos asimilados por los alumnos, con profundidad satisfactoria y solidez en relación con los objetivos propuestos a cumplir. No debemos olvidarnos de que el ipso subjetivo, tiene gran influencia en la evaluación, por lo tanto, *hay necesidad de un rígido control en la elaboración del control como en el cuidado en evaluar sus resultados*

Se debe eliminar el mayor grado posible de factores subjetivos que pudieran influir en la elaboración, aplicación y calificación de la evaluación.

Todo esto permite comprender la evaluación en las funciones de retroalimentación, la cual permite un vínculo entre la acción del profesor y la del alumno que suscita una acción; de instrucción, que estimula y determina la estrategia de aprendizaje influyendo en la creación de hábitos de estudios; de comprobación, que es el control o verificación sobre la marcha del proceso de evaluación; y de educación, que es el elemento de formación y de motivación, que en la medida en que se produce el proceso de aprendizaje hay una transformación cualitativa del individuo.

Es importante decir que la evaluación, por más objetiva que sea, siempre tiene un elevado grado de subjetividad, porque conceptos iguales que puedan tener varios alumnos siempre implican variaciones distintas, por lo tanto, es decir que para personas distintas, evaluaciones distintas aunque tengan los mismos conceptos. En este sentido, casi siempre, este carácter subjetivo no se tiene en cuenta, por parte de los profesores en la hora de la evaluación, no estableciendo una relación adecuada entre la objetividad y la subjetividad de la evaluación.

En la concepción de Luckesi, es importante el criterio de que la evaluación no podrá ser practicada sobre datos inventados por el profesor, bajo pena de no estarse evaluando nada, lo que es peor, de estarse engañando a si mismo y a los otros, porque el juicio valorativo se hace siempre de manera comparativa, es decir, la realidad que está

siendo evaluada es confrontada con el patrón de comportamiento que se juzga ideal para los involucrados en el proceso. ( Luckesi en SOUZA, 1993:68)

Esto se explica, porque mismo que no haya un patrón ideal, debido su modificación por necesidad de los seres humanos, evolución natural de la sociedad, en el tiempo y el espacio, el profesor debe tener conciencia del patrón y debe tornarlo explícito.

Por lo tanto, conferimos es en el momento de la evaluación que profesor y alumnos establecen una relación puramente dialéctica, entre la parte y el todo, no sólo en lo referente al contenido de la asignatura sino en los aspectos cognoscitivos y sociales de la enseñanza.

**e) La continuidad o frecuencia** – este criterio es muy importante, es un verdadero “termómetro”, pues controla y evalúa las actividades de aprendizajes de los alumnos, dando así, subsidios suficientes para corregir o reajustar las deficiencias del proceso, atendiendo así, las exigencias de control de la calidad, tan reclamada por todos los educadores. Con esto, comprobase la clareza de los objetivos y contenidos, garantizando todos los criterios, arriba mencionados.

Por esta explicación, hago si ninguna duda y claramente que no es por casualidad que generalmente el profesor y el alumno en todo el sistema de educación miran la educación como una tarea más importante de todo el sistema de enseñanza y aprendizaje, porque efectivamente es en este momento que el profesor y el alumno hacen las síntesis de lo que se ha logrado trabajar en toda la asignatura. En efecto, lo es, pero la supervaloración de la importancia de la evaluación tiene transformada esta importante tare E en una actividad de conocimiento y de fetiche. Se olvidan de su carácter procesual. Por eso, por ser importante y por considerarse una actividad educativa y formativa, *es que debemos tratarla más en lo cotidiano y menos como un evento en la enseñanza.* Esto, en nuestro criterio, es el criterio adecuado, es la forma correcta de cómo se debe tratar la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

## **1.6. EVALUACIÓN COMO PROCESO EN EL CONTEXTO ACTUAL.**

Es el desarrollo continuo y sistemático de prácticas y técnicas utilizadas para alcanzar resultados, o sea, la habilidad y creatividad empleadas por los profesores con los alumnos como aporte para observación de los contenidos. Este proceso tiene carácter dinámico, o sea, no es algo listo o definitivo, por eso, algunos autores presentan diferentes conceptos de enseñanza y aprendizaje, pero todas dirigidas a promover el desarrollo integral y mejorar su eficiencia. Es importante saber que la evaluación es una exigencia intrínseca del proceso pedagógico.

En el contexto actual se busca una evaluación cualitativa que estimule el desarrollo de patrones de trabajo grupal solidario y reduce el efecto negativo de patrones competitivos. La autoevaluación es importante pues valora por la cualidad de formación educativa de los alumnos. Basada en estas concepciones se torna factor de cambio y perfeccionamiento de la personalidad de los alumnos, niega las tendencias reduccionistas y potencia el desarrollo de los estudiantes. Así piensan algunos autores estudiosos y investigadores en educación como González, Talizina y otros.

Es en el momento de la evaluación en que el profesor y el estudiante establecen una relación dialéctica entre la parte y el todo, no sólo en lo referente al contenido de la asignatura sino en los aspectos cognoscitivos y sociales de la enseñanza.

## **1.7. LA IMPORTANCIA DE LOS CRITERIOS DE LA EVALUACIÓN**

No se evalúa sin adaptar algunos criterios. Es un medio que se utiliza para hacer un juicio. Filosóficamente es utilizado para evaluar un objeto o apreciarlo. Por eso, existen dos tipos de criterios; el absoluto, que se basa en patrones absolutos o criterios, y relativo, que se basa en los patrones relativos, o basado en normas. Ambos son diferentes en sus funciones, pero se complementan, pues son necesarios. El criterio absoluto se basa en verificar si el alumno está asimilando los objetivos, convergiendo para la enseñanza y aprendizaje, el criterio relativo, basado en normas, verifica al

alumno con relación a los otros, convergiendo para el sistema de selección o clasificación.

Estos criterios inciden bien en los objetivos de este trabajo, pues muestra el camino al profesor de como practicar una enseñanza diferenciada, esto es, enseñará más lentamente a un grupo menos adelantado, más rápido a uno más fuerte, y al final no habrán diferencias en el aprendizaje. El profesor debe elaborar criterios de acuerdo con los niveles, incluso la calidad del aprendizaje del alumno, que debe ser reflejada por todos los que hacen parte del cuerpo escolar. Jamás, el profesor hará uso del instrumento de evaluación para fines exclusivos, con intención de perjudicar a los alumnos. Según (Perrenoud s/f) los criterios dependen de los valores del profesor, de la manera de ver la vida. La evaluación no crea la norma. Ella se especifica en función de los propios valores del profesor, de su concepción de excelencia de aquello que atribuye importancia. Y, definió algunos juicios al respecto de los criterios; ofrecer condiciones de un juicio de valor más justo y objetivos para los alumnos – permite el análisis de los desempeños desarrollados – esclarece lo que es deseado por el alumno y por el profesor.

El profesor que no posee criterios evaluativos, no tiene noción de la veracidad del objeto evaluado. Todo se torna nulo. No tiene como formar juicios de las cosas observadas. Los criterios sirven como soportes a la evaluación para alcanzar sus objetivos. Soeiro, (1982) indica algunos criterios, a cualquier instrumento de evaluación. Los anteriores deben ser razonablemente estables, a fin de que a los alumnos les sea garantizado un mínimo de condiciones que favorezca su seguridad emocional. Los criterios deben ser actualizados de acuerdo con los descubrimientos científicos y otros valores culturales contemporáneos. Los criterios deben acompañar la evolución mental cognoscitiva del alumno. Estos criterios son formados por los profesores que acompañarán la evolución, y la decisión del aprendizaje que el alumno obtuvo depende mucho de la objetividad del profesor en el momento en que está valorando su desempeño, así resalta Lukesi.

## Consideraciones finales.

En la revisión bibliográfica realizada y expuesto su análisis en la fundamentación, se han tratados los aspectos centrales tocantes a algunos aspectos de la evaluación del aprendizaje como son las funciones, tipos, principios y otros, además de considerar en esencia la práctica evaluativa de los profesores del PETEM, recorriendo la historia de la evaluación.

Este análisis, ha permitido al autor delimitar concretamente el problema que se plantea en la tesis, el cual se encuentra en el Diseño Teórico.



## **1.7. DISEÑO TEÓRICO**

### **1.7.1. PROBLEMA CIENTÍFICO.**

En nuestra tesis partimos del siguiente problema: ¿Cómo elevar la calidad del proceso de evaluación que se aplica por los profesores en las asignaturas del Proyecto de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM?

### **1.7.2. OBJETIVOS**

Para llevar a cabo la investigación nos propusimos los siguientes objetivos:

**a) GENERAL** – Proponer un conjunto de recomendaciones metodológicas y generales para mejorar el proceso de evaluación de las asignaturas del Proyecto de Teleducación para la Enseñanza Media- PETEM.

#### **b) ESPECÍFICOS:**

a. Definir las características generales que poseen en la evaluación las asignaturas de PETEM.

b .Revelar las opiniones que poseen los alumnos sobre las evaluaciones que aplican los profesores de las diferentes asignaturas y constatar las consideraciones y experiencias de los profesores, supervisores y el coordinador del PETEM.

c. Proponer un conjunto de recomendaciones que permitan mejorar la calidad del proceso evaluativo de las asignaturas de PETEM.

### **1.7.3. HIPÓTESIS**

La hipótesis que nos planteamos fue la siguiente: Si se estructura un conjunto de recomendaciones fundamentadas en la Teoría de la evaluación, que tenga en cuenta las

condiciones concretas de PETEM, entonces es posible elevar la calidad del proceso de evaluación de las asignaturas de PETEM.

#### **1.74. VARIABLES**

a. VARIABLE INDEPENDIENTE- Un conjunto de recomendaciones para la evaluación en las asignaturas de PETEM, considerando las condiciones concretas de éste.

b. VARIABLE DEPENDIENTE – Elevación de la calidad en el proceso de evaluación de las asignaturas de PETEM.

