

**ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA
EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL:¿APOYO AL
ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA
GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?**

Autor: Herrera M., Yelimar C.

Valencia, mayo de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA

GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?

(Trabajo especial de grado presentado ante la Dirección de Postgrado de la Universidad de Carabobo para optar al título de Magíster en Investigación Educativa)

Autor: Herrera M., Yelimar C.

Tutor: Msc. Camacho, Efraín

Valencia, mayo de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



VEREDICTO

Nosotros, miembros del jurado designado para la evaluación del trabajo de grado

TITULADO: ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?, presentado por la ciudadana YELIMAR C. HERRERA M., titular de la cédula de identidad V.- 16.569.368, para optar al título de MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: _____

Nombre	Apellido	Cédula	Firma
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Bárbula, 07 de diciembre de 2016



MAESTRIA



ACTA DE APROBACIÓN

La Comisión Coordinadora del Programa de **Maestría en Investigación Educativa**, en uso de las atribuciones que le confiere al Artículo N° 44, 46, 130 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, hace constar que una vez evaluado el Proyecto de Trabajo de Grado titulado **ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?**, presentado por el(a) ciudadano(a) **YELIMAR HERRERA**, titular de la cédula de identidad N° **16.569.368**, elaborado bajo la dirección del(a) tutor(a) **PROF. EFRAÍN CAMACHO**, cédula de identidad N° **7.168.743**, Linea de investigación: **CURRÍCULO, PEDAGOGÍA Y DIDACTICA**; Temática: **EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM**; Subtemática: **TENDENCIAS Y MODELOS QUE GUÍAN EL DISEÑO Y OPERACIONALIDAD DE LOS PROYECTOS CURRICULARES**; Área prioritaria de la FaCE: **Investigación Educativa**; Área prioritaria de la UC: **Educación**; considera que el mismo reúne los requisitos y, en consecuencia, es **APROBADO**.

En Valencia, a los quince (15) días del mes de Abril de dos mil quince.

Por la Comisión Coordinadora de la Maestría en Investigación Educativa

PROF. ANA LUISA ARPAIA
Coordinador(a) del Programa

Elab. msequera 28/03/2015
Impr. 15/04/2015
Archivo Acta de Aprobación



... La Universidad Efectiva

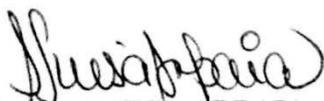
Nº IE- _____ -15.

Valencia, 18 de Abril de 2015.

Ciudadano(a)
YELIMAR HERRERA
C.I. 16.569.368
Presente.-

La Comisión Coordinadora del Programa de la **Maestría en Investigación Educativa**, en reunión efectuada el día 15/04/2015, consideró *aprobar* su Proyecto de Trabajo de Grado titulado: **ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?.**, elaborado bajo la línea de investigación: *CURRÍCULO, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA*. No obstante, debe realizar las siguientes correcciones:
REVISAR LA 3ERA DIRECTRIZ, CORREGIR TÍTULO. QUITAR CASO U.E. REPÚBLICA DE HONDURAS.

Atentamente,


PROF. ANA LUISA ARPAIA
Coordinador(a) del Programa

Elab. msequera 16/04/2015
Archivo: Respuestas a Participantes





UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, vigente a la presente fecha quien suscribe: Efraín Camacho titular de la cédula de identidad N° V.- 7.168.743, en mi carácter de Tutor del trabajo de Maestría titulado: **“ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?”** presentado por la ciudadana Yelimar Carolina Herrera Marín titular de la cédula de identidad N° V.- 16-569-368, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que le designe. Por tanto doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En Bárbula a los 18 días del mes de mayo de 2016.

Firma

C.I.: V.- 7.168.743



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Yelimar C. Herrera M. C.I. 16.569.368

Tutor: Msc. Efraín Camacho C.I. 7.168.743

Correo electrónico del participante: yelimarherrera@hotmail.com

Título tentativo del trabajo: Actividades de superación pedagógica en etapa media general ¿ayuda al estudiante o pérdida de esfuerzo?

Línea de investigación: Currículo, pedagogía y didáctica.

Sesión	Fecha	Hora	Asunto tratado	Observación

Título definitivo: Actividades de superación pedagógica en etapa media general ¿Ayuda al estudiante o pérdida de esfuerzo?

Comentarios finales acerca de la investigación: _____

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del trabajo de grado arriba mencionado.

Tutor
C.I.: 7.168.743

Participante
C.I.: 16.569.368

Dedicatoria

A Dios Todopoderoso

A mis Padres

A mis hijos

Agradecimientos

*A mi profesora **Ludy Silva**, excelente guía y mejor persona.*

*A mi estimado profesor **Dr. Néstor Julio Rojas Pocaterra**.*

*A mis compañeros de clases, **Adriana, Mila, Mariangel, Jessica, Josma**.*

*A mi excelente tutor, profesor **Efraín Camacho**.*

*A **Mary y Yelardino**.*

ÍNDICE

RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULOS	
I. DESCRIPCIÓN DEL CASO	
Situación objeto de estudio	16
Intencionalidad del estudio	22
Relevancia del estudio	23
II. CONTEXTO TEÓRICO REFERENCIAL	
Consideraciones generales	26
Antecedentes de la investigación	26
Teorías de entrada	30
Referentes conceptuales	38
Referentes legales	40
III. ABORDAJE METODOLÓGICO	
Consideraciones generales	43
Enfoque y paradigma de investigación	43
Método de estudio de la investigación	44
Escenario de la investigación	45
Definición de roles	46
Técnicas de recolección de datos	47
Validez de la investigación	49

IV. PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Consideraciones generales	52
Análisis de contenido de las circulares	56
Estructuración y descripción de los datos	59

V. CONSIDERACIONES FINALES

Interpretación de los hallazgos	77
Teorías emergentes	80
Teoría sustantiva: <i>Actividades de superación pedagógica: ¿Apoyo al estudiante o pérdida de esfuerzo?</i>	83
Conclusiones	89

REFERENCIAS	91
--------------------	-----------

LISTA DE CUADROS

Cuadro N° 1 Triangulación de métodos y técnicas	50
Cuadro N° 2: Análisis de contenido de las circulares N° 000004 y N° 006696	53
Cuadro N° 3: Categorías que emergen del fenómeno	57
Cuadro N° 4: Relación entre los datos obtenidos	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Trama teórico	37
Gráfico N° 2 Red general del estudio	75
Gráfico N° 3 Red analítica del estudio	76



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**ACTIVIDADES DE SUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN MEDIA
GENERAL: ¿APOYO AL ESTUDIANTE O PÉRDIDA DE ESFUERZO?**

Autora: Herrera, M. Yelimar C.
Tutor: Msc. Camacho, Efraín
Año: 2016

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito comprender el significado de las actividades de superación pedagógica (ASP) desde la perspectiva de la comunidad escolar en el nivel Media General de la Unidad Educativa “República de Honduras” - Puerto Cabello, Edo. Carabobo. Estuvo basada teóricamente en los postulados conductistas de B. Skinner, cognitivista de Jean Piaget, en el humanismo de Carl Rogers y como teoría holística el pensamiento complejo de Edgar Morín. La investigación estuvo enmarcada dentro del paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo considerando como método el estudio de caso intrínseco propuesto por Stake (2007). Para la recogida de datos se empleó el análisis de documentos, la técnica de la observación y la entrevista no estructurada aplicada a 6 informantes clave seleccionados para la investigación. Los hallazgos de la investigación permitieron visualizar que las ASP en la U.E. República de Honduras son consideradas por los actores educativos como un apoyo al estudiante teniendo una percepción positiva de las mismas, sin embargo, se encontró que las fallas que se presentan en la aplicación de las mismas derivan del incumplimiento de las normativas establecidas así como la falta de supervisión, factores motivacionales en los estudiantes y docentes y fallas en la comunicación entre los representantes y el plantel, son por tanto lo que genera el rechazo por parte de los miembros del sistema educativo.

Palabras clave: evaluación educativa, actividades de superación pedagógica, media general



UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION
POSTGRADUATE DIRECTION
MASTER IN EDUCATIVE RESEARCH



**PEDAGOGIC OVERCOMING ACTIVITIES ON MEDIA GENERAL
EDUCATION: ¿STUDENTS SUPPORT OR EFFORT WASTEAGE?**

Author: Herrera, M. Yelimar C.
Tutor: Msc. Camacho, Efraín
Year: 2016

ABSTRACT

This research was aimed to understand the meaning of the pedagogic overcoming activities (POA) from the perspective of the school community in High School Education at U.E. "República de Honduras" - Puerto Cabello, Edo. Carabobo. It was theoretically based on behavioral theory postulates of B. Skinner, cognitivist theory postulates of Jean Piaget, in the humanism of Carl Rogers and complex thought holistic theory of Edgar Morin. The research was framed within the interpretive paradigm with a qualitative approach as a method considering the intrinsic case study proposed by Stake (2007). For data collection document analysis was applied, the technique of observation and unstructured interview also were applied to 6 key informants selected for investigation. The research findings allowed to visualize that the POA in the U.E. "República de Honduras" are considered by educative actors as a real student support having a positive perception of them, however, it was found that the failures that occur in the application thereof derived from a breach of the regulations established and the lack of continuous monitoring, motivational factors in students and teachers and miscommunication between representatives and campus are therefore generating rejection by members of the education system.

Keywords: educational evaluation, educational activities improvement, overall average

INTRODUCCIÓN

Un sistema educativo está conformado por diferentes aspectos que se convergen para lograr la educación de un ciudadano. La evaluación es un aspecto básico y realmente relevante dentro de cualquier sistema educativo. Ser evaluador dentro del Sistema Educativo Bolivariano no parece ser tarea fácil; existen diversidad de aspectos que considerar, no solamente el conocer sino también el desempeño del estudiante, el proceso para alcanzar una competencia y el aspecto afectivo y psico-social debe estar involucrado en la evaluación. Ciertamente, en la actualidad han surgido una serie de fenómenos e interrogantes alrededor de las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en las instituciones; por ello éste trabajo de investigación parte entonces de mi interés y preocupación por el sistema educativo en general y por la evaluación de los aprendizajes en particular. Esta preocupación me llevo a indagar un poco más acerca del tema para poder comprenderlo y de alguna manera mejorarlo en la práctica.

Desde mi rol como docente en el nivel de Media General de la U.E “República de Honduras” puedo apreciar las dificultades y problemáticas que rondan la evaluación varias de las cuales han surgido a partir de los recientes lineamientos emanados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en circulares normativas con respecto a la aplicación de Actividades de Superación Pedagógicas (ASP) o remediales y pruebas de revisión. Estas estrategias de evaluación han sido objeto de críticas por parte de docentes, directivos, padres y representantes y hasta de los mismos estudiantes quienes en oportunidades no se sienten satisfechos con la aplicación de las mismas. De esta situación conflictiva que se presenta en este plantel educativo surge el propósito de la investigación el cual es comprender el significado de las actividades de superación pedagógica (ASP) desde la perspectiva de la comunidad escolar en el nivel Media General de la Unidad Educativa “República de Honduras” - Puerto Cabello, Edo. Carabobo.

Esta comprensión del fenómeno a estudiar la realizaré bajo un enfoque cualitativo que me permitirá comprender la visión e interpretar los pensamientos de los actores involucrados en el proceso educativo, específicamente en lo que a la evaluación se refiere situándome en un campo que permita ir más allá y abarcar el ser en su totalidad incluyendo

su contexto social y todo cuanto le rodea, recordando que la realidad es una construcción social. El paradigma que enmarca esta investigación es el interpretativo y se llevará a cabo a través de la metodología de estudio de caso intrínseco pues por medio de este podré indagar desde un enfoque cualitativo con una perspectiva, amplia y holística el fenómeno que se está presentando en el plantel mencionado con relación a las actividades remediales. Es evidente que cada plantel tiene una realidad particular y en este punto la metodología de estudio de caso intrínseco se adecúa a la necesidad que tengo como investigadora de conocer a profundidad la realidad de esta institución.

En el capítulo I de la investigación se encuentra descrito el caso a estudiar, su contexto, el propósito de la investigación y la justificación de la misma. Dentro del capítulo II se desarrolla el contexto teórico referencial. Allí se desglosan las investigaciones que le anteceden a este trabajo a nivel nacional e internacional, de igual forma se detallan las teorías de entrada que están directamente vinculadas con los modelos de evaluación que han surgido a partir de las mismas y que sientan precedentes para esta indagación. También se encuentran en el capítulo II los referentes teóricos necesarios para la comprensión y conceptualización de la evaluación y su práctica en el contexto educativo y las bases legales enmarcadas dentro de los instrumentos y lineamientos que corresponden a las leyes, normativas, circulares que han emanado las autoridades correspondientes con respecto a la materia.

Posteriormente en el capítulo III se encuentra explícitos todos los aspectos relacionados con el proceso que se llevará a cabo para completar la presente investigación, es decir la metodología de la misma. Allí se presentan el enfoque y paradigma que abarcan esta investigación así como la especificación del método con el cuál se trabajará y las fases del mismo; al igual que otros aspectos relevantes tales como la descripción del contexto donde se efectuará la recogida de datos, los instrumentos y técnicas para la recolección de los mismos y los participantes o informantes clave de la investigación. Finalmente se encontrará el cronograma de actividades y las referencias empleadas al momento de documentar este trabajo.