#### **1.7.5. MARCO CONCEPTUAL.**

. **SISTEMA DE EVALUACIÓN** – Grupo de elementos y actividades (acciones) que interactúan en un determinado proceso para lograr el fin evaluativo. Son actividades evaluativas interrelacionadas entre sí y distribuidas a lo largo del periodo de actividades docentes, con el fin de comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, del aprendizaje de los estudiantes y de la labor de los docentes.

La evaluación es parte integrante del proceso de enseñanza- aprendizaje y como tal debe responder a su condición de sistema. Las formas, contenidos y demás aspectos de la evaluación responden a los objetivos de cada etapa y de todo el proceso en su conjunto, así como a las exigencias de la dirección y el control de la calidad de dicho proceso. Cuanto más objetiva sea la evaluación del aprendizaje, mejor cumplirá sus funciones. Son actividades evaluativas interrelacionadas entre si y distribuidas a lo largo del período de actividades con el fin de comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, del aprendizaje de los estudiantes y de labor de los docentes.

. **EVALUACIÓN OBJETIVA** – Es aquella que opera dentro de una situación completamente estructurada, donde el alumno elige la respuesta de entre un número limitado de opciones, (Héctor Rodríguez Cruz, 1998:29)

. **EVALUACIÓN SUBJETIVA**- Es aquella que el alumno puede responder libremente, o sea, con sus propias palabras las cuestiones propuestas. Pero el hecho de expresar libremente no impide objetividad en la respuesta.

. **EVALUACIÓN COMO PROCESO** – Es el desarrollo continuo y sistemático de prácticas para alcanzar resultados, o sea, la habilidad y creatividad empleada por los profesores a los alumnos como aporte para observación de los contenidos. Este proceso tiene el carácter dinámico, o sea, no es algo listo o definitivo, por eso, algunos autores presentan diferentes conceptos de enseñanza y aprendizaje, pero todas volteadas a promover el desarrollo integral de los alumnos y mejorar su eficiencia.

La evaluación de resultados que se apoyen en tareas y procesos es una cuestión particularmente difícil en el terreno de las ciencias sociales y, por ende, en la educación, sobre todo si queremos cuantificar los resultados. En este sentido, compartimos el pensamiento de seguir, cuando afirma que la mejor evaluación se da en el análisis, en la precisión de la estrategia y en la crítica permanente.

La evaluación se reconoce, actualmente, como uno de los puntos privilegiados para estudiar el proceso de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, en los sistemas educativos hay una distancia significativa entre el discurso modernista, el entramado de las ciencias de la educación, las nuevas pedagogías y las preocupaciones prioritarias de la mayoría de los profesores y de los responsables de los escolares.

Se estipula un tiempo para que los participantes se auto analicen y auto critiquen su desempeño en el trabajo grupal e individual, con el objetivo de corregir o ajustar lo aprendido logrado.

## **CAPITULO SEGUNDO**

### **2. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **2.1. ESTRATEGIA INVESTIGATIVA.**

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, para la acumulación de los materiales factuales necesarios, se aplicaron encuestas a alumnos del curso actual de PETEM y profesores.

El autor, con interés de proyectarse correctamente en las recomendaciones muy específicas para la modalidad PETEM, realizó una comparación entre ésta y los cursos regulares de enseñanza media.

Se tuvo en cuenta el sistema evaluativo que realizan las asignaturas que se imparten en PETEM.

De los análisis realizados a los resultados de las encuestas y entrevistas se derivaron los aspectos tomados en consideración para las recomendaciones metodológicas.

En todos los análisis y métodos aplicados está presente la concepción filosófica de la dialéctica materialista. La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo y es de tipo no experimental.

#### **2.2. UNIDAD DE ESTUDIO Y DECISIÓN MUESTRAL.**

Los participantes en la investigación son los profesores y alumnos de la modalidad PETEM. En total fueron encuestados 480 alumnos de un total de 4.500, lo que representó el 10,7 por ciento del total existente. Los 40 profesores encuestados se corresponden con el 100 por ciento de los que imparten clases en PETEM.

Es importante señalar que PETEM, por ser un Proyecto Estadual, es el único en todo Brasil.

### **2.3. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA APLICADA EN LA TESIS.**

En nuestra investigación fueron utilizados los métodos teóricos y empíricos, reconocidos ampliamente en la literatura científico- metodológica. Además, de técnicas de investigación y procedimientos estadísticos, así como revisión y análisis de documentos escolares, diarios y boletines o tarjetas.

#### **2.3.1. TEÓRICOS.**

Fueron utilizados los métodos teóricos siguientes:

- a) **Analítico- sintético** – Se aplicó en la división del objeto estudiado a fin de facilitar su análisis por separado y sacar las conclusiones fundamentales, después de su integración.
- b) **Inducción y Deducción** – Se aplicó para poder indicar datos significativos extraídos de las tablas y gráficos de la coordinación del Proyecto de Teleducación, y fundamentar las recomendaciones metodológicas propuestas.
- c) **Hipotético- Deductivo** – Hecha las investigaciones a través de encuestas, cuestionario y haber analizado críticamente la hipótesis, el autor demostrará posibles respuestas al problema indetificado con la aplicación de este método.
- d) **Histórico- Lógico** –A lo largo de un análisis del comienzo de la evaluación y la modalidad de estudio a distancia presencial se logra exponer el recorrido histórico del objeto de investigación. El autor pretende traer hasta nuestros días la evolución de conceptos y teorías de la evaluación, con la finalidad de hacer una reflexión y sacar conclusiones más críticas.
- e) **Comparación** – Se aplicó durante el análisis de las características del curso regular y la modalidad PETEM, fundamentalmente.

- f) **Análisis de documentos** - Se aplicó en los estudios de documentos tales como la Ley de Diretrices y Bases para fundamentar nuestras consideraciones con relación al Proyecto PETEM. Igualmente, se aplicó en el análisis de los PCNs.

### **2.3.2. EN LA INVESTIGACIÓN SE UTILIZÓ EL SIGUIENTE MÉTODO EMPÍRICO.**

**Encuestas** – Fueron hechas y aplicadas al 10,7% de la totalidad de los alumnos y al 100 por ciento de los profesores. Las encuestas para los alumnos contenían 13 cuestiones, y la de los profesores con 15 preguntas cerradas y abiertas, procurando explorar aspectos de planeamiento, elaboración, aplicación y corrección de los instrumentos de evaluación, así como los procedimientos adoptados después.

**2.3.3. ESTADÍSTICO** – Se utilizó la estadística descriptiva, hallándose los valores absolutos y porcentuales de las respuestas a las encuestas.

## **CAPITULO TERCERO**

### **3. RESULTADOS Y ANÁLISIS**

En este capítulo el autor mostrará, analizará e interpretará los resultados realizados con base en las encuestas hechas a los profesores y alumnos.

En la encuesta, las preguntas a los alumnos estaban dirigidas a conocer, entre otros, sobre los siguientes aspectos:

1 - Fue investigado el punto de vista de los alumnos sobre la actuación de los profesores en relación con los instrumentos de evaluación, si son satisfactorios o no;

2 - Fue investigado desde el punto de vista de los alumnos y profesores a respecto del éxito y eficacia del Proyecto de Teleducación;

3 - Fue investigado el punto de vista de los alumnos al respecto de la conducta profesional de los profesores en cuanto al desarrollo de sus disciplinas;

El objetivo de la encuesta fue conocer las dificultades de los alumnos e intentar ayudarlos con algunas recomendaciones.

#### **3.1. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS A LOS ALUMNOS**

El Proyecto de Teleducación para la Enseñanza Media-PETEM, está conformado por ocho (8) asignaturas sobre las cuales fueron elaboradas las encuestas a los alumnos. La misma contenía 13 preguntas cerradas, para el 10,7 % de los alumnos. El total de ellos es 4.500 y fueron encuestados 480. En la encuesta que se aplicó a los alumnos los resultados fundamentales son los siguientes:

Los alumnos a veces estudian en otro lugar, además de la escuela. En segunda instancia, otro grupo plantea, que nunca lo hace en la escuela y la minoría siempre lo realiza en la escuela.

El mayor número de alumnos califican de groseros a sus profesores y tienen muchas faltas al trabajo y que estos no poseen paciencia. Es probable que este sea uno de los motivos por el cual los alumnos no estudian en su mayoría en la escuela, pues no encuentran un ambiente agradable con los profesores.

Algo más de la mitad de los alumnos consideran que los instrumentos de evaluación de los profesores son correctos, sin embargo el resto (47%) considera que no son correctos y deberían cambiarlos.

La mayoría de los alumnos, (79%), tiene dificultad siempre o casi siempre para entender el enunciado de la evaluación que realiza el profesor. Esta respuesta tiene relación con el tiempo que utilizan para responder la prueba, pues el 81% utiliza casi todo el tiempo en ello. También puede influir en lo anterior, el hecho que los profesores elaboran las evaluaciones escritas con muchas preguntas, para verificar la asimilación de los contenidos, como responden el 55% de los alumnos encuestados. Cabe también agregar la respuesta el tipo de prueba que predomina en el sistema PETEM, consideran los alumnos que es oral, lo cual no explica por qué entonces plantean la utilización de todo o casi todo el tiempo de la prueba, cuando este tipo de prueba es usualmente la menos prolongada. Consideramos que en esta pregunta los alumnos no fueron objetivos.

Durante la evaluación, cuando la mayoría de los alumnos comete error en una pregunta, estos mismos plantean que el profesor admite estar errado en la redacción de la pregunta y anula la misma. Este paso indica claramente una postura frágil del profesor durante el proceso de evaluación, no por reconsiderar la pregunta, sino por presentar un instrumento de evaluación erróneo. Se confirma lo anterior con otra de las preguntas que aunque no obtuvo un alto porcentaje puede aceptarse como válido y afirma que el profesor anula la pregunta para no perjudicar a los alumnos, pues considera los contenidos mal trabajados.