CAPITULO I

DESCRIPCIÓN DEL CASO

Mariangel y Andrea acaban de recibir su boletín informativo de desempeño estudiantil y lo comparan alegres detallando las calificaciones aprobadas “pasamos lisas gracias a Dios.” Sin embargo hay algo que una de ellas no termina de comprender. Mariangel Rodríguez estudiante de 2do año de educación media general, con un promedio aceptable, y su representante se acercaron a la docente guía para exigirle una explicación de cómo su compañera de clases, Andrea Morales, había aprobado el 3er lapso y por ende el año escolar si su rendimiento había sido tan bajo durante el año y sus inasistencias eran incontables. La profesora guía sin ánimos de discusión pero visiblemente contrariada por la exigencia les explicó que la estudiante Morales había recuperado la mayoría de las asignaturas reprobadas en los momentos de las Actividades de Superación Pedagógica y revisión y de esa manera logró aprobar su año escolar. A lo que la representante respondió “así es muy fácil pasar las materias, no viniendo a clases y presentando al final evaluaciones de gracia”.

El problema de la evaluación es, al fin y al cabo el problema de la educación. Los planteamientos, criterios, las formas que en la práctica educativa utilizamos los docentes en cuanto a la evaluación calan tan profundamente en el sistema educativo que finalmente son las que la direccionan. Es por ello que, muchos autores consideran que el punto álgido del proceso educativo es la evaluación. A través de este proceso, los docentes y los representantes así como los mismos escolares pueden verificar el logro de sus competencias y/o aprendizajes planeados, es decir, la valoración desde una perspectiva amplia, es una manera de conocer si se han alcanzado los indicadores de logro propuestos. Con un sistema de evaluación de calidad, tanto padres y representantes como estudiantes, así como el propio sistema educativo, pueden confiar plenamente en la calidad de su formación y la excelencia de los resultados de la misma.

Desde mi perspectiva docente la evaluación es un estímulo muy importante en el proceso de aprendizaje durante la etapa escolar pues cada acto evaluativo emite un mensaje para el estudiante acerca de su desempeño y es una manera de estimularlo a que continúe en la dirección adecuada hacia el mejoramiento de su aprendizaje o perfeccionamiento profesional. El buen manejo y planificación de las evaluaciones repercuten, por tanto, en el trabajo del alumno y su manera de asumir nuevas actitudes ante los retos que se presentan en cada asignatura a cursar. Es por ello que esta apreciación del rendimiento estudiantil necesita ser pensada no como una comparación entre individuos, sino como un “proceso de recolección de evidencias y de formulación de juicios sobre la medida y la naturaleza del progreso hacia los desempeños requeridos, establecidos en un estándar o un resultado del aprendizaje” (Mc Donald, Boud, Francis, Gonczi, 1995). A pesar de las frecuentes afirmaciones, raramente éste es el caso. Desde que Michael Scriven en la década de los sesenta estableció la distinción entre evaluación formativa y sumativa, en el discurso se han enfatizado las bondades de la evaluación formativa, aunque en la práctica ésta ha permanecido a la sombra de la sumativa, cuya hegemonía en nuestro sistema educativo sigue siendo notoria.

Otro matiz que puedo observar de la evaluación educativa en nuestro país es que, en repetidas oportunidades y casi de manera tradicional es vista por la mayoría de los estudiantes como un castigo y los docentes han sabido valerse de ella para controlar la disciplina, rasgos de personalidad, entre otros aspectos característicos que se consideran dentro de la evaluación global del estudiante. Frecuentemente se pueden apreciar en las aulas cómo los docentes ejercen su “poder” a través de señalamientos con respecto de las calificaciones y la disciplina en el aula. Los estudiantes pueden llegar a sentirse amenazados y en consecuencia sentir aversión hacia los procesos de evaluación, lo que dista del fin último del mismo el cual es ayudarlo a superar las dificultades en su proceso de aprendizaje y permitirle alcanzar las competencias propuestas. Nos ubicamos pues ante una dimensión negativa de la evaluación cuando es empleada con fines de control de los alumnos. Este es un rasgo muy común en nuestro sistema en el que la evaluación tradicionalmente ha sido empleada con un carácter punitivo. Por ejemplo, a partir de los resultados de la valoración del desempeño, se establece un ranking y según la posición que

se obtenga en dicha clasificación, se reparten premios y castigos a los estudiantes. Es visto entonces este proceso como un mecanismo de control.

Por otra parte, haciendo una revisión de la evaluación en el sistema educativo venezolano encontramos que desde sus inicios en la época de la colonia esta ha sido criticada. Blanco (2000) señala que Don Simón Rodríguez criticó el modelo de enseñanza de esa época porque no inducía a la facultad de pensar; sino a la memorización de los hechos y de las cosas, ya que lo que se hacía era importunar a los niños diciéndoles a cada instante y durante todo el año así, así y siempre así, sin hacerles entender el porqué de las cosas, ni cuál era la finalidad. Posteriormente, en 1959 y hasta nuestros días se inició un proceso de modernización de la educación con la incorporación de innovaciones y cambios relacionados con la fundamentación teórica conceptual y de los aspectos instrumentales que marcan el curso del proceso educativo en esta época: la Reforma Educativa de 1970, la Ley Orgánica de Educación de 1980 y La Reforma Educativa en la Educación Básica de 1996.

De las antes mencionadas, en la Ley Orgánica de 1980 fue donde se dio el primer gran cambio en materia de evaluación específicamente, se establece que esta forme parte del proceso educativo concibiéndose como un proceso integral, continuo y cooperativo (Capítulo III De la evaluación, Artículo 63°) donde se determina sistemáticamente la manera en que se han de lograr los objetivos, en esta Ley se hallan cambios significativos en la evaluación, lo que especifica que viene a ser de forma diagnóstica, formativa y sumativa, además se fomenta la participación a través de los procesos de auto y coevaluación, fijándose en varios tipos de prueba tales como: las parciales, finales de lapso, extraordinarias y de revisión, se modifican los porcentajes de las calificaciones y se elimina la realización del examen final de año en todos los niveles.

Consecutivamente, con la Reforma Educativa en la Educación Básica de 1996, suceden cambios en la primera y segunda etapa, como eran denominadas en ese momento, en el proceso de evaluación de los aprendizajes conceptualizándose con un proceso cualitativo de carácter descriptivo, narrativo e interpretativo; de valorización continua sobre los contenidos y objetivos programáticos. En esta etapa los docentes no requieren el uso de la escala numérica en su evaluación ya que el juicio de valor se hace de forma

descriptiva donde se aprecia su acción general, y sus rasgos relevantes eran vistos de manera constructiva interactiva, reflexiva, global, negociable y crítica. En el concepto de evaluación propuesto en el Currículo Básico Nacional (1997), la evaluación se concibe como un proceso democrático, respondiente, negociado, iluminativo e integrado a los procesos de enseñar y aprender, y se considera que el cómo evaluar va unido al cómo enseñar, por cuanto ambos procesos se realizan simultáneamente en el aula y no de forma separada. De allí que se ve entonces como un proceso instructivo integrado al quehacer educativo, en el que se contemplan diversas dimensiones: evaluación del aprendizaje en los alumnos, la práctica pedagógica y el Proyecto Pedagógico de Aula. Con la Gaceta Oficial 36737 del 15 de septiembre de 1999 los alcances de los estudiantes se expresan ahora a través de las competencias logradas, en bloques de contenidos y objetivos programáticos conforme a una escala literal, según el nivel alcanzado y los logros en las competencias.

Más recientemente, el Ministerio del Poder Popular para la Educación, específicamente la Dirección General de Registro y Control Académico emanó una serie de circulares que tienen como fin normar ciertos artículos de la Ley Orgánica de Educación (2009) vigente y/o detallar instrucciones para llevar a cabo los procedimientos con relación a la evaluación del aprendizaje. La primera de ellas data del 26 de agosto de 2009, circular n° 000004 en la cual se norma el artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (2009). Esta circular se genera en ocasión de las discrepancias existentes en la interpretación y aplicación de lo previsto en el mencionado artículo con el fin de unificar criterios que determinen una posición institucional de dicho instrumento legal. En ella se especifica el procedimiento a seguir para el momento en el que 30 por ciento (30%) o más de los estudiantes no alcanzaren la calificación mínima aprobatoria y se dictan una serie de pasos de manera que no ocurra disparidad en la interpretación del artículo.

Luego, el 22 de agosto del 2012 es publicada la circular n° 006696 la cual trata de procedimientos que norman y regulan de manera transitoria las evaluaciones de las áreas pendientes en el nivel de educación media en sus dos opciones y en la modalidad de educación jóvenes, adultas y adultos. En dicha circular queda establecido que las actividades de superación pedagógica (remediales) se realizaran al final de cada lapso, y se aclara que si al finalizar el lapso el estudiante no alcanza la nota mínima aprobatoria,

éste debe ir a un proceso de revisión, para lo cual se establecen dos formas de evaluación, la primera con un mínimo de tres (03) actividades de superación pedagógica; en caso de no aprobarla, se aplica una segunda forma de evaluación igualmente con un mínimo de (03) actividades de superación pedagógica. Además, en esta misma circular se especifica que los y las estudiantes podrán ser promovidos a un nivel inmediato superior aun cuando no aprueben un máximo de (02) áreas o asignaturas, las cuales llevarán pendientes y serán evaluadas atendiendo a lo establecido en la circular N° 0007 del 27 de octubre de 2010.

Posterior a la publicación de estas circulares donde la evaluación en la educación venezolana ha sido objeto de cambios, algunos bien marcados en ocasión de incorporarse al enfoque humanista que se quiere alcanzar, el sistema de evaluación del desempeño estudiantil ha sido objeto de las más duras críticas por parte de los docentes, padres y representantes y algunos escolares quienes a través de intervenciones en reuniones de padres y representantes realizadas en las instituciones educativas, declaraciones en prensa, entre otros han manifestado su inconformidad por las directrices que allí se establecen. A diario se puede constatar la incongruencia entre el discurso de la formación de un ser con potencialidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperador, reflexivo, liberador e investigador que se expresa en el Currículo Nacional Bolivariano vigente y los resultados de las evaluaciones que a ellos son aplicadas.

Particularmente, en la U.E. “República de Honduras” en Puerto Cabello, Edo. Carabobo se percibe un ambiente de tensión en cada final de lapso debido a que un buen número de los discentes requieren de Actividades de Superación Pedagógica (ASP) para aprobar una, varias y en algunos casos todas las asignaturas y así poder recibir con satisfacción su boletín informativo de desempeño escolar. Los docentes de esa institución nos encontramos en una situación de presión en la cual requerimos, en un corto período de tiempo, realizar evaluaciones correspondientes a las tres actividades de superación pedagógica establecidas para que el estudiante apruebe la asignatura. Teniendo en cuenta que si no son superadas por el estudiante este tiene derecho a ser evaluado nuevamente atendiendo a la circular N° 006696. De acuerdo a la revisión detallada que realicé de las circulares mencionadas puedo resaltar que estas actividades remediales están enfocadas en valorar solamente los aspectos de la asignatura donde el escolar presentó nudos críticos

para el aprendizaje, por lo que en oportunidades estos obtienen una buena calificación debido al sencillo nivel de dificultad de las actividades asignadas por el profesor, es decir las ASP se enfocan sólo en las temáticas o competencias que el alumno no haya alcanzado. Es de este tipo de situaciones de donde se derivan las inconformidades de otros estudiantes quienes expresan su descontento manifestando que estos compañeros que llegan a ser evaluados a través de ASP obtienen una buena calificación luego de haber reprobado en varias oportunidades evaluaciones anteriores en la asignatura. Una de las muchas aristas que se pueden observar de esta situación conflictiva.

De igual manera, en repetidas oportunidades muchos de los representantes dan a conocer a los docentes en reuniones convocadas para discutir el desempeño estudiantil su incomodidad por las varias pruebas que requieren ser realizadas para que los estudiantes puedan aprobar y las consideran como un “método de fácil aprobación” de las asignaturas que no pudieron superar durante el periodo escolar, lo que a su parecer contribuye a que el estudiante no se preocupe tanto de las evaluaciones reprobadas pues es de su conocimiento que al finalizar el lapso tendrá la amplia oportunidad de hacer una diversidad de ASP para aprobar la materia. Algunos de estos padres se han acercado a mí como docente guía de la sección, para puntualizar que “la educación ya no es como antes, hoy en día se le dan demasiadas facilidades a los muchachos para que aprueben”

Aunado a esto, se pudo conocer en indagaciones previas para esta investigación, que mis compañeros docentes con la firme intención de no recurrir a las evaluaciones de superación pedagógica al final del lapso, al momento de totalizar las calificaciones de los estudiantes y encontrar unos o varios reprobados informan de ello a los estudiantes para que estos entreguen alguna “actividad especial” con el fin de obtener una nueva calificación que le permita aprobar y no tener que presentar actividades remediales. Por ende el proceso de las actividades de superación pedagógica en la práctica se simplifica cada vez más: el estudiante presenta la cantidad necesaria de veces hasta seis, de acuerdo a la circular N° 006696 o presentan una actividad extra que le permita aprobar para no tener que recurrir a las ASP. Otra de las situaciones conflictivas que se nos presenta a los docentes de esta institución es el de aplicar las ASP a estudiantes que parecieran no tener el derecho de presentarlas. De acuerdo a la circular N° 006696 al finalizar el lapso si el

estudiante no alcanza la nota mínima aprobatoria las o los estudiantes deben ir a revisión. Según esta circular, todos los estudiantes con menos de 10 puntos tienen derecho a presentar estas actividades, sin embargo, existe un dilema ético (si pudiera llamarse de esa manera) donde algunos estudiantes aprueban por haber obtenido varias calificaciones reprobatorias a lo largo del lapso pero, varios otros no aprueban simplemente por inasistencias injustificadas o no querer entrar a clases lo que hace una gran diferencia cuando hablamos de mérito o de derecho al momento de realizar las ASP.

Tales experiencias son dadas a conocer por estudiantes, docentes y representantes de nuestra institución y que se puede observar cada final de lapso y aún más intensificada al final del año escolar cuando nos corresponde enfrentarnos al nuevo sistema de evaluación para reparar asignaturas en estos últimos períodos escolares. Todas estas situaciones me invitan a plantearme una serie de cuestiones con el fin de esclarecer la situación: ¿Cómo son interpretadas las actividades de superación pedagógica (ASP) por los integrantes de la comunidad escolar de la U.E. República de Honduras?, ¿Cómo se manejan los lineamientos legales e institucionales en la aplicación de las ASP?, ¿Qué significado le otorga la comunidad escolar a las ASP?, ¿Cómo son interpretados los resultados de las ASP por la comunidad escolar? Para ello, la intención es encontrar respuesta a lo largo de esta investigación cumpliendo los propósitos planteados que se presentan a continuación:

Intencionalidad del estudio

Comprender el significado de las actividades de superación pedagógica (ASP) desde la perspectiva de la comunidad escolar en el nivel Media General de la Unidad Educativa “República de Honduras” - Puerto Cabello, Edo. Carabobo.

- Describir las normativas legales e institucionales que se manejan en la U.E. “República de Honduras” para la aplicación de las ASP.
- Interpretar el significado que le conceden los docentes, estudiantes y representantes a las evaluaciones remediales en el nivel de Media General.

- Develar las implicaciones pedagógicas de los resultados de las evaluaciones remediales para la comunidad escolar de la U.E. “República de Honduras”

Relevancia del estudio

Si bien es cierto que el sistema educativo venezolano ha sufrido una serie de reformas en los últimos años la cual ha permitido la inclusión de una mayor diversidad de estudiantes al mismo, y la obtención de beneficios para los escolares de diversos niveles; esta también ha generado controversia en cuanto a los cambios en el currículo y otros aspectos relacionados con los programas derivados de las políticas públicas para la educación como el Proyecto Canaima, la colección Bicentenario y su uso en el aula de clases, por ejemplo. Existen actualmente una serie de fenómenos y situaciones conflictivas que cada docente experimenta día a día en el aula de clases. Los cambios realizados generan una serie de sentimientos, dudas e incógnitas que cada profesor o maestro a su manera intenta solucionar algunas veces con éxito, otras veces no. La disciplina, la cantidad de matrícula, la adecuación de los espacios, entre otros son situaciones a las que como docente me enfrento a diario; sin embargo, específicamente la situación de la evaluación del desempeño estudiantil y la aprobación del escolar es un talante que como facilitador me ocupa enormemente pues es un tema decisivo dentro del proceso educativo.

La evaluación educativa será siempre un aspecto clave del proceso; es por ello que se hace necesario conocer en profundidad cada uno de los aspectos relacionados con ella en especial si ésta ha estado siendo reformada tan frecuentemente como es el caso de nuestro país. Las evaluaciones remediales tienen un matiz característico que le ha llevado a ser de alguna manera controversial y por tanto se requiere indagar científicamente las situaciones que han surgido de ellas en torno a los estudiantes, docentes, padres y representantes, entre otros para esclarecer las dudas e interrogantes que se han generado alrededor de ellas. El tipo de investigaciones como la que se pretende llevar a cabo con este trabajo nos abren las puertas para conocer, comprender y de alguna forma valorar la aplicación y funcionamiento de este tipo de evaluaciones en el ámbito educativo actual.

Hasta ahora son escasas las investigaciones que se pueden encontrar con relación a las evaluaciones a través de las actividades de superación pedagógica (ASP) también conocidas como remediales en nuestro contexto nacional, esto posiblemente debido a la novedad del planteamiento de las mismas (desde 2009). Un número cuantioso de estudios enfocados a la evaluación del aprendizaje en áreas específicas o a la evaluación del desempeño docente se encuentra en la red, y otros espacios de consulta, sin embargo, este tema de las ASP es, si se quiere, un tema poco investigado y aún menos desde la perspectiva de los estudiantes y padres y representantes como es la intención del presente estudio. Por ello es necesario en primera instancia describir y comprender la situación actual en torno a estas actividades de superación pedagógica para en un futuro poder abordarla de manera adecuada y confrontar las debilidades que este sistema evaluativo pueda presentar.

En general, se puede apreciar dentro del gremio docente a nivel nacional de acuerdo a sus manifestaciones a través de las redes sociales, la incertidumbre y el descontento que genera este planteamiento para la evaluación que se establece en las circulares emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Es un tópico de interés general dentro del colectivo de docentes venezolano lo que amerita de un acercamiento desde la ciencia con la intención de dar respuestas a las dudas que manifiestan no solo los educadores, sino también los estudiantes y la comunidad escolar en general. Específicamente en la Unidad Educativa donde llevo a cabo este estudio de caso en discusión existen precisamente ideas encontradas con respecto a este tipo de evaluaciones, así como interpretaciones de los lineamientos de evaluación que coinciden y/o divergen de las interpretaciones, y por ende, lineamientos de otras instituciones educativas por lo que a través de esta investigación se puede llegar a una comprensión más clara y precisa de las circulares emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y su adecuada aplicación para la correcta valoración del desempeño de los estudiantes.

De igual manera, el generar investigaciones orientadas hacia este campo y en especial enfocado en las actividades remediales o de superación pedagógica permitirá obtener nuevas visiones a través de los resultados de la misma que servirán de soporte para futuras investigaciones y aún más allá nuevas reformas que permitan mejorar el proceso

evaluativo. Asimismo, para la comunidad en la que se estará desarrollando la investigación será sumamente beneficiosa ya que permitirá conocer, revisar y reflexionar acerca de la realidad que se está viviendo en la institución a nivel de Media General con respecto a las actividades de superación pedagógica y , de esta forma, el directivo de la institución así como el cuerpo docente tendrán la oportunidad, posteriormente, de revisar las acciones que se llevan a cabo y reformar las prácticas evaluativas en la institución.

Por su parte, los estudiantes y los representantes quienes también forman parte importante de la investigación a realizar lograrán comprender de manera más clara y eficaz las situaciones problemáticas que se han estado generando hasta ahora con respecto a estas actividades remediales. Al obtener los resultados de la presente investigación estos se darían a conocer para que los padres y representantes puedan visualizar la problemática existente y de alguna forma sean parte de la adecuación de estas evaluaciones para el beneficio de sus representados. En líneas generales, este tipo de trabajos de investigación aun cuando no generan una transformación o cambio en el fenómeno estudiado, permiten obtener una comprensión holística de la misma que en ocasiones es el inicio de ese cambio que se espera.

CAPÍTULO II

CONTEXTO TEÓRICO REFERENCIAL

Se hace necesario para el investigador y para el docente conocer y fundamentar su práctica educativa en presupuestos ideológicos y teóricos, tanto para tener conciencia de su proceso didáctico como para procurar obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la investigación. Este apartado de la investigación es oportuno para la revisión de las teorías del aprendizaje que fundamentan la evaluación de los aprendizajes desde diversas perspectivas y las investigaciones que se han efectuado en este campo y que permiten conocer, *grosso modo*, los espacios que se han revisado con respecto a este tema.

Antecedentes

La evaluación de los aprendizajes es un tema que ha sido ampliamente estudiado desde diversas perspectivas y en todos los niveles puesto que es un tópico que siempre ocupa el interés de investigadores, como se mencionaba en el capítulo anterior, es un punto álgido dentro de la educación que está en frecuente revisión teórica, metodológica, práctica. A nivel universitario, Antón María (2012) llevó a cabo una investigación en la Universidad de Burgos acerca de las “Concepciones y Evaluación de los aprendizajes de docentes universitarios” con el fin de explorar las concepciones de algunos profesores sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación para conocer su influencia en las prácticas evaluativas. Por medio de esta investigación Antón pretendió describir y comprender través de la metodología de estudio de casos múltiple, cómo el docente percibía la evaluación y comprender de alguna manera cómo estas ideas se reflejaban en sus prácticas evaluativas en la Universidad de Burgos, además buscó conocer el grado de satisfacción de los docentes acerca de sus procedimientos al evaluar a los estudiantes. Posterior a la realización de observaciones y entrevistas, Antón concluyó que aun cuando un docente

tenga una confluencia de concepciones sobre la evaluación esto no necesariamente afecta su labor docente. De igual manera, se evidenció el desconocimiento e incluso rechazo del docente hacia las teorías que tratan de explicar las funciones de la evaluación exponiendo que no está clara su utilidad real y una fuerte resistencia al cambio en lo que a estrategias de evaluación se refiere. Esta investigación a pesar de haber sido llevada a cabo a nivel universitario, refleja la realidad que posiblemente se vive en los planteles educativos a nivel de primaria y más aún en Media General e invita a verificar estas circunstancias expuestas por los docentes universitarios en otros niveles. Igualmente, da luces a la investigación que se está llevando a cabo puesto que se realizó por medio de la metodología de estudio de casos. Es por ello que la presente investigación intenta conocer y comprender de alguna manera la concepción de las evaluaciones remediales específicamente debido a que se han estado presentando situaciones fuera de lo común con respecto a ellas.

De igual forma, Janet Amparo Cárdenas (2014) profesora de la Universidad de Extremadura en España, realizó un trabajo doctoral de investigación titulado “La evaluación en la resolución de problemas en matemáticas: concepciones y prácticas de los profesores en secundaria”. Con su investigación Cárdenas caracterizó las ideas y prácticas de la evaluación de los profesores de secundaria y bachillerato al evaluar la resolución de problemas en matemáticas, tomando en cuenta sus pensamientos y acciones en el aula. En esta investigación básicamente se analizó la creencia y la práctica de los profesores de matemática de secundaria en liceos públicos de Bogotá el cual se realizó en principio a través de la revisión de estándares y lineamientos curriculares en matemáticas, junto con indicadores de logro del Ministerio de Educación. Posteriormente, se identificó el nivel de importancia que los profesores le concedían a los diferentes aspectos de la resolución de problemas que menciona el currículo y se identificaron cuáles aspectos mencionados en el currículo referidos a la resolución de problemas los profesores manifiestan que evalúan. Todo este proceso se realizó a través de cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión; luego de recabada la información se llevó a cabo una triangulación. En la revisión de resultados de la investigación se puede señalar que existe una contradicción entre lo que el docente dice y lo que hace con respecto a la evaluación; se evidencia que los docentes si evalúan aspectos que señala el currículo, sin embargo este disminuye cuando se refiere a

aspectos afectivos y personales de los estudiantes. Igualmente se encontraron controversias en cuanto a las ideas y opiniones de los docentes sobre lo que se hace con los resultados de la evaluación. Estos resultados permitieron concluir que los docentes no ponen en práctica lo que se establece en los lineamientos, sin embargo en ocasiones algunos aspectos del mismo son tomados en cuenta. Asimismo, los docentes se enfocan solo en la dimensión del saber y a veces del hacer, pero cuando se trata del convivir, lo que involucra la parte afectiva del estudiante, estos se muestran reacios a considerarla para efectos de evaluación. Es quizás un poco la situación que se presenta en la actualidad en la U.E. “República de Honduras” con respecto a las evaluaciones remediales, en un principio se hace necesaria la revisión de los lineamientos acerca de las evaluaciones remediales y cómo estos son manejados y aplicados por los docentes de la institución, tal y como se efectuó en el trabajo descrito, para luego trasponer esta información con la que se obtenga de docentes, estudiantes y representantes con respecto a las evaluaciones remediales.