Otro aspecto interesante es cuando un alumno obtiene nota de desaprobado (nota roja), los alumnos afirman que en ese caso los profesores no registran la nota, comenta el error con el alumno y le da otra oportunidad. Esta facilidad que ofrece el profesor no se justifica, de acuerdo con la respuesta que dan los alumnos a la



pregunta sobre el tiempo que dedican a la preparación, a lo cual responden que estudian el mismo día y a veces minutos antes de la prueba. Otros responden con cierta mejoría, que estudian algunos días antes. La idea anterior se refuerza cuando se les pregunta el tiempo aproximado que pueden recordar lo que estudian para una prueba, a lo que la mayoría, (51%), responde que logran recordarse de esos contenidos hasta dos días y otros un día, pues solo estudian para pasar. El otro 49 % de los encuestados, si plantea que recuerda el contenido por mucho tiempo pues estudia para aprender.

Según los alumnos, (37%), después de las evaluaciones los profesores entregan los resultados de las mismas muchos días después sin comentar nada sobre ellas. Otro grupo de alumnos, (40%) plantea que entrega las calificaciones en la próxima clase y realiza las correcciones y aclaraciones necesarias, y un menor grupo ,(23%), afirma que entregan las calificaciones y conversan individualmente con los alumnos que cometieron errores.

No obstante el análisis anterior, a continuación podemos señalar algunas incoherencias en la respuestas de los alumnos, que aunque algunas reflejan procedimientos inadecuados y demasiados tolerantes no dejan de subrayar contradicción.

Un primer caso es el planteamiento que los profesores son groseros y no satisfacen, que plantean el 43%, (206 alumnos de los 480 encuestados en total). Observando otras respuestas, se puede afirmar, que sin embargo el proceder de los profesores en el proceso de evaluación es tolerante cuando el 56% de los alumnos admite que cuando ellos se equivocan los profesores anulan la pregunta y reconocen que está mal redactada y reconsidera la pregunta. Al mismo tiempo, el 78% de los alumnos responden que cuando ellos se equivocan en algún elemento que interfiere el razonamiento lógico de la pregunta, el profesor no considera la respuesta o la considera parcialmente, en ambos casos mostrando el error del alumno. Igualmente, sucede cuando un alumno obtiene mala calificación, los profesores no la registran y dan oportunidad de recuperar, plantean el 49% de los alumnos.

Es también contradictorio, que el 49% de los alumnos afirman, que recuerdan por mucho tiempo lo que estudian, cuando el 69% plantea que estudian el día antes de la prueba o el mismo día por diferentes dificultades. Solo esto es posible con alumnos con un nivel de inteligencia normal, que estudian regulamente y que posean profesores buenos, que imparten correctamente la asignatura, no como lo que ellos consideran ya que afirman que es bueno o excelente el 57% de los profesores solamente, además que poseen muchas ausencias al centro y no muestran paciencia en la actividad..

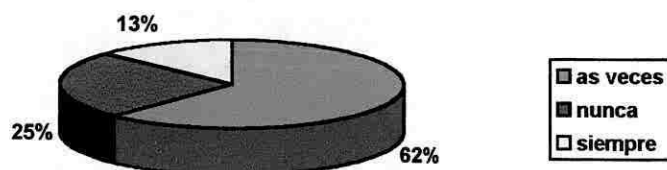
Resumiendo, se pueden destacar los siguientes aspectos:

. El sistema de evaluación incluye fundamentalmente preguntas orales donde el procedimiento no prevee tiempo de preparación para el alumno. No se aplica el uso del seminario evaluativo u otros trabajos prácticos además, que no se confirma el uso de la evaluación frecuente en el proceso, entre otros.

. El sistema evaluativo se debilita además, por la actitud tolerante de los profesores que no impulsa a los alumnos a estudiar, pues los que poseen bajas o deficientes calificaciones tienen posibilidades de repetir la evaluación. Lo anterior se confirma con que la mayoría de los alumnos estudian el mismo día o el día antes de la prueba.

### 3.1.1 - ANÁLISIS INFOGRÁFICO DE LOS DATOS DE LAS PREGUNTAS A LOS ALUMNOS.

1ª. Pregunta - ¿ Usted estudia en otro lugar además de la escuela?



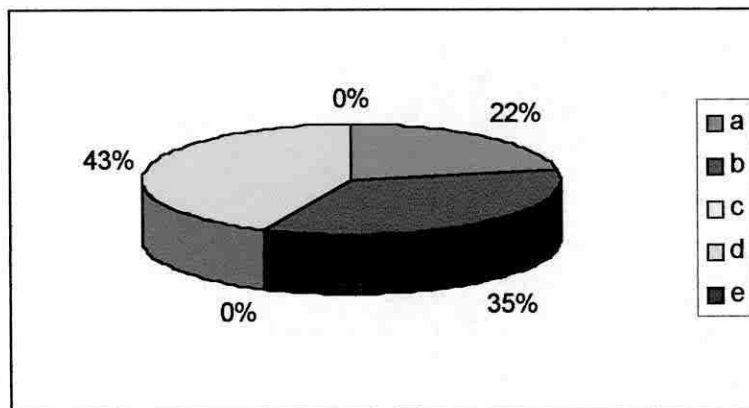
**2º. Pregunta** – Los profesores que imparten las clases:

a. ( ) Son excelentes.

b.( ) Son buenos.

c. ( ) Entran en sala, a veces, no saludan a los alumnos, entran rápidamente en el asunto, sin anunciar el tema o el objetivo.

d. ( ) Son groseros, faltan mucho y son impacientes. No satisfacen.

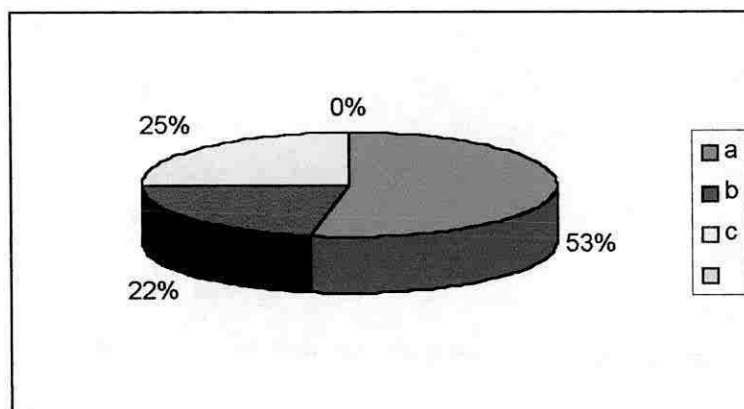


**3ª. Pregunta** – En cuanto a los instrumentos de evaluación adoptados por los profesores (pruebas, seminarios, pesquisas, ejercicios y otros):..

a.( ) es correcto.

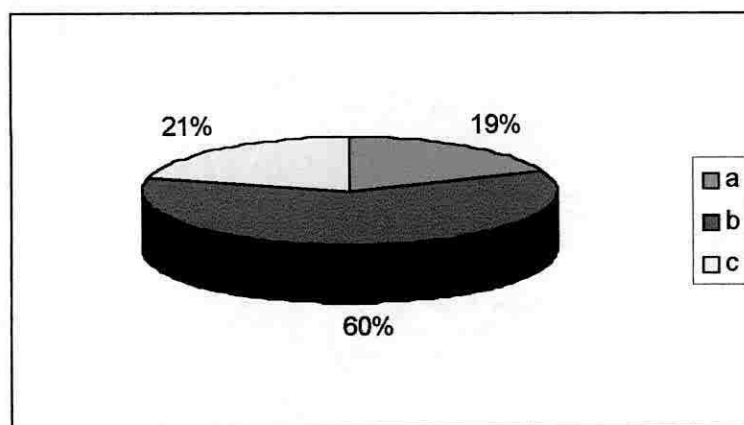
b.( ) no es correcto.

c.( ) debería cambiar.



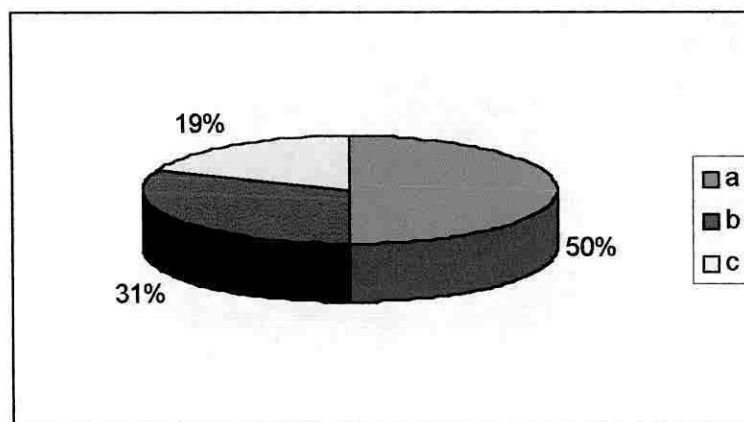
**4ª. Pregunta** – ¿ Al responder la evaluación usted tiene dificultades en comprender el enunciado?

a. ( ) siempre.    b. ( ) casi siempre.    c.( ) nunca.