Las actividades remediales en el nivel de Media General se aplican desde la publicación de la circular N° 000004 en agosto de 2009, por tanto se pudiera considerar una norma relativamente nueva dentro del sistema de evaluación de los aprendizajes en Venezuela. Al momento de realizar la revisión de antecedentes para la presente investigación encontré una diversidad de trabajos vinculados a la evaluación en general, mas no a las evaluaciones remediales o actividades de superación pedagógica como tal, aspecto que de alguna manera fortalece la presente investigación ya que es un tema poco tratado desde la ciencia. Entre las investigaciones en el ámbito nacional está “La práctica Evaluativa del docente en el nivel de Educación Media General” el cual fue un trabajo de investigación realizado por Migzú Méndez en 2011 para la Universidad de Carabobo. En él Hernández analiza la práctica evaluativa del docente en el nivel de Educación Media General del Complejo Educativo Bolivariano “Simón Bolívar” en Morón Estado Carabobo. A través de un estudio de campo descriptivo, la autora realizó observaciones, encuestas y cuestionarios a 8 docentes y 67 estudiantes con los cuales recogió los datos que luego de analizar la llevaron a concluir que los docentes cumplen en grado moderado el proceso evaluativo pero en bajo grado las normativas en materia de evaluación; aspecto importante que fortalece las conclusiones de los trabajos descritos anteriormente donde se mantiene la tesis del “no cumplimiento a cabalidad” de los lineamientos por parte del

docente lo que eventualmente sucede en otras instituciones y/o en la “U.E. República de Honduras” con relación a las evaluaciones remediales.

Para el año 2010, Ramírez Yrlin llevó a término una investigación enfocada en el área de evaluación de los aprendizajes llamada “La praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes”. Su propósito fue determinar la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes de un Liceo Bolivariano en el Edo. Táchira. Por medio de una metodología no experimental-descriptiva, Ramírez diagnosticó la praxis evaluativa y el proceso de aprendizaje desde la perspectiva docente y luego describió los fundamentos que sirven de referente al docente para la realización de la praxis evaluativa. Las conclusiones a las que llegó Ramírez en su investigación señalan que los docentes mantienen dificultades para la realización de la praxis evaluativa en los momentos de inicio, desarrollo y cierre para promover a los estudiantes a determinar las competencias alcanzadas; ellos manifiestan que el mayor peso de la evaluación se hace claro en el cierre o al final de una clase pues es allí donde se puede “comprobar” el conocimiento adquirido por el estudiante. Esto desestima de alguna manera el valor que representa el proceso por el cual el estudiante transita para adquirir ciertos conocimientos, habilidades y destrezas. Por medio de estos resultados se pueden reconocer las debilidades por parte del docente en lo que al manejo de la normativa de evaluación se refiere y, al igual que en otras investigaciones, es factor común. Sin embargo existen otros aspectos que requieren ser revisados y considerados dentro de esta investigación referidos a las evaluaciones remediales como lo son la visión de los estudiantes y de los representantes o tutores quienes son de alguna manera responsables de la educación de sus representados.

A lo largo de la revisión bibliográfica para esta investigación hallé un antecedente muy pertinente que engloba o hace una revisión acerca de la evaluación de los aprendizajes en Venezuela, dicha investigación fue llevada a cabo por Hernando Salcedo Galvis en el año 2010 titulada “La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela”. Con este trabajo de investigación Salcedo Galvis presentó una síntesis de la concepción evaluativa desarrollada por la Universidad Central de Venezuela (UCV) como alternativa al paradigma positivista. Fue una investigación documental donde

se realizó un análisis crítico de los principios del positivismo como paradigma dominante en educación para ulteriormente desarrollar sus ideas en torno a la propuesta desarrollada por la UCV. En las conclusiones de su trabajo, el autor determina que el positivismo lógico aún está presente en el sistema educativo venezolano aunque no constituye la única opción debido a la presencia de concepciones y métodos cualitativos e interpretativos que están inmersos, más que todo en los lineamientos y normativas más no así en las prácticas diarias dentro de las aulas de clases. La propuesta de la UCV desarrollada por Salcedo Galvis es un poco más amplia y abarca ambas vertientes de la evaluación, tanto la positivista como la interpretativa, especificando que ambas tiene características necesarias para una evaluación desde la complejidad. Con los resultados de esta investigación documental aumenta la evidencia científica encontrada con respecto a la práctica conductista de la evaluación aun cuando el currículo y los lineamientos, normas y circulares indican e invitan al docente a practicar una evaluación con matices cognitivistas y humanistas.

Teorías de Entrada

Enfoque conductista de la evaluación

La propuesta skinneriana, también llamada análisis experimental de la conducta (AEC), se ha caracterizado por hacer una ardua defensa de los aspectos más radicales de la corriente conductista (el antimentalismo y el ambientalismo extremo). Según el autor estadounidense, la conducta de los organismos puede ser explicada mediante las contingencias ambientales, sin tomar en cuenta toda posibilidad causal-explicativa a los procesos internos de naturaleza mental. (Hernández, 1997). En palabras de Skinner el aprendizaje es definido como “un cambio de probabilidad de respuesta” Hernández (2008) citado en Mejía (2011). Para Skinner, el refuerzo es algo fundamental debido a que según su teoría el aprendizaje ocurre debido al refuerzo; no es la presencia del estímulo ni de la respuesta lo que induce al aprendizaje, sino la presencia de las contingencias del refuerzo. (Araujo y Chadwick, 1993). Derivado de esta idea tenemos entonces que, el aprendizaje es definido por los conductistas como un “cambio estable en la conducta” ya que se consideran que la conducta de los sujetos es aprendida y es consecuencia de las circunstancias ambientales. De modo que si deseamos que nuestro estudiante adquiera una

conducta específica (aprenda), es necesario emplear procedimientos entre los cuales el más importante es el reforzamiento.

La visión conductista en general, y la skinneriana en particular, enfatizan la atención en los productos del aprendizaje y no en los procesos, es decir, lo que realmente importa saber es lo que ha conseguido hacer al final del ejercicio, de un programa determinado o de un lapso escolar sin ir más allá de otros procesos (cognitivos o afectivos). Lo que interesa es verificar que se hayan logrado obtener los comportamientos previamente planificados por el docente. Basado en este principio conductista se generó un modelo de evaluación conocido como el modelo por objetivos. El modelo evaluativo de Tyler (1942) está orientado a los objetivos, se plantea como una alternativa a la necesidad de una evaluación científica para el perfeccionamiento de la calidad de la educación. El autor considera la evaluación como el proceso para determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados. Al publicar su modelo evaluativo, Tyler trata de enfatizar una gama de objetos educativos, como los currículos, destacando también la necesidad de establecer, clarificar y definir los objetivos en términos de rendimiento, como una etapa inicial del estudio educativo. (Pérez, s.f.).

El modelo tyleriano se enmarca dentro del paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, lo que lo define como conductista donde la finalidad es el logro del objetivo y el contenido de la evaluación son los resultados. Tyler, señala Pérez (s.f.), centra la evaluación en los logros, en el rendimiento de los alumnos, más que en otras variables del proceso. Quiere decir que el programa solo será eficaz si se alcanzan los objetivos preestablecidos. En efecto, los objetivos son el único criterio que se considerará para evaluar dentro del programa. En este modelo es esencial la utilización de test y pruebas estandarizadas para la obtención de la información. Haciendo entonces una revisión del planteamiento anterior, los docentes son los protagonistas del acto educativo; somos los docentes quienes dirigimos y decidimos los estímulos que se le aplicarán al estudiante para obtener una respuesta esperada que nos permitan evaluar los niveles de éxito o fracaso que resulta de las actividades del estudiante. Se entiende también fácilmente que el rol del estudiante dentro de este paradigma es pasivo pues se limita a responder al mensaje (estímulo) del profesor quien le evaluará en función de su habilidad para reproducir el

mensaje. Por otra parte, cuando se evalúa dentro del enfoque conductista, se parte del supuesto de que todos los alumnos son iguales, por tanto todos reciben a misma información y deben generar la misma respuesta. (Araujo y Chadwick, 1993)

La teoría de la evaluación conductista tiene aún vigencia dentro de los sistemas educativos, incluyendo el venezolano. Actualmente se puede constatar esta afirmación a través de la observación y comprobación del empleo de pruebas objetivas para la evaluación de ciertas (o casi todas las asignaturas) en nuestras escuelas, liceos y universidades. La revisión teórica de esta arista de la evaluación de los aprendizajes permitirá comprobar y comprender posteriormente visiones, acciones y actitudes que los docentes, estudiantes, representantes y directivos hacia las evaluaciones remediales en el nivel de Media General.

Enfoque cognitivista de la Evaluación

A partir de los años 50 se inicia una transformación en la visión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya no es tan importante el tipo de respuesta que da el estudiante ante un estímulo sino el proceso mental y acomodo de las ideas que este realiza para adquirir el conocimiento y su interacción con el mundo que le rodea. El enfoque cognitivo se centra en las actividades mentales que conducen al individuo para dar una respuesta y reconocen los procesos de planificación mental, la formulación de metas y la aplicación de estrategias. (Ertmer y Newby, 1993). Jean Piaget, conocido como uno de los pioneros de la corriente de pensamiento constructivista, plantea en su postulado teórico que el niño está implicado en una tarea de darle significado al mundo que le rodea, tratando de construir conocimientos acerca del mismo. Desde este punto de vista, la acción es el fundamento de toda actividad intelectual. Para Piaget, el conocimiento está unido a la acción, a las operaciones, es decir, a las transformaciones que el sujeto realiza sobre el mundo que le rodea. Así como la acción, el equilibrio constituye otro principio fundamental en el desarrollo cognitivo. Conviene recordar que éste concepto se refiere a la autorregulación de los procesos de asimilación y acomodación, lo cual compensa la acción de los factores internos y externos y por ello conduce al desarrollo de estructuras más complejas e integradas. En esencia, se concibe el desarrollo cognitivo como un proceso direccional,

destinado a que las formas antiguas den paso a nuevas formas de conocimiento, asentadas sobre maneras de construir la asignación de sentido al mundo. (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Al cambiar la perspectiva de aprendizaje de una teoría a otra (conductismo-constructivismo) cambia también el enfoque que esta tiene acerca de la evaluación de los aprendizajes. Dentro del marco cognitivista, cuando se habla de evaluación, una de las premisas que debe tener en cuenta el educador es comprender que es una actividad educativa que permite regular los procesos de aprendizaje de los educandos (Sandoval, 2009). A partir de ello se generaron nuevos modelos con respecto a la evaluación, uno de ellos es el de Scriven.

Michael Scriven propone que el evaluador desconozca deliberadamente los propósitos u objetivos del programa pues considera que este hecho puede obstaculizar la evaluación en diferentes aspectos. De acuerdo Scriven citado en Oliva (s.f.) centrarse en los objetivos o propósitos del programa o establecer previamente metas limita la evaluación únicamente a los indicadores de estos objetivos y por tanto puede ocurrir que los datos recogidos no previstos sean más importantes a considerar en el valor o mérito del programa que aquellos identificados inicialmente como objetivos. Así mismo, Scriven en su modelo le otorga importancia, no solo a la evaluación sumativa sino también a la formativa. Para desarrollar su propuesta, Scriven propone como instrumentos y técnicas esenciales las listas de control, los test diagnósticos, las entrevistas, la elaboración de informes, en fin, todos aquellos que permitan realizar una descripción del juicio del evaluador luego de ejecutada su función.

En este mismo orden de ideas, Stufflebeam propone un modelo en el que la información evaluativa es fundamental para poder realizar una toma de decisiones correcta. Stufflebeam considera que las decisiones que se tomen en el ámbito educativo han de tener tanto aspectos iniciales (input) como procesales y finales (resultados y output). Esta aproximación evaluativa permite especificar quiéndebe hacerse con los resultados de la evaluación, qué debe hacerse y sobre qué aspectos del sistema se pueden tomar decisiones a partir de ellos (Martínez, 1993). Las decisiones en último término, han de ser tomadas

por la audiencia a quién va dirigida la evaluación, de ahí que hay que tener en cuenta las necesidades informativas, las circunstancias y las características de dicha audiencia. Es decir, el modelo se sustenta sobre la base de la importancia de la toma de decisiones sobre un determinado programa con el fin de maximizar la utilización de los resultados de la evaluación, no solo al finalizar el proceso, sino a lo largo del mismo. De la definición de evaluación apuntada anteriormente se extraen tres objetivos básicos: servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos y promover la comprensión de los fenómenos estudiados. La evaluación se presenta como un proceso en el que se incluyen las etapas de identificar, obtener y proporcionar información. (García Llamas, s.f.)

Por su parte, Stake (1967) citado en Camacho (2013) propone un modelo más comprensivo de evaluación con la intención de considerar todos los agentes implicados en el programa que se esté evaluando. Esto consiste en generar una concepción de la evaluación que refleje la complejidad y particularidad de los programas educativos, de manera que los profesores puedan hacerse de la evaluación para resolver las interrogantes que se generan en torno a los procesos de aprendizaje. En su modelo considera dos matrices de datos que permiten la descripción y el juicio respectivamente. Cada una de estas matrices contiene dos columnas: para la primera (matriz descriptiva) adjudica las intenciones y observaciones, para la segunda (matriz de juicio) los estándares y juicios. Estas matrices proporcionan datos referidos a los antecedentes, los procesos y los resultados. El modelo de Stake, tiene como propósito prioritario responder a los problemas y cuestiones reales que se plantean los alumnos y profesores cuando desarrollan un programa educativo, de esta manera, el evaluador debe atender a lo que diferentes audiencias quieren conocer, negociando con el cliente lo que debe hacerse. Según Stake citado en Fonseca (2007) la evaluación educativa es evaluación eficaz (*responsive*) si se orienta más directamente a las actividades del programa que a las intenciones del mismo y si las diferentes perspectivas de valor que se encuentran presentes son tenidas en consideración al informar sobre los éxitos y fracasos del programa.

En resumen, cuando se habla de evaluación en el constructivismo se consideran las diversas funciones que esta tiene para el mejoramiento del proceso de aprendizaje. Es decir, el evaluar no solo nos ofrece resultados del avance cognitivo de los estudiantes, sino

que también funge como diagnóstico para el proceso de planificación de tareas y como evaluación para el propio docente y las herramientas o estrategias que emplea para el desarrollo de contenidos y actividades en el aula, lo que permite verificar si las estrategias de enseñanza y programas de instrucción que estamos utilizando son los más adecuados o no; es decir ser capaces de determinar con seguridad si nuestros esfuerzos para instruir han sido eficaces.

El enfoque humanista de la evaluación

El humanismo es una corriente de pensamiento que se centra en el ser humano, el desarrollo de la personalidad y las condiciones de crecimiento existencial basándose en los datos provenientes de las experiencias de los individuos. Sus principios y postulados se fundamentan en la corriente Fenomenológica de Husserl, según la cual la realidad no se apoya en los sucesos sino en el fenómeno, que es una percepción individual de un evento. El enfoque humanista tiene la profunda convicción de que la persona posee el potencial para llegar a ser lo que es en esencia. Conocida también como la “Tercera Fuerza de la Psicología” el enfoque humanista tiene en Carl Rogers a uno de sus principales representantes; Rogers resalta la parte afectiva de la persona proponiendo una terapia “no directiva” en la cual es el cliente el que dirige su propio proceso de autodescubrimiento apoyado por el vínculo generado por el terapeuta-educador a través de la empatía. (Arias, s.f.)

Martínez Miguélez (2013) señala como principales ideas de la educación humanista la atención a la persona total, tener una visión holística del individuo; el desarrollo de las potencialidades humanas y énfasis en sus cualidades, relevancia afectiva, desarrollo potencial creador, entre otras. A este respecto, basados en los postulados humanistas de Carl Rogers, Sthenhouse, L; Mc. Donald, y Elliot, J. (citados en Rivera y Piñero, 2007) desarrollaron un modelo de evaluación democrática donde se reconoce el pluralismo de valores y se intenta representar un conjunto de intereses al formular los problemas. El modelo Democrático de evaluación propuesto por estos autores asume la evaluación como un proceso integral continuo que estructura la cultura evaluativa en las diferentes acciones y dimensiones del desempeño docente y la considera como un proceso de

perfeccionamiento y optimización, donde se buscan cambios permanentes en el desempeño del participante. De acuerdo con este planteamiento, un modelo de evaluación bajo este enfoque le permite a los docentes trabajar con una visión que enfatiza la igualdad pero a la vez la individualidad de cada estudiante (Rivera y Piñero, 2006).

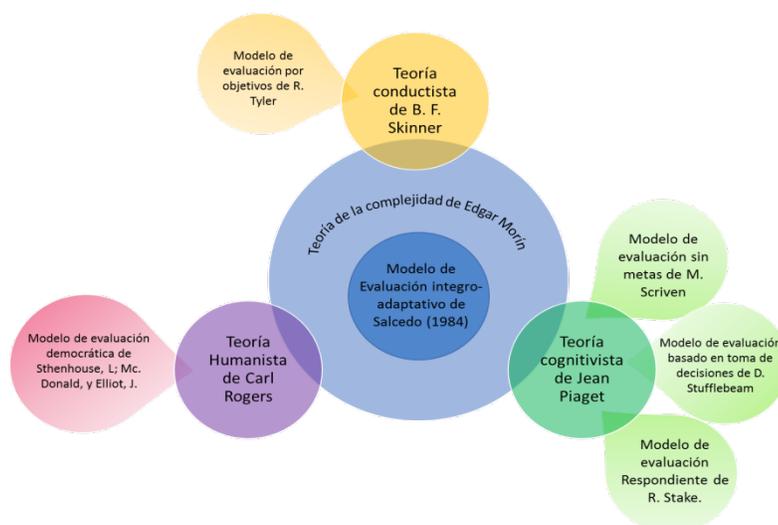
Es un modelo de evaluación basado en la negociación y en la cual esta debe realizarse a través de un método pluralista, flexible, interactivo, holístico y orientado hacia el servicio y se enfoca en tareas de descripción de enjuiciamientos extensible a todo ámbito evaluable: antecedentes, procesos y resultados. Al respecto, Mac Donald (1976) citado en Rivera y Piñero (2006) plantea que para conocer la realidad y sus significados relevantes es necesario sumergirse en el curso real y vivo de los acontecimientos y conocer las diversas interpretaciones que hacen de las mismas los que las viven. Por tanto la fuente de los datos como los destinatarios de los informes son todos cuanto participan en un programa educativo y por tanto el modelo de evaluación debe ser democrático.

La evaluación desde la complejidad

Ugas Fermín (2012) señala que el pensamiento complejo busca integrar las partes al todo, el todo a las partes y las partes entre sí. Él se refiere al paradigma de la complejidad planteado por Edgar Morín. Esta visión de la realidad busca distinguir y reconocer lo singular y lo concreto sin desunir; intentando integrar en un juego dialógico de orden-caos-orden la realidad en la que los sujetos estamos inmersos. El pensamiento complejo habla de complementariedad de las partes, todas las partes forman un cuerpo que no será comprendido en su totalidad si es fragmentado. Así mismo sucede con la evaluación de los aprendizajes, desde esta perspectiva se busca la complementariedad de los diversos enfoques que existen para que así se obtenga una evaluación holística que considere todos los aspectos más relevantes de cada modelo ya que tienen el mismo margen de importancia dentro de la complejidad. Esta idea tiene su base sentada en el Principio Dialógico o de Dialogización (Ugas, 2012) el cual plantea la idea de una “unidualidad compleja” lo que significa que dos términos son a la vez ineliminables o irreductibles, pero por separado cada término o cada lógica resulta insuficiente, es por ello que deben relacionarse en forma de bucle para que así ambos confluyan.

Dentro de este enfoque holístico y complejo se enmarca el modelo de evaluación integro-adaptativa de evaluación propuesta por Salcedo (1984) citado en Camacho (2013) el cuál se define como la búsqueda sistemática del saber mediante una relación recíproca e indisoluble entre los datos y la teoría, y entre ésta y el método. Así, el método se concibe como consecuencia de las características del objeto a estudiar y de la conceptualización que se deriva de la teoría y los datos, y no como una entidad que se impone desde afuera al objeto y lo somete a sus conveniencias. Es decir, se trata de una búsqueda de teoría la cual surja de los datos inmersos en el contexto, de manera que no se rechace la teoría formulada a priori, sino que evite que las concepciones previas distorsionen la lógica de la evidencia, asumiendo una postura crítica, abierta a interpretaciones opuestas. Este modelo es una propuesta fundamentada en la complementariedad de perspectivas teóricas, en atención a que el uso del enfoque epistemológico-filosófico proporciona una visión parcial del objeto evaluado. Se plantea la adaptación al contexto social venezolano considerando integrar los paradigmas cualitativo y cuantitativo para lograr una visión holística de lo evaluado tal y como lo plantea en principio la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín.

Gráfico N° 1 Trama teórica



(Herrera, Y. 2015)

Referentes conceptuales

La evaluación es un proceso integral que permite la valoración de los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, para tener una comprensión más clara y general de este complejo proceso es necesario tener claro conceptos básicos que se derivan del proceso de evaluar. Por tanto en esta sección de la presente investigación haré una aproximación conceptual de la evaluación.

Principios de la Evaluación

La ley orgánica de educación (2009) en su artículo N° 44 establece los principios que rigen el proceso evaluativo en los niveles de la educación venezolana. En ella se menciona que la evaluación debe ser: democrática, continua, integral, cooperativa, flexible, entre otros.

- *Democrática*: supone la apertura y el derecho de selección y escogencia de los discentes acerca de sus formas de evaluación y participación de la misma.
- *Continua*: será un proceso permanente para la verificación de los aprendizajes más relevantes para el logro de las competencias propuestas procurando que la verificación sea inmediata al acto de ejecutar y se cumpla con el proceso de retroalimentación.
- *Integral*: se sustenta no sólo en el desempeño académico del estudiante, sino que implica la consideración de la construcción de conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales y de expresión creativa así como de factores sociales, personales, valores, que de una manera u otra afectan el proceso.
- *Cooperativa*: supone la participación de todos los actores escolares en las experiencias de aprendizaje y permite promover las acciones solidarias como una labor que propicia la relación, comunicación e información constante.
- *Reflexiva*: El proceso de la evaluación educativa requiere de un análisis profundo de las actividades del “objeto epistémico” de la evaluación, es

decir, el educando, el docente y los demás factores involucrados en el proceso que permita establecer pautas de reflexión sobre la acción con énfasis en el autocontrol y autodeterminación del aprendizaje.

Funciones de la evaluación:

En términos generales, se le pueden atribuir un sin fin de funciones a la evaluación, las cuales no son mutuamente excluyentes sino que se complementan a través de las ideas y se relacionan con lo complejo del concepto de evaluar y su proceso (Camacho 2013). Aquí presento algunas de las funciones de la evaluación educativa.

Función Pedagógica: considerada como la función principal que permite: explorar actitudes, habilidades y destrezas que posee el estudiante; permite verificar los conocimientos previos y sus actitudes y disposición para aprender, sus debilidades y necesidades con el fin de planificar de la manera más acertada y asertiva las competencias que se desean alcance el estudiante.

Función Administrativa: tiene como propósito representar en forma numérica o literal el grado en el que se han alcanzado las competencias a efecto de valorar el desempeño del estudiante, discriminar los niveles de logro, aportar juicios valorativos a la actuación del estudiante en atención al logro de las competencias para la promoción de grado.

Función política: por su carácter instrumental se desempeña como soporte para la toma de decisiones. Esta función es claramente política ya que adquiere un rol sustantivo y de retroalimentación de los procesos de planificación y la toma de decisiones sobre la ejecución y el desempeño de los programas y proyectos.

Función de conocimiento: en su misma definición y descripción de sus componentes se identifica como central el rol de la evaluación, en tanto que es una herramienta que permite ampliar la comprensión de los procesos complejos; en este sentido la búsqueda de indicios en forma sistemática implica necesariamente el incremento de conocimiento y la comprensión de los objetos de evaluación.

Referentes Legales

Para efectos de la presente investigación se requiere la revisión exhaustiva de una serie de documentos de carácter legal y normativo emanados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, ya que son la base de donde parten cada uno de los lineamientos que han de cumplirse con relación a la evaluación en las aulas de clase y más específicamente en la aplicación de las evaluaciones remediales, tema que me ocupa en este trabajo investigativo, y a los cuales hago referencia a continuación:

Ley Orgánica de Educación (2009):

Artículo 44.

“La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores socio-históricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Los niveles de educación universitaria se regirán por ley especial.”

Este artículo es base fundamental de esta investigación ya que describe a grandes rasgos, lo que será el sistema de evaluación en las aulas de clase. De igual manera es la guía para desarrollar los aspectos evaluativos en el Currículo Nacional Bolivariano.

Reglamento General de la ley Orgánica de Educación (1999)

Actualmente, la educación venezolana se rige por la Ley Orgánica de educación aprobada en el año 2009 la cual se encuentra vigente. Sin embargo, a la Ley Orgánica de Educación siempre debe acompañarle un Reglamento General el cual tiene como función establecer normas y directrices complementarias sobre el proceso y los regímenes educativos además de establecer los niveles y modalidades del sistema educativo,

exceptuando la educación superior. Para el año en que se promulgó la Ley Orgánica de educación vigente (2009) las autoridades competentes expresaron su intención de reformar también el Reglamento de dicha Ley pero hasta la presente fecha este no ha sido reformado y los docentes nos encontramos a la expectativa de ello. Por tanto, el Reglamento vigente, el cual está contextualizado en otra realidad de Venezuela mucho antes de ser promulgada la última ley, encuentra algunas disparidades con la misma y en ocasiones no se corresponden ya que está fuera de esa Ley, lo cual acarrea inconvenientes a la hora de comprender o aplicar ciertos artículos que pertenecen a la Ley y/o al Reglamento. Es por ello que en los últimos años los lineamientos respecto a la educación han sido regidos por circulares emanadas del Viceministerio de Participación y Apoyo Académico.