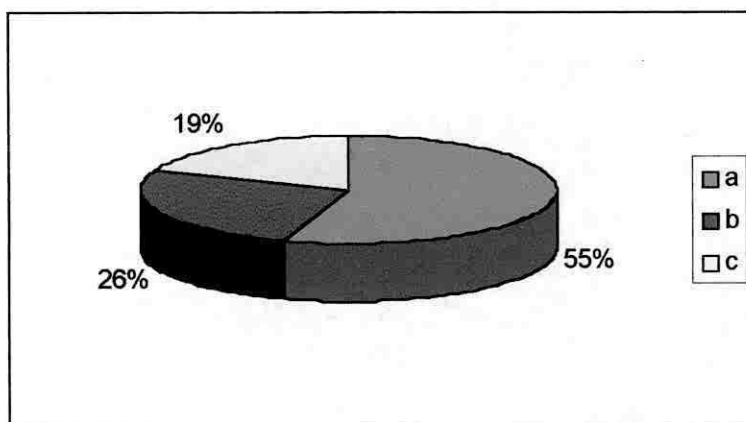
**5ª. Pregunta** – ¿ Usted utiliza todo el tiempo previsto para responder las preguntas del instrumento de evaluación?

a.( ) siempre.    a.( ) casi siempre.    c.( ) nunca.



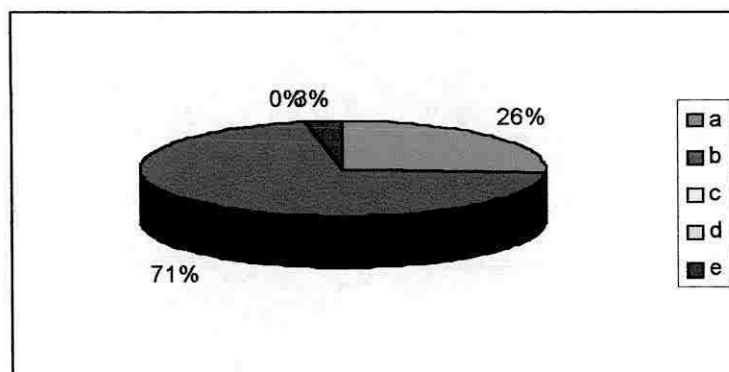
**6ª. Pregunta** – Usted considera que los profesores elaboran el instrumento de evaluación con muchas preguntas:

- a. Para verificar si realmente tuvo asimilación de los contenidos.
- b. Para abarcar todos los contenidos.
- c. Para mantener los alumnos por más tiempo en sala.



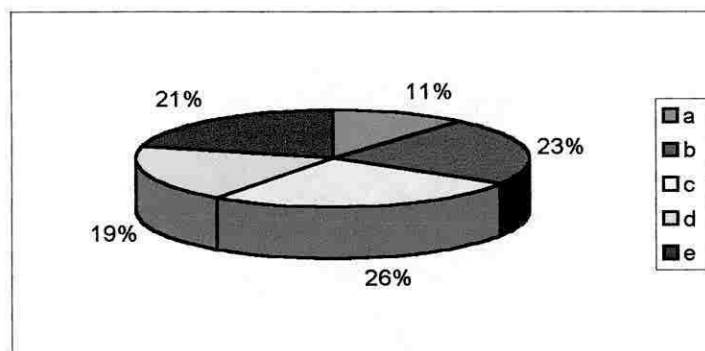
**7ª. Pregunta** – Los instrumentos de evaluación predominante en el PETEM:  
(Puede señalar más de una respuesta)

- a. pruebas escritas.
- b. Preguntas orales.
- c. Trabajo en grupo
- d. seminarios
- e.
- outras.....



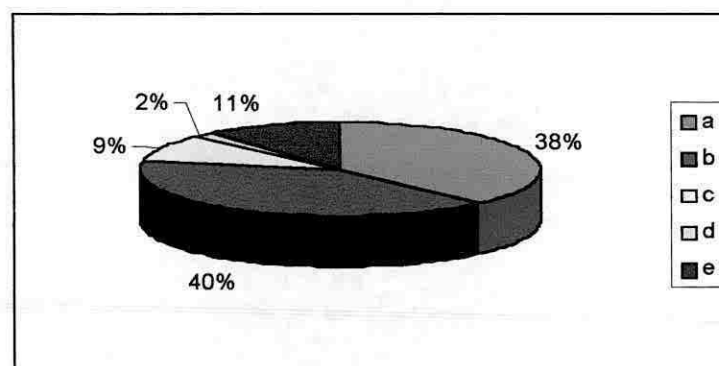
**8ª. Pregunta** – Cuando la mayoría de los alumnos no responden correctamente una pregunta el profesor:

- a. Anula la pregunta para no perjudicar a los alumnos, pues considera el contenido no bien trabajado y retroalimentado;
- b. Considera la pregunta pues el contenido fue trabajado;
- c. Admite estar errado en la forma de redacción, y anula la pregunta
- d. Admite falta de atención del alumno, y considera la pregunta.
- e. El alumno, está errado. Considera la pregunta pero sin reivindicación del alumno.



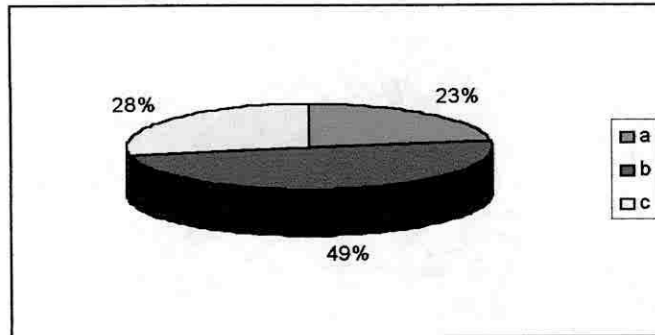
**9ª. Pregunta** – Usted comete un error en el final de la evaluación que interfiere en el raciocinio lógico de la pregunta, en este caso el profesor:

- a. No considera la respuesta pero muestra su error;
- b. Considera la respuesta parcialmente, pero muestra su error
- c. Considera la respuesta pero no comenta el error.
- d. No considera la respuesta y ni comenta el error.
- e. Elimina la respuesta, no considera la cuestión y no comenta.



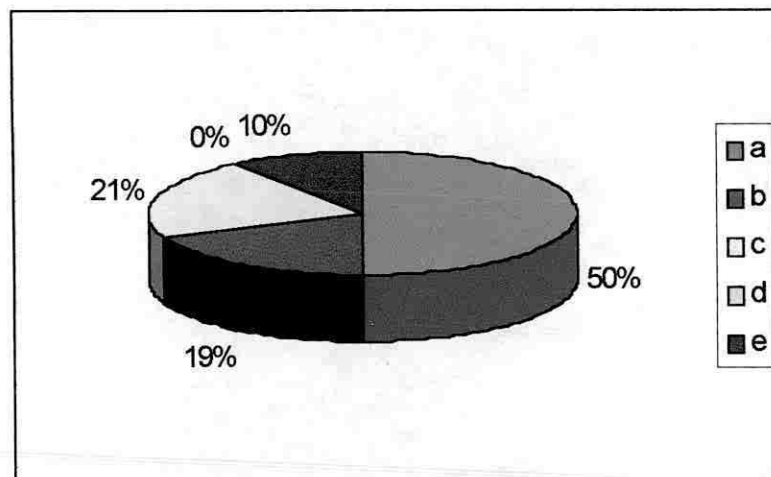
**10ª. Pregunta** – Cuando usted recibe una nota deficiente (roja), el profesor:

- a. Registra la nota y no le da chance de recuparala;
- b. No registra, comenta el error y le dá chance de recuperación;
- c. Registra, pero pide para el alumno ser más aplicado y estudiar.



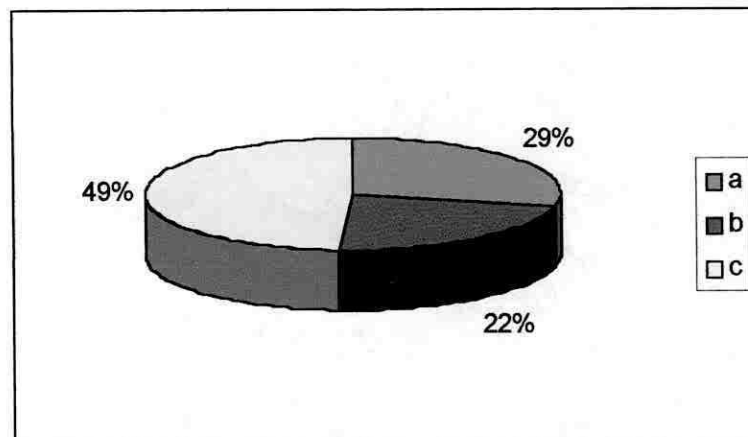
**11ª. Pregunta** – Cuando usted se prepara para hacer una evaluación:

- a. Estudia en el mismo día, minutos antes, porque no tengo tiempo. Trabajo mucho;
- b. Estudia un día antes y descanza para otro día hacer la evaluación.
- c. Estudia algunos días antes para no acumular contenidos;
- d. Estudio poco. En sala pido ayuda de los amigos;
- e. No necesita estudiar tengo todo en la memoria.



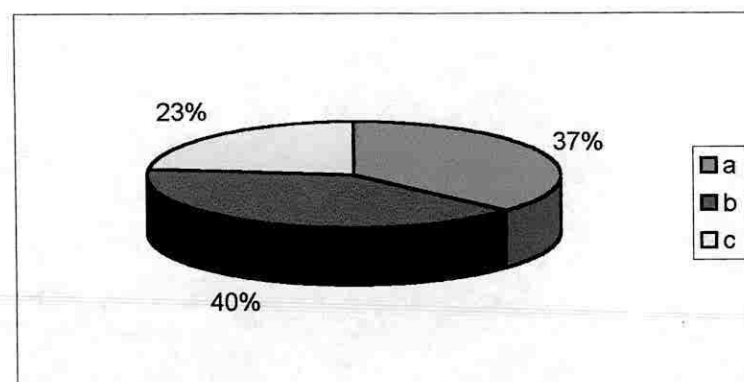
**12ª. Pregunta** – ¿ Hasta cuanto tiempo usted consigue recordar lo que estudió?