Currículo Nacional Bolivariano (CNB)

El Currículo Nacional Bolivariano pretende orientar el proceso de refundación de la República por tanto su fin supremo es la formación de un ciudadano y una ciudadana con principios, virtudes y valores de libertad, cooperación, solidaridad, convivencia, unidad e integración, que garanticen la dignidad y el bienestar individual y colectivo. Por medio de este se dan a conocer las líneas metodológicas que dan coherencia y pertinencia al proceso educativo propio del modelo de sociedad que se pretende construir. Sus orientaciones filosóficas están basadas en los ideales de libertad, justicia, originalidad y emancipación enmarcados dentro de un enfoque humanista e integracionista. La evaluación de los aprendizajes propuesta en el Currículo Nacional Bolivariano responde al principio de continuidad entre los subsistemas; y es vista como un proceso sistemático, participativo y reflexivo que permite emitir una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del estudiante, para una toma de decisiones que garantice el logro de objetivos establecidos en el mismo.

Circular N° 000004 – Circular que Norma el Artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación.-

La circular N° 000004 fue emitida por el Viceministerio de Participación y Apoyo Académico y en la misma se establecen las directrices para el cabal cumplimiento del Artículo 112 del Reglamento General de la LOE. Allí se especifican las aplicaciones de las

actividades remediales que correspondan al momento de que un 30% de estudiantes resulte reprobado en una evaluación parcial, final de lapso o de revisión y las condiciones que deben darse tanto de parte del estudiante como de parte del docente con la finalidad de dar cumplimiento al artículo.

Circular N° 006696 – Procedimientos que norman y regulan de manera transitoria las evaluaciones de las áreas pendientes en el nivel de educación media en sus dos opciones y en la modalidad de educación de jóvenes, adultas y adultos.

Esta circular emanada por la entonces Ministra del Poder Popular para la Educación, Maryann Hanson, expone en atención a la circular N° 000004, la aplicación de las evaluaciones de revisión que se efectuarán al final de cada lapso en ocasión de presentarse estudiantes que no alcancen la ponderación mínima aprobatoria. Se describe en dicha circular el procedimiento de dos formas de evaluación que constan cada una de tres actividades de superación pedagógica que le permitirán al estudiante prepararse y estar en condiciones pedagógicas favorables para alcanzar las competencias establecidas por el docente.

CAPITULO III

ABORDAJE METODOLÓGICO

Todo trabajo de investigación conlleva una serie de fases, pasos o etapas que se efectúan con el fin de cumplir con las intencionalidades planteadas; la praxis o el “cómo” se llevará a cabo el presente trabajo de investigación es descrito en este apartado. A lo largo del capítulo se encontrará un conjunto de acciones destinadas a definir las estrategias, técnicas y métodos de análisis de la información recabada para finalmente dar respuestas a las interrogantes planteadas al inicio del estudio. Así lo refiere Jacqueline Hurtado (2012) “el término metodología se deriva de *método*, es decir, modo o manera de proceder o de hacer algo, y *logos*, estudio. En otras palabras, se entiende por metodología el estudio de los modos o maneras de llevar a cabo algo”.

Enfoque y paradigma de la investigación

Para comprender la visión e interpretar los pensamientos de los actores involucrados en el proceso educativo, específicamente en lo que a la evaluación se refiere es necesario situarse en un campo que permita ir más allá y abarcar el ser en su totalidad incluyendo su contexto social y todo cuanto le rodea, recordando que la realidad es una construcción social. Acerca de este aspecto Esté de Villarroel (2006) señala que la investigación cualitativa es eminentemente inductiva puesto que se dirige al campo social a indagar a cerca de los sujetos considerando los fenómenos sociales, culturales, religiosos, entre otros. Así mismo, es mi intención comprender, a través de esta investigación, el significado de las evaluaciones remediales desde la perspectiva de la comunidad escolar que hace vida en la U.E. “República de Honduras” aproximándome a los actores y siendo parte de su entorno. Por tanto el enfoque que he considerado para esta investigación es de corte cualitativo. De acuerdo con Pérez Serrano (2000) citado en Esté (2006) lo que caracteriza al enfoque cualitativo es la permisión del acercamiento del investigador directamente con los implicados para lograr ver el mundo desde su perspectiva penetrando con carácter riguroso y sistemático su contexto cotidiano para analizarlos y comprenderlos desde la complejidad.

Por su parte, los paradigmas nos muestran las diversas formas de conocer durante una época, son el marco de referencia o pensamiento que orienta las actividades y las reflexiones dentro de un área determinada de conocimiento. Así, todo paradigma actúa como filtro que permite ver lo que se halla dentro de su racionalidad. (Hurtado y Toro, 1999). El paradigma interpretativo es la perspectiva idónea desde donde pretendo visualizar esta investigación. Para Miguel Martínez (1997) la investigación interpretativa se inscribe en el contexto de una orientación post-positivista donde el conocimiento es el fruto o resultado de una interacción, de una dialéctica o diálogo entre el investigador y el objeto o sujeto investigado. Así mismo, es este trabajo busco observar e interactuar con los sujetos en su entorno real para comprender su visión del fenómeno de estudio y establecer una idea que me permita entender sus actitudes ante el mismo.

Método de estudio de investigación

Como he dejado ver, como investigadora mi propósito es indagar desde el enfoque cualitativo con una perspectiva, amplia y holística el fenómeno que se está presentando en la Unidad Educativa “República de Honduras” de Puerto Cabello con relación a las evaluaciones remediales. La dinámica del colegio manifiesta signos que indican inconformidad entre los actores del proceso educativo (entiéndase docentes, estudiantes, representantes, directivos) derivados de la aplicación y resultados que se obtienen a partir de las normativas emanadas de Ministerio del Poder Popular para la Educación en materia de evaluación. Si bien es cierto que estas normativas son aplicadas en todas las instituciones públicas, la realidad de la U.E: “República de Honduras” posee características que la diferencia de otras instituciones y sus actores son únicos a la vez que son comunes. Por tanto, consideré pertinente el método de estudio de caso. Wilson citado en Rusque (2010) indica que “el estudio de casos es un proceso que intenta descubrir y analizar no pocas veces alguna entidad a medida que se desarrolla a lo largo del tiempo, en términos cualitativos, complejos y comprensivos”. Por su parte, López González (2013) lo define como “la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano... especialmente útil cuando los límites o bordes entre fenómenos y contexto no son del todo evidentes.” Finalmente Rusque (2010) puntualiza que el campo de investigación de un estudio de caso se da donde el contexto es: menos construido, más

real; menos limitado más abierto; y menos manipulable, más controlado; características que resaltan precisamente en el contexto donde se realizará la investigación.

Por su parte Stake (2007) puntualiza que:

A la hora de escoger un caso es frecuente que no sea posible “elección” alguna. A veces el caso nos viene dado, incluso nos vemos obligados a tomarlo como objeto de estudio... cuando sentimos curiosidad por unos determinados procedimientos, o cuando asumimos la responsabilidad de evaluar un programa. El caso viene dado. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo *estudio intrínseco de casos*. (p.16)

El caso de estudio considerado para la presente investigación se adecúa totalmente a lo que Stake (2007) define como un estudio intrínseco de caso. Mi interés como docente de la institución donde se da el fenómeno de estudio se generó precisamente sin una búsqueda exhaustiva del mismo. Es una realidad que vivo en el día a día laboral y que me inquieta como docente y ahora como investigadora, por tanto puedo caracterizar el caso de estudio como un estudio intrínseco de caso.

Escenario de la investigación

La U. E. República de Honduras” es una de las instituciones más antiguas de Puerto Cabello con más de 70 años de fundada, está ubicada en la zona colonial de la ciudad cercana al casco histórico; cuenta con los niveles de Educación Inicial (III Nivel), Educación Primaria(1° a 6° grado) y Educación Media General (1° a 3° año) en ambos turnos (mañana y tarde). Goza de un comedor escolar, cantina escolar, biblioteca, cancha y auditorio. El nivel de Media General, posee una matrícula de 700 estudiantes distribuidos en 1° año 200, 2° año 250, y 3° año 250 en ambos turnos. La plantilla de docentes del nivel Media General está constituida por 50 profesionales de las distintas áreas, tres de los cuales se desempeñan como Coordinadores Pedagógicos. Actualmente se cuenta con un Coordinador de Evaluación y Control de Estudios, quien es el responsable de todo lo relacionado con la planificación y evaluación de estudiantes y docentes.

Vista posterior de la escuela



Vista aérea de la institución



Definición de Roles

A saber, la definición de roles en el trabajo de campo afecta básicamente las tareas claves en la investigación cualitativa, como la toma de decisiones, la relación sujeto-investigador y el aporte de información, esto de acuerdo a Rodríguez, Gil y García (1996). Como autora del trabajo me concierne asumir el rol de investigadora lo que me permitirá planificar y orientar la investigación; a su vez, me apropiaré del rol de observador participante en virtud de que me desempeño como docente de aula en la institución y conozco el fenómeno desde dentro.

Para efectos de este estudio, derivado de sus características de estudio de caso intrínseco, se considerarán varios participantes quienes asumirán el rol de informantes clave con el fin de obtener una visión más completa del fenómeno. A este respecto Stake (2007) señala que la visión del fenómeno y la comprensión del mismo requiere de una amplia variedad de contextos: temporales, espaciales, históricos, culturales, sociales y personales que bien pueden ser asidos a través de la información que puedan generar para el estudio una diversidad de informantes clave.

Por ello se tomarán en cuenta todos los actores del proceso educativo que hacen vida en la U. E. “República de Honduras”: estudiantes, docentes, padres y representantes y directivos quienes fungirán como informantes clave en la investigación. Para Rodríguez, Gil y García (1996) “un buen informante clave es una persona que mientras se desarrolla la investigación todavía forma parte del contexto estudiado”; ellos tienen acceso directo a la información ya que son parte de las actividades de la comunidad y están empapados de las experiencias y conocimientos acerca del tema que se trata en la investigación, por ende son pieza fundamental para el desarrollo de la misma. Al respecto, conviene especificar que en este estudio fueron tomados en cuenta un (1) estudiante del nivel Media General, dos (2) docentes de la mismo nivel, (2) dos representantes y (1) un directivo para un total de 6

(seis) informantes clave quienes actualmente desempeñan funciones y/o forman parte activa de la institución educativa.

Técnicas de recolección de información

Una de las características de una investigación con enfoque cualitativo es la de recolección de datos no numéricos ni cuantificables, por tanto las técnicas aplicadas para la obtención de datos deben seguir la línea que establece la investigación con el fin de recoger los datos pertinentes para la misma. Una vez definido el fenómeno y su contexto, así como los informantes clave, es necesario que el investigador se avoque a seleccionar las técnicas más adecuadas para realizar la investigación. Hurtado de Barrera (2012) establece que “una técnica tiene que ver con los procedimientos utilizados para la recolección de datos, es decir, el **cómo.**”

En un estudio de casos no hay un momento determinado para la recogida de datos, más bien esta se inicia desde que el investigador se aproxima por primera vez al fenómeno de estudio, o desde que éste identifica el caso. Sin embargo, mucha de la data se basa en primeras impresiones que deben ser registradas pues serán útiles *a posteriori* (Stake, 2007). De acuerdo con Chetty (1996) citado en López (2013) en este método de estudio los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos. Para fines de esta investigación se consideraron: la observación participante, la entrevista y el análisis de contenido.

Para Ander Egg (1995) a través de la observación se busca captar los aspectos más significativos del fenómeno a investigar con el fin de detectar los datos más pertinentes para la misma. Para lograr una buena observación se utilizan todos los sentidos al momento de detallar los hechos y actividades de los actores en su contexto, y para que la misma sea válida metodológicamente ha de ser sistemática, intencionada e ilustrada. De acuerdo con las modalidades de la observación que establece Ander Egg (1995) para efectos de esta investigación se llevará a cabo una observación participante natural que me permita como investigadora observar a la vez que asumo el rol de docente dentro de la comunidad debido a que pertenezco a ella. Igualmente, al respecto de la observación, Stake

(2007) comenta que las observaciones deben ser pertinentes e inherentes al caso de estudio y deben responder a las preguntas planteadas para tal fin así como deben efectuarse desde diversos ámbitos. Es por ello que para obtener una mejor comprensión del caso mi rol como parte de la comunidad de actores educativos de la U.E “República de Honduras” me permitirá examinar no solo a los estudiantes, sino también a los docentes, representantes y directivos y sus apreciaciones referentes al fenómeno con mayor facilidad, la misma será menos invasiva y más natural para ellos lo que le otorgará mayor veracidad a los datos recolectados.

Otra de las técnicas que utilizaré para la recolección de datos en mi investigación es la entrevista, esta técnica a diferencia de la observación, me llevará a encontrar una visión más individualizada de los informantes clave acerca de las evaluaciones remediales en el nivel de Media General. Esta consiste en una conversación entre dos personas, por lo menos, en el cual uno asume el rol de entrevistador y otro de entrevistado. El tipo de entrevista a aplicar será la no estructurada la cual deja una mayor libertad de iniciativa de la persona entrevistada y el entrevistador. Se realizan preguntas abiertas las cuales son respondidas como en una conversación y la persona entrevistada responde de forma exhaustiva con términos propios pero siempre dentro de un marco de referencia establecido (Ander Egg 1995). De acuerdo a las recomendaciones de Stake (2007) para las entrevistas de estudio de casos, plantearé una serie de preguntas que no serán exactamente las mismas para los diferentes tipos de actores a los que se entrevistarán debido a que cada uno se encuentra en un nivel diferente y tienen visiones diversas y conocimientos distintos respecto del fenómeno de estudio.