- a. Hasta un día, porque sólo estudio para pasar;
- b. Hasta dos días. Recuerdo de poca cosa;
- c. Recuerdo por mucho tiempo. Estudio para aprender.



**13ª. Pregunta:** Después de la corrección de la evaluación, el profesor:

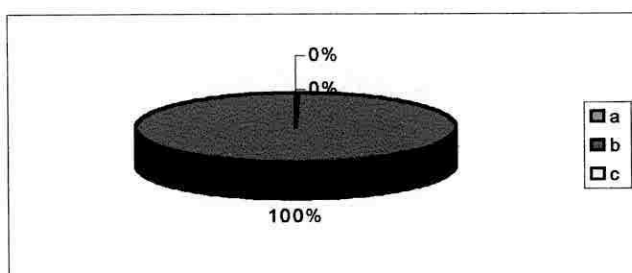
- a. Entrega las evaluaciones a los alumnos muchos días después y no comenta nada;
- b. Entrega las evaluaciones en la próxima clase y hace las correcciones necesarias;
- c. Entrega las evaluaciones a los alumnos y habla individualmente con los que obtuvieron notas bajas ( cometieron errores).





### 3.2 - ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS PROFESORES.

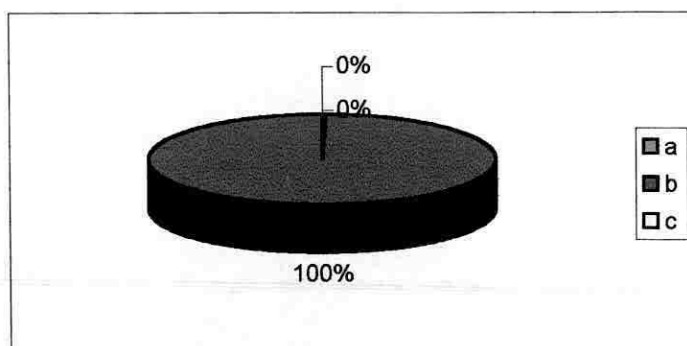
La pregunta primera se refería a saber si un profesor no es habilitado para impartir clases de su disciplina ? Como halla esa situación? De los cuarenta profesores encuestados, treinta y nueve (39) o el 99,6% no lo hallan correcto, es decir, consideran inaceptable, logicamente. El resto, una persona, apenas el 0,4%, considera que es correcto. El tercer item quedó sin respuesta.



La Segunda pregunta se refería a conocer si los profesionales sabían que es evaluación? El 100% de los profesionales encuestados respondió, que es un proceso amplio que forma parte de la vida escolar del alumno y del profesor, que no se limita a verificar solamente los contenidos aprendidos.

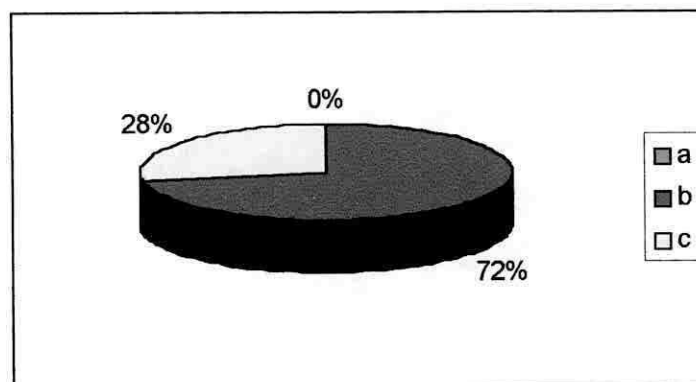
Esta pregunta contenía cinco items con aspectos para responder que no pretendían que seleccionaran una respuesta acabada sobre el concepto de evaluación, pero encerraban aspectos que permiten conocer al investigador, por lo menos, una posición práctica con respecto a su aplicación.

Realmente, para asombro nuestro, no pensamos que los 40 profesores(100%) seleccionaran esta respuesta. Siempre esperábamos la opción por la respuesta del inciso "b" que se refería "a que era toda actividad que sirve para verificar si los contenidos fueron asimilados por parte del alumno".



La tercera pregunta permitía seleccionar al encuestado el tipo que más se ajusta a su forma de evaluar, para ello se dieron tres opciones. La mayoría de los profesores participantes en la encuesta, es decir, 29 personas o 72 por ciento, responden el inciso "b", en la cual se plantea "pruebas objetivas y subjetivas prácticas, trabajos de investigación bibliográfica, seminarios, ejercicios y tareas. El resto de los profesores (11 ó el 28 por ciento), respondió el tercer inciso(c), que se refiere a "pruebas prácticas" donde el alumno debe demostrar lo que aprendió en el período.

Como se puede observar, no es coincidente la respuesta de 11 profesores con la actitud que asumen en la contesta a la Segunda pregunta, pues en esta respuesta se manifiesta claramente su selección por pruebas prácticas estrictamente para demostrar lo que se aprendió, es decir, contenidos, aunque teóricamente están convencidos de que evaluar es mas que comprobar contenidos, en la práctica es eso lo que realizan.

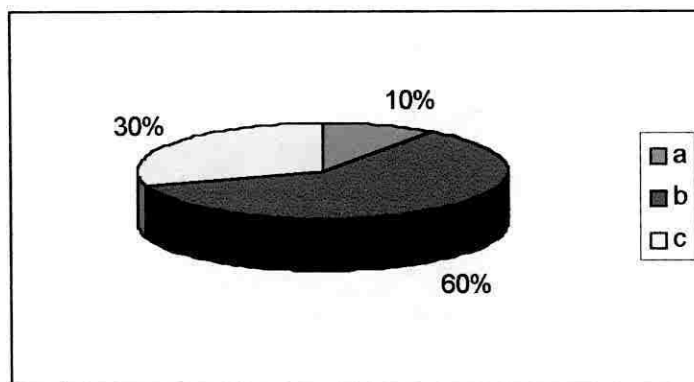


En la cuarta pregunta se requiere saber "el estado en que está el sistema de evaluación del aprendizaje que usted aplica". Esta pregunta consta de tres incisos.

El inciso "a" se refiere a si "tiene actualizado el sistema de evaluación y satisface entre el 80 y 100%". La respuesta es que satisface y está actualizado y la ofrecieron el 10 por ciento de los 40 encuestados (4 profesores).

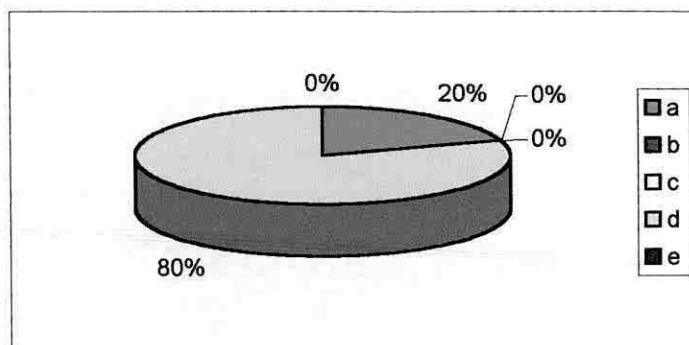
El inciso "b" preguntaba si "necesitaba ser perfeccionado, pues era basado en el sistema tradicional(pruebas, ejercicios y trabajos, todos con valores en puntos". El 60 por ciento(24 alumnos) seleccionó este inciso.

El tercer inciso "c" "si estando actualizado, no consigue atender a los objetivos propuestos de formar un alumno," 12 profesores o el 30 por ciento la seleccionó.



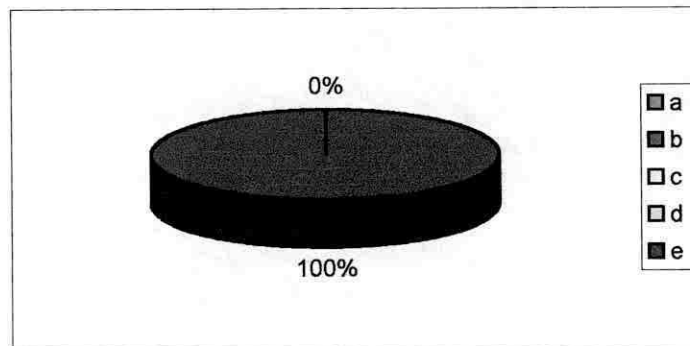
Como se puede notar, una minoría de los profesores encuestados considera con determinada actualización su sistema de evaluación. Un grupo mayor de profesores considera que aunque actualizado no atiende a los objetivos de formar al alumno, y el mayor grupo de profesor, de 40 encuestados, considera la necesidad de perfeccionar el sistema tradicional que emplean.

La pregunta seis referida a "cual en el instrumento de evaluación que más usted usa", el 20 por ciento de los profesores (8) responden que utilizan las pruebas escritas. Es resto de 32 profesores (80%), que en la gran mayoría responde aplicar las pruebas escritas, orales, seminarios y otras. Otros dos incisos, no son respondidos por nadie, en ellos se preguntaba por el uso de trabajos escritos y de seminarios por separado. Por lo visto existen dos tendencias en este grupo de profesores encuestados: una mayor que realiza la evaluación de forma variada y una menor que prefiere la prueba escrita.



La pregunta siete (7) se refiere " al tipo de evaluación que considera más importante". Se dan a escoger cinco incisos en este orden: Diagnóstica, Formativa, Sumativa, Holística o globalizadora y todas son importantes. El 100 por ciento, es decir, todos los profesores encuestados (40) seleccionaron el último inciso que señala que todas son importantes.