Casi todos los estudios requieren de la examinación de documentos. Parte de la bibliografía revisada para este trabajo de investigación son las circulares emanadas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, entre otros documentos oficiales, en relación al sistema de Evaluación de los estudiantes cursantes del nivel Media General. Este material es parte fundamental y proporcionará datos claves y muy relevantes para la investigación por lo que se realizará un análisis de contenido del mismo. A propósito de esto Ander Egg (1995) puntualiza:

El análisis de contenido puede ser entendido como una técnica de recopilación de información que permite estudiar el contenido manifiesto de una comunicación, clasificando sus diferentes partes conforme a categorías establecidas por el investigador, con el fin de identificar de manera sistemática y objetiva dichas categorías dentro del mensaje. (p.330)

Considerando entonces la definición que plantea Ander Egg, es necesaria la revisión a profundidad y cuidadosa de este tipo de material valorando su utilidad y dándole a su vez el rigor metodológico a través de su análisis categorial.

Validez de la investigación

El investigador siempre está en la búsqueda de la precisión y de explicaciones alternativas de los datos recolectados, para ello se necesitan estrategias que no dependan de la mera intuición sino que otorguen la validez necesaria a los datos que se recaban. A pesar de que existen críticas en cuanto a la fiabilidad y validez en la metodología de estudio de casos, este es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica, en que a través del mismo se puede registrar y describir la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de cuestionarios (Yin, 1984) citado en López G. (2013).

La triangulación permite pues, hacer la confluencia de informaciones obtenidas con la finalidad de obtener un factor común y minimizar los sesgos o fallas en la data recolectada. La triangulación impide que se acepte demasiado fácil la validez de las impresiones iniciales del investigador(a), amplía el ámbito, densidad y claridad de los constructos desarrollados en el curso de la investigación (Glaser& Strauss, 1965), y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo observador (Goetz&LeCompte, 1988) citados en López G. (2013). En la actual investigación la triangulación metodológica establecida por Denzin (1989) citado en Stake (2007) admitirá la consolidación de la confianza en la interpretación, aclarando algunas influencias externas y clarificando ideas por medio del cruce de las informaciones obtenidas de la observación, la entrevista y el análisis de contenidos o revisión documental.

Cuadro N° 1 Triangulación de métodos y técnicas.

Información Categoría	Técnicas		Intersección
	Observación Participante	Entrevista Cualitativa	
Rol del representante en el proceso de aprendizaje	“La orientadora señala que las inasistencias tiene que estar justificadas por su representante de lo contrario pierde la evaluación.” (OBS-02; 164-168)	“El representante debe hacer presencia en la escuela para decir mira el muchacho faltó a esta evaluación por esto y por esto pero puede estar preparado para mañana.” (DOC-01; 47-50) “Bueno para mi opinión eso también depende de los padres, porque los padres somos los que tenemos que estar encima ayudándolos a ellos en los tres lapsos.” (REP-01; 53-59)	Se evidencia en la información obtenida de diversas fuentes la importancia del rol del representante y la incidencia de su responsabilidad para con la situación escolar de su representado, el apoyo que este debe prestarle en todo momento en sus actividades académicas con el fin de optimizar su rendimiento y evitar así presentar ASP.
Unificación de criterios sobre las normativas	“La directora señala que se debe revisar detalladamente la normativa ya que se ha venido aplicando de manera incorrecta en algunos casos y que todos los profesores deben hablar el mismo idioma” (OBS-01; 168-172)	“Revisar los criterios de las evaluaciones remediales y de revisión para que la nota final no sea de verdad como un premio que esté por encima del nivel del compañero.” (DOC-03; 129-132)	En este aspecto se pueden detallar de acuerdo a las respuestas obtenidas la necesidad de llegar a acuerdos en cuanto a los criterios de aplicación de la normativa para las ASP para lograr realizar una evaluación objetiva para todo aquel estudiante que la requiera.
Desinterés del	“El docente de castellano acota que él desea que sus estudiantes manejen bien el contenido de su área, pero que en ocasiones parece imposible: <i>ni</i>	“hay algunos que sacan cero nueve... es que todos se lo merecen porque es por flojos y no hacen nada...” (EST-01; 72-74)	Allí se evidencia el desinterés de los estudiantes desde los puntos de vista de diversos informantes clave lo que refleja que esta

estudiante	<i>cambiando las estrategias ellos trabajan, es simplemente que ellos no quieren, no les da la gana de realizar las actividades” (OBS 01; 140-146)</i>	“él (mi hijo) también me admite: papá a veces yo no lo quiero hacer” (REP-02; 21-22)	actitud es común denominador validando la información obtenida en relación a esta categoría.
Incumplimiento de la normativa	“La docente de biología acota que las actividades remediales le impiden cumplir con su planificación y que por ende ella espera hasta las últimas semanas del lapso para realizar los recuperativos a los estudiantes” (OBS01; 192-196)	“Estábamos equivocados, no estábamos claros de cómo era la circular, o sea, acuérdate que muchas veces, este nosotros eh... aplicamos las leyes como creemos que son” (DOC01; 76-79)	Es evidente el incumplimiento de la normativa y la incorrecta aplicación de la misma por parte de los docentes, esto se puede constatar a través de los datos obtenidos en las distintas técnicas aplicadas.
Desconocimiento de la Normativa	En los consejos del 1er lapso se dieron inconvenientes al momento de la discusión de notas ya que muchos profesores tenían dudas con respecto a cómo se debían aplicar las actividades remediales. (OBS01 ; 17-12)	¿Usted conoce las circulares que hablan de las evaluaciones remediales, ha escuchado de ellas? Miraaa, hee, la verdad no las conozco. (REP02; 41-43)	Existe un punto de coincidencia muy marcado entre los distintos informantes claves el cual es la desinformación o desconocimiento de la normativa. Tanto docentes como representantes y estudiantes manifiestan desconocerla.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Para dar inicio a esta fase, este apartado de la investigación me lleva de la mano a sumergirme en los datos recabados a través de los diversos instrumentos para conocerlos profundamente, interpretarlos y comprender la realidad del fenómeno estudiado. La abstracción de los significados del discurso se logra luego de una exhaustiva revisión de los mismos y la búsqueda de la conexión de los datos con la teoría.

Los datos analizados de donde surgieron las categorías que describiré a continuación son en primer lugar el análisis de contenidos de las circulares N° 000004 y N° 006696 emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación con el propósito de unificar criterios en relación a la aplicación de las ASP, así como visiones de distintos actores involucrados en el proceso de las evaluaciones de las actividades de superación pedagógica, es decir, no solo consideré la perspectiva de las ASP que tienen los docentes de la U.E. “República de Honduras” sino también la de los estudiantes y representantes de la institución. Acerca de esto Stake citado en Stufflebeam (1987) afirma que:

“...si los evaluadores pueden recoger, analizar y presentar información acerca de todo eso basándose en diversas fuentes, podrán aproximarse con más éxito al objetivo de abordar la totalidad de la evaluación, que si persisten en sus intentos de determinarlos resultados a través de uno solo.”
(p. 243)

Resultó muy interesante para mí como investigadora, pero también como docente de la institución, encontrar ciertos datos que me llevan a reflexionar acerca del trabajo que se realiza como docente-evaluador en el aula. A lo largo de la revisión de estos testimonios han emergido categorías que figuraban dentro de mis expectativas como investigadora y también, como docente que forma parte de la realidad que estudio; sin embargo, es imperativo resaltar que el proceso de evaluación educativa es tan complejo e involucra tantos aspectos y actores que durante la revisión de los datos germinaron también categorías quizás inesperadas por mí como investigadora lo que me lleva a ampliar la

visión de los resultados y de las aristas que esta problemática que está siendo examinada puede tener.

Para iniciar la comprensión de la situación actual alrededor de las actividades de superación pedagógicas establecidas por el máximo órgano rector de la educación fue necesaria la revisión de las normativas que la rigen. Por ello, con el propósito de comprender de manera más clara las circulares N° 000004 y 006696 realicé una tabla de especificaciones enfocada en los aspectos más relevantes y con mayor relación a aquellos conflictos que se han generado alrededor de las mismas desde la perspectiva de docentes, representantes y estudiantes.

Cuadro N° 2: Análisis de contenido de las circulares N° 000004 y N° 006696

(Tabla de especificaciones)

Aspecto	Sub-aspecto	Circular N° 000004	Circular N°006696
Propósito de la circular		- Unificar criterios que determinen una posición institucional con respecto a lo previsto en el artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación.	- Orientar el proceso de evaluación en las áreas de aprendizaje en el marco de la educación bolivariana para garantizar el ingreso, permanencia y prosecución de estudios en el nivel de Educación Media.
Función Evaluativa	Finalidad(es) de las evaluaciones remediales.	-----	-----
Aspectos curriculares	Manejo de los contenidos curriculares en las evaluaciones remediales.	- La segunda forma de evaluación se realizará en función de las competencias planificadas por el docente que el estudiante no logró alcanzar durante el lapso.	- Las evaluaciones se realizarán tomando en cuenta los nudos críticos en el o los contenidos desarrollados durante el lapso.
	Condiciones pedagógicas para la aplicación de	- El docente debe informar a los estudiantes acerca del derecho que tienen	- Se debe tomar en cuenta la diversificación de las estrategias de evaluación.

Aspectos pedagógicos	las evaluaciones remediales.	<p>para que les sea aplicada la segunda forma de evaluación, luego de reprobado la primera.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El nivel de dificultad de la segunda forma de evaluación no podrá ser mayor al de la primera realizada. - Se debe garantizar que no haya coincidencia entre evaluaciones ya planificadas y la evaluación remedial. - Se dará opción a presentar nuevamente la primera forma de evaluación a aquellos estudiantes que justifiquen debidamente su inasistencia. 	
	Técnicas e instrumentos aplicables en las evaluaciones remediales	-	- Escalas descriptivas, gráficas, numéricas, memorias descriptivas, diarias, anecdóticas, listas de cotejo, entre otros.
	Metodología de aplicación de las evaluaciones remediales.	- Requiere primero la realización de una actividad remedial (acciones pedagógicas planificadas) para posteriormente aplicar la segunda forma de evaluación.	- Para la revisión se establecen dos formas de evaluación cada una con un mínimo de tres actividades de superación pedagógica. Al no aprobar la primera, tiene derecho a la segunda forma con la misma cantidad de actividades pedagógicas.
Aspectos Administrativos	Criterios administrativos para la aplicación de	- Cuando el 30% o más de los (as) estudiantes de un grado, año o sección que presentaron una evaluación parcial,	- Las evaluaciones remediales se aplicarán al final de cada lapso. - Al finalizar los lapsos previstos (3) si el (los) estudiantes no alcanza la nota

	ASP.	<p>final de lapso o de revisión no alcanzare la nota mínima aprobatoria, tendrán derecho a optar por una segunda forma de evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente levantará un acta al finalizar la evaluación firmada conjuntamente con los estudiantes como constancia del cumplimiento de la misma. - La segunda forma de evaluación debe realizarse dentro de tres días hábiles siguientes a la publicación de resultados. - La segunda forma de evaluación no es obligatoria para los estudiantes. - Las acciones pedagógicas que se realicen durante la aplicación de la actividad remedial debe ser planificada sobre la base de los resultados de la primera forma de evaluación. - Los estudiantes que justifiquen debidamente su inasistencia a la primera forma de evaluación, podrán optar a presentar su evaluación, en el caso de ser aplazados, tendrán derecho a su 	<p>mínima aprobatoria en la asignatura debe ir a revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo de aplicación no debe ser mayor a una semana contada a partir de la fecha de publicación de los resultados obtenidos. - Se podrán aplicar dos formas de evaluación. Cada forma de evaluación debe contar con tres actividades pedagógicas.
--	------	--	--

		segunda forma de evaluación. - El tiempo de la prueba no debe exceder los 90 minutos.	
	- Manejo de los resultados	- La calificación obtenida en la segunda forma de evaluación será la definitiva.	- Un estudiante podrá ser promovido al año inmediato superior cuando no aprueben un máximo de dos (02) áreas, las cuales llevarán pendientes.
Aspectos legales	- Soporte en las leyes que rigen la Educación Venezolana	- Artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación	- Constitución de la república Bolivariana de Venezuela (1999) - Ley Orgánica de Educación (2009) - LOPNNA. - Ley Orgánica de los Pueblos y comunidades Indígenas. - Resolución N° 238, Art. 20.

Herrera, Y. (2015)

Análisis de contenido de las circulares

En la anterior tabla de especificaciones se observan los aspectos más relevantes de cada una de las mencionadas circulares. Cada una de ellas especifica su propósito, no obstante la finalidad de las evaluaciones remediales o actividades de superación pedagógica no se aprecian en ninguna de las circulares lo cual resulta muy importante conocer tanto para los docentes como para estudiantes y representantes. En cuanto a los aspectos relacionados con el currículo y los contenidos se evidencian claramente cómo deben ser manejados los mismos y cuáles de estos deben ser considerados para las ASP. En los aspectos pedagógicos se mencionan el nivel de dificultad de dichas evaluaciones, las condiciones adecuadas para la aplicación de las mismas considerando la planificación previa de la asignatura y el procedimiento que debe seguir tanto el docente como el estudiante para la aplicación exitosa de las diferentes formas de evaluación.