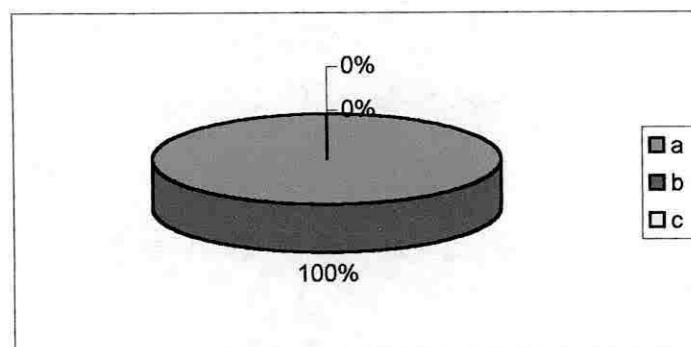
Se observa en sus respuestas el reconocimiento a la importancia de todos los tipos de evaluaciones.



La pregunta octava se refería a si "el profesor utiliza los resultados de la evaluación para reflexionar y reajustar su práctica pedagógica".

En la misma se proponían tres incisos: siempre, casi siempre y nunca. Los 40 profesores (100%) respondieron la opción "a", es decir, siempre.

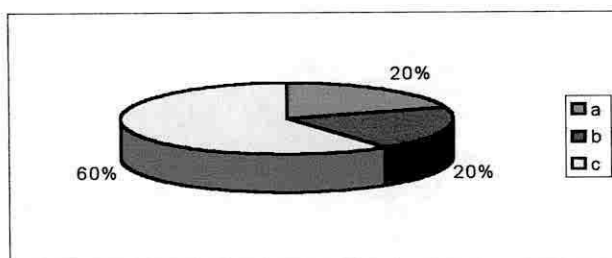
Por lo visto, los profesores reconocen la necesidad de este aspecto durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite la evaluación.



La novena pregunta se refería a que "hacia en el momento de calificar un examen "y se proponían tres incisos.

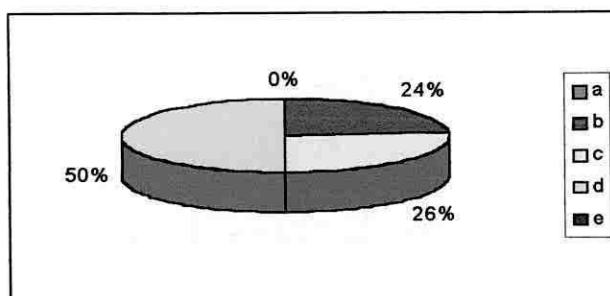
El 20% de los profesores (8) hacen la identificación del alumno antes de calificarlo. Otro 20% no hace la identificación antes de calificar y en tercer caso el mayor grupo de 24 profesores (60%) prefiere identificar al alumno, porque si es bueno y precisa ayuda, se la ofrece.

Como se observa, la mayoría opta por identificar y ayudar, de ser necesario, si se trata de un buen alumno.



La décima pregunta se refiere a “que acciones emprende después de tener la calificación de los alumnos”. El 50% de los encuestados, (20) responde que entrega las notas a los alumnos que obtuvieron buen resultado y les da una posibilidad más a los que salieron mal, no registrando esos notas. El 26% de los profesores (10) entrega las calificaciones con las notas registradas y conversa individualmente realizando esclarecimiento sobre las preguntas con errores. Un último grupo de 10 profesores (24%) entrega las notas a los alumnos con previo registro, pero hace conjuntamente con ellos una corrección antes de iniciar la próxima clase.

Estos resultados permiten destacar que el mayor grupo de profesores encuestados admiten un segundo examen a los alumnos con malas calificaciones, pero no revisan en ninguna forma los resultados de la prueba realizada. El resto no plantea una segunda oportunidad, pero si revisan individual o grupalmente las pruebas realizadas.

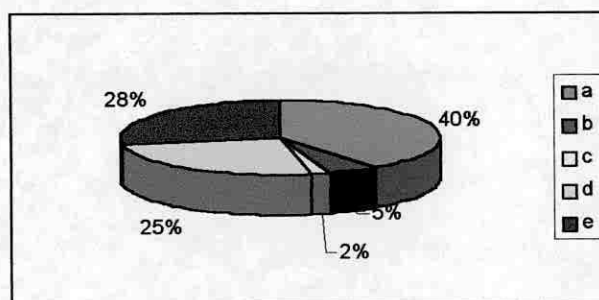


La oncesima pregunta se refería: "a que atribuye el bajo rendimiento en su disciplina", con posibilidades de marcar varias opciones.

A esta pregunta un bloque de 40% de profesores (16) contestó que atribuía el bajo rendimiento a la falta de material didáctico para el planeamiento de las clases. El 28% (11 profesores) responden que al hecho de que los alumnos no saben leer ni escribir. Otro 25 por ciento plantea que por falta de interés de los alumnos. En menor cuantía (5% de los profesores) responden a la falta de apoyo del supervisor en la evaluación y ejecución de la evaluación. Una sola persona, del total de 40 encuestados (2%) plantea que es por falta de no lograr desarrollar una buena clase, porque no es su área de formación profesional.

Por lo visto, se atribuye el mayor problema a la falta de material didáctico para la planeación de la clase y en segunda instancia al hecho que los alumnos no saben leer ni escribir.

Es importante señalar que un bajo porcentaje de profesores (5%) culpa a la falta de apoyo del supervisor en la evaluación y ejecución de la evaluación, por la falta de rendimiento en su disciplina.



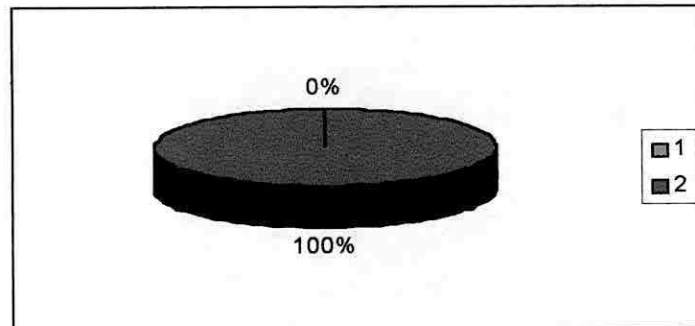
La pregunta doce se refiere a qué es tratamiento que se ofrece a los alumnos que no consiguen asimilar los contenidos.

La mayoría de los profesores 24 ó el 60% responde que brinda atención individual para eliminar las dudas. El 25% (10 profesores), plantean que realizan una recuperación paralela. El 15% ó 6 profesores trata a estos alumnos como a los demás, solo que son alumnos que tuvieron bajas notas y tienen que estudiar.

La pregunta trece inquiriere "cual es la posición de la coordinación del curso en relación a los alumnos que no están asimilando los contenidos.

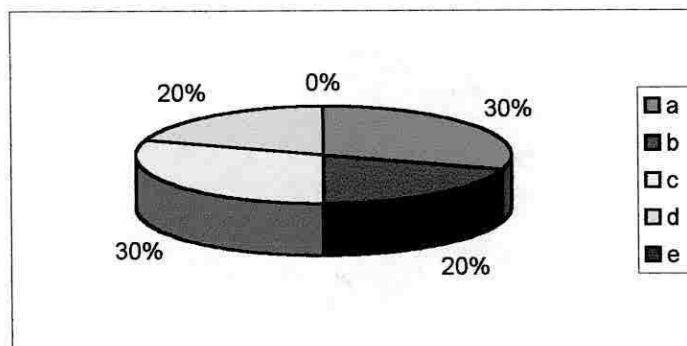
A esta pregunta el 100 por ciento de los profesores, es decir, los 40 encuestados respondieron que la coordinación orienta al profesor como ayudar a esos alumnos. Según las respuestas, no se observan orientaciones que tiendan a

cometer fraude, ni dejar el problema en manos del profesor para que este le de una salida propia.



La pregunta décimo quinta consistió en conocer que hacía el encuestado para mejorar el sistema de evaluación en PETEM, de tal forma que mejore la calidad.

Los profesores encuestados 30% respondieron apoyo total de la coordinación en sus acciones, 30% apoyo de la supervisión, 20% no podrá faltar material didáctico y 20% la coordinación debe ofrecer reciclajes semestralmente o formar grupos de estudios.



### 3.3. PROPUESTA DE RECOMENDACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA DE LOS PROFESORES.

Teniendo en cuenta los resultados y sus análisis se elaboraron un grupo de recomendaciones que permitirán, sin dudas, mejorar la actividad evaluativa en las asignaturas que se imparten en PETEM. Las mismas son:

. Los supervisores y coordinadores deben seguir el sistema de evaluaciones del PETEM, tanto en la asistencia didáctico-pedagógica como en los medios para mejorar su práctica evaluativa en clase;

. El supervisor debe asesorar permanentemente a los profesores en el desarrollo de sus actividades y habilidades para con los alumnos y así lograr los objetivos propuestos;

. El supervisor debe crear y mantener un relacionamiento armonioso e integrado con los profesores involucrados en los objetivos de PETEM, logrando que se mantenga un clima de respeto y armonía desde estos hacia sus alumnos y viceversa:

. Profesores y supervisores deben seguir a los alumnos en sus dificultades que inciden en el bajo rendimiento escolar solicitándoles mejor desempeño y persistencia. Detectar las dificultades, orientándolos con acciones didáctico-pedagógicas, que los incentiven en la superación de las dificultades propias de ellos;

. Profesores y supervisores deben elaborar las evaluaciones conjuntamente, pues ello le confiere más calidad y confiabilidad y consecuentemente más eficacia, independientemente, que el profesor posea capacidad para elaborar cualquier instrumento de evaluación, deben elaborarlo conjuntamente;

. El supervisor debe estar al tanto del planeamiento del profesor y del cumplimiento de los objetivos. a fin de que los instrumentos evaluativos y sus contenidos sean veraces acordes con lo realizado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje;



.Los supervisores deben valorar con antelación la propuesta del instrumento evaluativo a aplicar, de tal forma que esté acorde a las recomendaciones anteriores expuestas;

. Los profesores deben valorar lo que aprende el alumno, estimulándolo, mostrándole la importancia de los conocimientos adquiridos a través de sus esfuerzos y los resultados obtenidos por él, en bien de su formación;

. Los profesores deben establecer definidamente sus criterios evaluativos para así lograr una evaluación consistente, que aumente la objetividad y validez de la misma;

.Los profesores deben explicar el sistema de evaluación de cada asignatura desde el comienzo del curso, para que el alumno esté objetivado desde el mismo principio de los estudios y distribuyan sus esfuerzos en su preparación;

.Los profesores deben realizar sus evaluaciones frecuentes con mayor transparencia, explicando el por qué de sus errores y la evaluación que recibe el alumno para que reconozca su nivel de preparación y pueda mejorarla;

.Los supervisores deben exigir a los profesores establecer la clave o modelo de respuestas de su asignatura previamente en correcto estado y supervisada por ellos, de tal forma que se evite la improvisación a última hora;

.En general se deben establecer mas tipos de evaluaciones como seminarios evaluativos, pruebas escritas u otros, que varíen el desenvolvimiento evaluativo del alumno y sea capaz de mostrar sus conocimientos en diferentes condiciones evaluativas;

.Los profesores deberán utilizar con mas profundidad las evaluaciones teniendo en cuenta las funciones retroalimentadora y educativa para lograr mejores resultados en el estudio consciente de los alumnos.

### 3.4. RECOMENDACIONES GENERALES

De acuerdo con los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados en esta investigación científica, que favorecerán el establecimiento de las recomendaciones apuntadas anteriormente, bien como el referente teórico que la sustenta, el autor considera pertinente hacer las siguientes recomendaciones generales para asegurar la calidad en la práctica evaluativa de los profesores y perfeccionar el proceso de evaluación y aprendizaje de los alumnos en el Proyecto Estadual de Teleducación para la Enseñanza Media-PETEM:

- Que los profesores sean seleccionados con seriedad, con compromiso de contribuir para una buena enseñanza, que atienda las competencias y habilidades requeridas en su formación profesional, a fin de que no se torne un obstáculo más para el aprendizaje;
- Que el equipo pedagógico de PETEM realice reciclajes a los profesores, con abordajes sobre las evaluaciones y su importancia, tipos, funciones, principios y aplicaciones en sus prácticas educativas, siempre perfeccionando el proceso utilizado en su medio;
- Que el equipo pedagógico y supervisores de la escuela, durante sus reuniones aborden temas relacionados a la concientización del valor del conocimiento y saber, para su formación profesional y satisfacción del cumplimiento responsable de su deber;
- Que sea ofrecida una segunda oportunidad de evaluación a los alumnos con más dificultades en rendir las evaluaciones de los contenidos estudiados;
- Que los profesores cuando corrijan los instrumentos de evaluación no comparen a los alumnos, pero tengan una visión de acuerdo con el desarrollo del alumno, respetando su ritmo;

- El profesor debe evaluar el resultado de las pruebas por igual para todos, sin hacer distinciones por la calidad del alumno u otro motivo;

El autor del presente trabajo considera, que teniendo en cuenta y llevando a la práctica las recomendaciones aquí descritas se puede mejorar ostensiblemente el medio en que se desenvuelve el proceso de evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, teniendo en cuenta el factor humano, que es quien en definitiva llevará a cabo las tareas, es necesario un dispositivo de control que permita garantizar el cumplimiento de estas recomendaciones, pero que su puesta en marcha no es competencia de este trabajo.

## CONCLUSIONES

Después de analizados los resultados y hecha la propuesta de recomendaciones, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Los profesores de las diferentes asignaturas que se imparten en PETEM, no poseen variabilidad o variedad en los tipos de evaluación, aplicando fundamentalmente pruebas orales. Este es el punto de vista de los alumnos. Los profesores no plantean la misma práctica, pero todo parece indicar que responden ciñéndose a lo oficial establecido.
2. Prácticamente, carecen de posibilidades de retroalimentación de como transcurre el proceso de apropiación de los conocimientos de los alumnos, por la no aplicación de la evaluación frecuente que es casi nula.
3. De forma general existe cierta actitud tolerante entre los profesores durante el proceso de evaluación, lo cual no impulsa a los alumnos al estudio permanente y debilita el ya deficiente valor educativo que desarrolla, entre otras, la evaluación.
4. Es decisivo el aporte que brinda el estudio y análisis de la bibliografía existente, como fundamento teórico, mas la experiencia recibida a través de los estudios de Maestría, para llegar a las recomendaciones que se plantean en el tercer capítulo de la tesis.
5. Como resultado de la investigación se proponen un grupo de recomendaciones que, de aplicarse consecuentemente deben mejorar sensiblemente el proceso de evaluación que realizan las asignaturas en la modalidad PETEM, lo cual coincide con la posición de la hipótesis planteadas y permite aceptarla.

## RECOMENDACIONES

1. Imponer a todos los profesores que laboran en PETEM, de los resultados de la tesis y familiarizarlos con las recomendaciones que se brindan en la misma para mejorar el proceso de evaluación de las asignaturas.
2. Asegurar a través de la coordinadora y los supervisores de PETEM, se creen los mecanismos que garanticen la implantación de las recomendaciones, con el fin de mejorar el proceso al cual están dirigidas.

### 3.7 –REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

#### 3.7.1. REFERENCIAS

- FORREST, 1990:470. Selección de Lectura Evaluación Educativa, p.7.
- TYLER, R.W. Principios Básicos do Currículo e Ensino, RS, Brasil, Globo, 1974.
- GONZÁLEZ, Mirian Pérez, 2000 z 0, p.24, cita BRABACHER, 1971.
- \_\_\_\_\_ y otros. Sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la Educación Superior. Unidad de Producción nº 03, Imprenta de Producción del Ministerio de Educación Superior. OP-1146-87. Cant. Ej: 1150.
- SAVIANI, Nereide. Saber escolar, currículo e didática. 1990, p.28.
- ROSEMBERG, Lia, 1982, p.39 - Silva, Tereza Roserley N. e Nogueira, Julita. Escola Pública e o Desafio do Curso Noturno. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1987, p.61.
- MATA, ML. Educação a Distancia e Novas Tecnologias. 1996, p.22. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro-v 22(123-124):8-12, Mar/jun. 1995.
- GUÉDEZ, Vítor. Tecnologia educacional n o contexto de um projeto histórico-pedagógico. In Tecnologia Educacional, nº 42, nov/dez, 1982.
- DEMO, Pedro. Avaliação qualitativa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1995.
- GALPERIN, P. Ya. Los tipos fundamentales de aprendizaje. Lecturas de Psicología Pedagógica, La Habana, 1983.
- GONZÁLEZ PACHECO, O. Aprendizaje e Instrucción. Material impreso CEPES, Universidad de Habana (s/f).
- \_\_\_\_\_ Enseñar A Aprender. Material impreso, Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos, la Habana, Cuba, 2000.
- MEDIANO, Zélia Domingues. Módulos instrucionais para medidas e avaliação em educação. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.
- RODRIGUES VERRIER, R.A. (et. Al.). Monografia Didáctica # 9. El Sistema de Evaluación en la Educación Superior: Experiencias en el ISACC de Matanzas, Matanzas, Cuba, 1990.
- RODRÍGUEZ CRUZ, Hector M. Evaluación en el aula. 3º edición. México: Trilhas. 1990 (reimp. 1998).

### 3.7.2. BIBLIOGRAFÍA.

- A Escola Pública e o desafio do Curso Noturno. Doc.371.010.981. Escolas Públicas.
- A Ideologia de Paulo Freire. J. Simões Jorge. Edições Loyola, 11981. São Paulo.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda & MARTINS, Maria Helena Pérez. Filosofando. Introdução à Filosofia. 2º ed. São Paulo: Noderna, 1995.
- AUSUBEL, NOVAK e HANESIAN, 30 – Clarilza Prado de Souza (org) 2º ed. Campinas, SP. Papirus, 1999. Coleção Magisterio: Formação e Trábalo Pedagógico.
- CHAUI, Marilena. Convite à filosofia . São Paulo: Ática, 1994.
- Demo, Pedro, 1991 – Avaliação qualitativa – São Paulo:Cortez: Autores Associados, 1988.
- GARCIA F., Beatriz y Prado F., Ma. Guadalupe. Indicadores de evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIX, no. I. 1999.
- Lei 9.394 / 96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.
- LIBANEO, J.C. Democratização da Escola Pública – A Pedagogia Crítico–Social dos conteúdos. Quinta edição. Editorial Loyola, São Paulo, 1987.
- LUKESI, 1999. Unidad 1. Texto 1. A Prática Pedagógica dos Professores, 1995, p. 13.
- Madalena Freira Weffort. Pensar, aprender, conhecer.
- Regina Célia Cazaux Haydt. Avaliação do Processo de Ensino – Aprendizagem. 4ª ed., Ed. Ática. 1988.
- MEDIANO, Zélia Dominguez. Módulos Instrucionais para medidas e avaliação
- Nilcéa Lopes Lima dos Santos. Aceleração da aprendizagem – Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB. Coordenadora Técnica do Programa Acelera Brasil.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vigotski. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. Editora Scipione. São Paulo. 1997.
- Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – Ensino Médio – Bases Legais/Ministério da Educação – Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnologia, 1999.
- PENTEADO, Heloisa D.A. Área de Ensino Sociedade e Cultura NO Ensino Médio – Brasília: MEC/SEMEC, 1996.

- PÉREZ González, Olga. La evaluación del aprendizaje. Revista Cubana de Educación Superior. Vol.XVIII, no. I, 1998, os. 49-63.
- \_\_\_\_\_Aproximación a la teoría de la evaluación del aprendizaje. Tesis de Maestría. Universidad de Camaguey. Cuba, 1997.
- PRADO, Clarilza de Souza (org.) 2º ed. Campinas, SP. Papirus, 1999. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico.
- Repensando a Didática / Colaboradores Antonia Osina Lopes... (et al.); coordenadora. Ilma Passos Alencastro Veiga – 4. ed – Campinas, SP: Papirus, 1999.
- Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIX. Nº 1. 1999
- Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XVIII. Nº 1. 1998.
- Roberto Verrier Rodríguez – Monografía nº 9, p. 14 – 18.
- Salto para o futuro: Construindo a Escola Cidadã, projeto político-pedagógico /
- Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. ( 96 p. – (Série de Estudos. Educação a Distância, ISSN 1516-2079: v.5 )
- Selección de Lecturas – Seminarios de Proyecto I – Matanzas, 1999. Dr. Roberto Verrier Rodríguez.
- TORRES, R. Que ( e como ) é necessário aprender ? São Paulo: Papirus. 1994. Necessidades básicas de aprendizaje y contenidos escolares.  
Paulo: 19 - Cortez: Autores Associados, 1986.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática Pedagógica do professor de didática – 2º ed. Campinas, SP. Papirus, 1992.



**UNIVERSIDAD DE MATANZAS 'CAMILO CIENFUEGOS'- CUBA**  
**VICE RECTORIA DOCENTE**  
**AREA DE ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**CURSO DE MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Anexo I**

**Caros aluno(s)**

Este questionário destina-se a coletar dados sobre "Avaliação" que é o tema de minha pesquisa, no Projeto Estadual de Teleducação para o Ensino Médio – PETEM, com objetivo de investigar causas que interferem no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, solicito sua colaboração em responder às questões abaixo. Não é preciso se identificar. Agradecemos sua colaboração.

**Nome da escola:** \_\_\_\_\_

**Marque com um X a opção que você acha correta:**

**1ª questão:** ¿Você estuda em algum lugar além da escola?

a.( ) sempre                                      b.( ) às vezes                                      c.( ) nunca

**2ª questão:** Os professores que ministram as aulas:

a.( ) são excelentes.

b.( ) são bons.

c.( ) entram em sala, às vezes, nem saúdam os alunos, entram logo no assunto, copiando ou ditando, sem anunciar o tema ou o objetivo.

d.( ) são grosseiros, faltam muito e sem paciência. Não satisfazem.

e.( ) outros: especificar \_\_\_\_\_

**3ª questão:** Quanto aos instrumentos de avaliação adotados pelos professores (provas, seminários, trabalhos de pesquisas, exercícios e outros):

a.( ) é correto                                      b.( ) não é correto.                                      c.( ) deveria mudar

**4ª questão:** Ao responder a avaliação você tem dificuldades em entender o enunciado?.

a.( ) sempre                                      b.( ) quase sempre                                      c.( ) nunca.

**5ª questão:** Você utiliza o tempo previsto para responder as avaliações escritas?

a.( ) sempre                                      b.( ) quase sempre.                                      C.( ) nunca.

**6ª questão:** Você acha que os professores elaboram as avaliações com muitas questões:0

a.( ) para verificar se realmente teve assimilação dos conteúdos.

b.( ) para abranger todos os conteúdos.

c.( ) muitas delas deveriam ser eliminadas, estão idênticas às anteriores.



**UNIVERSIDAD DE MATANZAS 'CAMILO CIENFUEGOS' – CUBA**  
**Vice – Rectoria Docente**  
**Área de Estudios sobre Educación Superior**  
**Curso de Maestría en Ciencias de la Educación Superior**

**Anexo II**

**Sr.(a) Professor(a)**

Este questionário destina-se a coletar dados sobre avaliação, que é o tema principal de minha pesquisa de teses no Projeto Estadual de Teleducação para o Ensino Médio-PETEM, de Boa Vista-RR, com o objetivo de investigar causas que interferem no processo de ensino – aprendizagem.

Neste sentido solicito sua colaboração em responder às questões, abaixo discriminadas. Não é preciso de identificar, pois os dados serão analisados de forma agrupada.

**Dados Gerais**

Escola em que trabalha \_\_\_\_\_  
Disciplina que ministra: \_\_\_\_\_

Você possui:

a. \_\_\_ 2º grau. b. \_\_\_ 3º grau c. \_\_\_ Pos-graduação ou Especialização. d. \_\_\_ Mestrado  
e. \_\_\_ Doutorado.

Sexo: \_\_\_ masculino \_\_\_ feminino.

**Dados Específicos: Favor marcar com um X apenas uma opção:**

**1º questão:** Se você não é habilitado(a) para ministrar aulas de sua disciplina:

- a. ( ) Acho correto ministrar aulas. Não tem nada a ver.
- b. ( ) Não acho correto.
- c. ( ) Estou lecionando porque preciso trabalhar.

**2º questão:** Como professor ou profissional, o que é avaliação.?

- a. ( ) É um processo que serve exclusivamente verificar se o aluno assimilou os conteúdos e atribuir uma nota para promover o aluno ou não a outra série.
- b. ( ) É toda atividade escolar; provas, exercícios, tarefas, seminários, que servem para verificar se os conteúdos foram assimilados por parte dos alunos.
- c. ( ) É prova objetiva ou subjetiva que verifica a inteligência e a capacidade cognoscitiva do aluno.
- d. ( ) É um processo amplo que faz parte da vida escolar do aluno e do professor, não se limita a verificar somente conteúdo.
- e. ( ) Nenhuma das opções acima.

**3º questão:** Dos tipos de avaliações, abaixo discriminadas, qual deles se ajusta à sua forma?

- a. ( ) Prova objetiva e subjetiva mensal e bimestral.
- b. ( ) Prova objetiva e subjetiva e prática, trabalhos de pesquisas bibliografias, seminários exercícios e tarefas.
- c. ( ) Provas práticas onde todo aluno deve demonstrar o que aprendeu no período.

**4º questão:** O sistema de avaliação de ensino e aprendizagem que você usa:

- a. ( ) Está atualizado e satisfaz de 80% a 100%.
- b. ( ) Falta ser aperfeiçoado, pois é baseado no sistema tradicional (provas, exercícios e trabalhos) todos valendo ponto), para incentivar os alunos.
- c. ( ) Mesmo atualizado, não consegue atender aos objetivos propostos de formar um aluno.

**5º questão:** Quando falta o material didático, meio indispensável para elaborar o planejamento de aula, você:

- a. ( ) Conduzo a aula normalmente com o auxílio do livro didático.
- b. ( ) Planejo a aula com o auxílio do livro didático, seleciono os conteúdos e os meios que serão utilizados para alcançar os objetivos propostos.
- c. ( ) Faço uma revisão das aulas anteriores.
- d. ( ) Elaboro uma atividade de emergência, enquanto chega o material didático.
- e. ( ) Procuro a supervisora ou a coordenadora para discutir o que fazer.

**6º questão:** Na sua prática pedagógica qual o instrumento de avaliação que mais você usa

- a. ( ) Provas escritas.
- b. ( ) Trabalhos escritos
- c. ( ) Seminários
- d. ( ) Especificar: \_\_\_\_\_

**7º questão:** Quanto ao tipo da avaliação você considera mais importante:

- a. ( ) A Diagnóstico.
- b. ( ) A Formativa
- c. ( ) A Somativa
- d. ( ) A Holística ou Globalizadora.
- e. ( ) Todas.

**8º questão:** Você utiliza os resultados da avaliação para refletir e reajustar sua prática pedagógica?

- a. ( ) Sempre
- b. ( ) Quase sempre
- c. ( ) nunca

**9º questão:** Ao fazer a correção de um trabalho você:

- a. ( ) Faço a identificação do aluno antes da correção
- b. ( ) Não faço a identificação do aluno antes da correção.
- c. ( ) Identifico o aluno antes de atribuir a nota, pois se ele precisar de ajuda faço de imediato, por ele ser um bom aluno.

## Anexo III

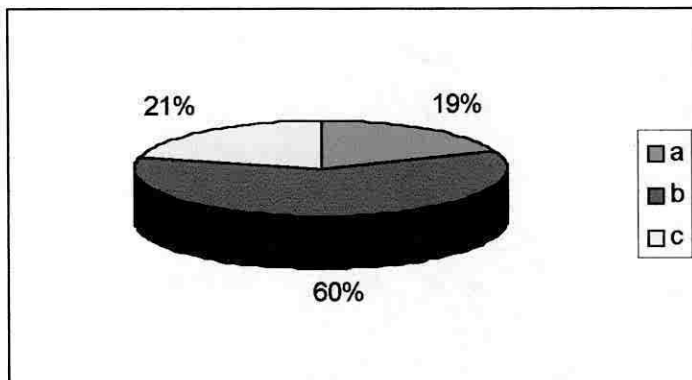
### Gráfico do aluno

Ao responder a avaliação você tem dificuldade de entender o enunciado?

a \_\_\_ sempre

b \_\_\_ quase sempre

c \_\_\_ nunca



## Anexo IV

### Gráfico do professor

Como professor e profissional como você analisa a avaliação do PETEM?

- a. \_\_\_ É um processo que serve exclusivamente para verificar se o aluno assimilou os conteúdos e atribuir uma nota para promover o aluno a outra série;
- b. \_\_\_ É toda atividade escolar como provas, exercícios, tarefas, seminários etc., para verificar se os conteúdos foram assimilados;
- c. \_\_\_ É prova objetiva e subjetiva que verifica a inteligência e a capacidade cognoscitiva do aluno;
- d. \_\_\_ É um processo amplo que faz parte da vida escolar do aluno e do professor e não se limita somente em verificar os conteúdos.
- e. \_\_\_ Nenhuma das opções acima.