Los criterios administrativos para la aplicación de las ASP son los que más se detallan en las circulares. Específicamente en la circular N° 000004 se mencionan aspectos relacionados con el porcentaje de estudiantes que se debe considerar para la aplicación de las mismas y la situación de inasistencia del estudiante y su justificación para presentar

nuevamente las diferentes formas de evaluación. Finalmente, desglosé brevemente el soporte legal que avala las circulares.

Por otra parte, llevé a cabo la organización y posterior análisis de la información de las observaciones y entrevistas realizadas por medio de la técnica de categorización. En relación con las categorías que esbozará Díaz (2011) señala que la constante búsqueda de significados e interpretación conlleva a una visión más general de categorías más representativas y generales en las que se insertan los significados particulares, en correspondencia con la búsqueda de respuestas a las preguntas de la investigación. Por tanto para facilitar la comprensión e interpretación de los datos los he organizado en categorías universales de las cuales se desprenden categorías individuales que unidas forman un todo para un mejor entendimiento de la situación estudiada.

Cuadro N° 3: Categorías que emergen del fenómeno

Unidad hermenéutica:	
Actividades de superación pedagógica en la Etapa Media General: ¿Apoyo al estudiante o pérdida de esfuerzo?	
Categorías individuales	Categorías Universales
001: Incertidumbre acerca de la Normativa 007: Desconocimiento de la norma por parte del representante 008: Malinterpretación de la norma por parte del estudiante. 023: Malinterpretación de la norma por parte del docente 014: Desconocimiento de la normativa por parte del docente. 012: Dudas para la aplicación de las ASP. 022: Confusión de términos en la normativa 024: Dudas para la aplicación de la normativa 040: Poca divulgación de la normativa	CU-01: Desconocimiento de la normativa
025: Generación de conflictos a causa de la aplicación de las ASP 027: Desvíos (vicios) en el proceso de evaluación 029: Inequidad en el proceso de evaluación 048: Debilidades en el proceso de	

<p>evaluación del sistema educativo en general</p> <p>049: Ausencia de supervisión y control en la aplicación de las ASP</p> <p>046: Manejo poco efectivo de los resultados de las ASP</p> <p>013: Incumplimiento de la normativa</p> <p>021: Incorrecta aplicación de la normativa en la institución</p>	CU-02: Fallas en el proceso de evaluación
006: Problemática de inasistencia estudiantil	CU-03: Aspectos no contemplados en la norma
<p>004: Unificación de criterios sobre la normativa.</p> <p>005: Necesidad de contextualización de la circular.</p> <p>003: Necesidad de seguimiento de estudiantes inasistentes</p>	CU-04. Adaptación de la normativa al contexto
<p>015: Acuerdos para la aplicación de las ASP</p> <p>017: Propuestas para la divulgación de la normativa.</p> <p>018: Propuesta para el seguimiento del cumplimiento de la normativa.</p> <p>035: Propuestas para facilitar la aplicación de la norma</p> <p>033: Diversificación de las estrategias</p>	CU-05: Compromisos adquiridos para la aplicación de la norma
<p>010: Incidencia de las ASP en el rendimiento académico.</p> <p>045: Resultados de las ASP satisfactorios</p>	CU-06: Resultados de las evaluaciones remediales
<p>Evaluación integral y holística</p> <p>Proceso de evaluación humanista</p> <p>Percepción positiva de las ASP</p> <p>Percepción negativa de las ASP</p> <p>Percepción neutra respecto a las ASP (Aceptación de la normativa)</p>	CU-07: Visión del proceso de evaluación general / Percepción de las ASP
<p>Resistencia al cambio</p> <p>Práctica inadecuada de su rol como evaluador</p>	CU-08 Actitud del docente respecto al proceso de evaluación
<p>Resistencia al cambio</p> <p>Práctica inadecuada de su rol como evaluador</p> <p>Insatisfacción del docente por la normativa</p> <p>Autoevaluación</p>	CU-09 Actitud del docente respecto al proceso de evaluación
<p>026: Desinterés del estudiante</p> <p>030: Incumplimiento de los estudiantes en el proceso de evaluación</p>	CU-10 Actitud del estudiante respecto al proceso de evaluación

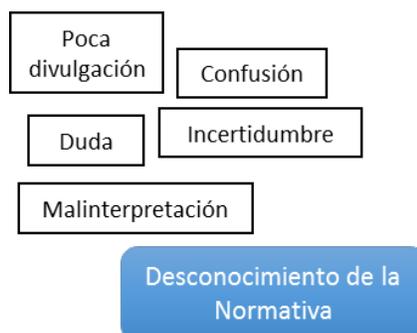
032: Desmotivación del estudiante	
Ausencia de comunicación	CU-11 Actitud del representante respecto al proceso de evaluación

(Herrera, Y. 2015)

Estructuración y descripción de los datos

Ya organizadas las categorías de acuerdo a su contenido de información, procederé a dar luces de cada una de ellas ahondando en el discurso de los diferentes actores que propiciaron la información para llevar a cabo este análisis. A lo largo se encontrará las categorías universales con sus categorías individuales interconectadas con la intención de ir creando una idea general para, posteriormente, obtener un entramado de cualidades que me permita teorizar sobre ellas.

-Categoría Universal N° 1: **Desconocimiento de la Normativa**



Esta categoría universal describe el sentimiento que transversaliza a los docentes padres y representantes y estudiantes de la U.E. República de Honduras, ya que tanto en las observaciones como en las entrevistas realizadas pude encontrar en repetidas oportunidades que existía un desconocimiento de la normativa que planteó el Ministerio de Educación en el año 2009 cuando surgió la primera circular (N°000004) que normaba las, para entonces nuevas, actividades de superación pedagógica. Sucedió que al ministerio emanar una normativa de esta índole no hubo inducción alguna para la aplicación de la misma, sino una breve divulgación a través de la mera entrega en físico de dicha circular a los docentes. Por tanto, al estos desconocer ampliamente la normativa y su aplicación no poseían las herramientas para darla a conocer a los padres y representantes y a los

estudiantes en general lo que generó estados de duda, incertidumbre, confusión y seguidamente una malinterpretación de la norma para su aplicación. Al respecto los entrevistados manifestaron lo siguiente:

REP 01: “**¿Le hicieron alguna reunión en el año escolar para darle la información acerca de eso?**R: bueno mayormente en mi caso no porque como mis dos niños pasaron lisos, mayormente esas reuniones se convocó a los representantes que iban a remediales” (p: 01, L: 30-35)

REP 02: “**Hummm ok. En ese caso de las evaluaciones remediales, ¿usted conoce las circulares que hablan de las evaluaciones remediales, ha escuchado de ellas?**Miraaa, hee, la verdad no las conozco. (p: 02, L: 40-44)

DOC 03: “A veces hay un gran problema que no hay unas pautas en lo que se refiere a que instrumentos aplicar, no hay una homogeneidad allí, queda como a criterio de cada quien, no hay una directriz que te diga de entrada mira esto es lo que vamos a aplicar...” (p: 01, L 18-24)

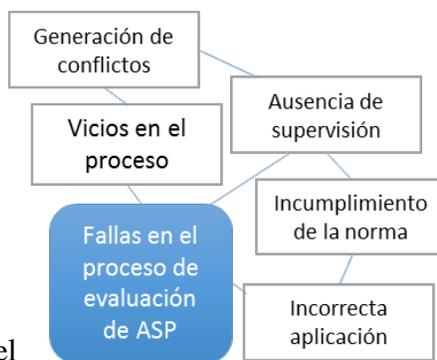
DOC 02: “...cuando esas circulares se establecieron **¿hubo alguien del Ministerio que vino al colegio y les dijo como se iban a implementar o ustedes simplemente recibieron la información y la empezaron a aplicar?**

E: Recibimos la información...

¿Se hizo alguna reunión con los docentes?

E: No, no nada de eso... (p: 01, L: 18-25)

-Categoría Universal N° 2: **Fallas en el proceso de evaluación de las ASP**



Las fallas en el proceso de evaluación de las ASP están interconectadas con la categoría universal anteriormente descrita, como puede observar existe una conexión que va hilvanando las ideas que emergen de los datos. Estas

fallas se presentan debido a la malinterpretación, incertidumbre y confusión generada por la desinformación acerca de la normativa, lo que trajo como consecuencia en principio una incorrecta aplicación de la norma. Los docentes manifiestan que al desconocer el procedimiento de aplicación de esta, interpretaban de la manera posible dicha circular para aplicarla; sin embargo esto traería como resultado una generación de conflictos pues no existían parámetros y las pruebas o actividades eran aplicadas de distintas formas a diferentes alumnos y además, los procedimientos variaban entre un docente y otro lo que lleva a representantes y estudiantes a pensar en un vicio en el sistema de evaluación y/o un completo incumplimiento de la norma generando problemas que llevaron la temática de las actividades de superación pedagógica a punto de ebullición en la institución.

De igual manera, los actores educativos consideran que a pesar del desconocimiento de la normativa por su parte, hubo una ausencia de supervisión desde el ámbito del departamento de evaluación o el personal directivo para la verificación de la correcta aplicación de las mismas, lo que coadyuvó a generar la situación creciente de caos en relación con las actividades de superación pedagógica. Sobre esta situación en los datos se encuentra:

DOC 02: “¿Cómo hacían los profesores los remediales? E: Aplicaban como una revisión, salían aplazados entonces repetían tres, cuatro, hasta cinco exámenes...” (p: 01, L: 36-40) **Incorrecta aplicación de la normativa**

OBS 01: “La docente de biología acota que las actividades remediales le impiden cumplir con su planificación y que por ende ella espera hasta las últimas semanas del lapso para realizar los recuperativos a los estudiantes” (p: 05, L: 192-196) **Incumplimiento de la norma**

OBS 02: “cuando un estudiante no entrega la asignación el día pautado y el docente le dice: “*Bueno tráigamelo mañana*” a su parecer es una práctica inadecuada que genera vicios en el estudiante. Si el trabajo fue pautado para ese día y no lo entregó no se pueden estar dando oportunidades pues se mal acostumbran y entonces ya el estudiante sabe que el docente es permisivo y también tienen oportunidad de remedial, de revisión, entre otros.” (p: 04, L: 149-158) **Vicios en el proceso de evaluación.**

DOC 01: “...estábamos equivocados, no estábamos claros de cómo era la circular, o sea, acuérdate que muchas veces, este nosotros eh... aplicamos las leyes como creemos que son...” (p: 01, L: 76-79) **Incorrecta aplicación de la normativa**

-Categoría universal N° 3: **Aspectos no contemplados en la normativa**



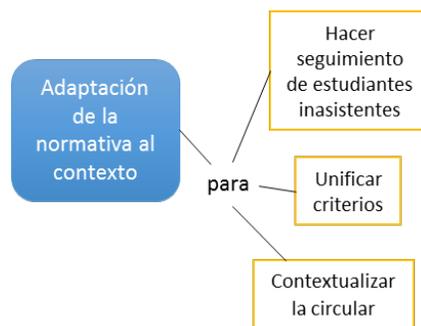
La problemática de la inasistencia estudiantil es en sí misma una categoría universal con un significado sólido que se evidencia no solo en los datos obtenidos sino en el día a día de la realidad educativa venezolana. Sin embargo, aunque la norma hace mención a la justificación de las inasistencias en algunas oportunidades para que el estudiante pueda recuperar las ASP o cualquier otra evaluación, no se contemplan otros aspectos que pudieran incidir en la pérdida de dichas evaluaciones tales como inasistencias prolongadas por problemáticas de salud o situaciones familiares (reposos, etc.), tiempo de recepción del justificativo o caducidad del mismo, encontrarse en la institución sin atender las clases, entre otros. Es decir, la circular obvia, por así decirlo, una serie de aspectos que son necesarios para la regulación de las ASP. Por tanto al no existir especificidades sobre el tema en la circular, surgen una serie de interpretaciones acerca de los artículos en la misma que buscan dar respuesta a la problemática de la inasistencia estudiantil desde la visión de cada actor que la aplica por lo que surgen notables diferencias que traen como consecuencia disparidad en su aplicación. Con relación a esto podemos observar fragmentos de los datos que manifiestan:

OBS 01: “...un estudiante que no asistió un mes a clases y al reincorporarse indicó que había sido por el fallecimiento de su padre, sin embargo los docentes no tenían conocimiento de la situación.” (p: 03, L: 126-130)

OBS 01: “...hay situaciones en los que el estudiante se desaparece durante prácticamente todo el lapso o llega al liceo pero no entra a clases por estar en la cancha jugando y al final llega a presentar las pruebas de revisión para aprobar la asignatura, *¿qué se debe hacer en esos casos?*,” (p: 09, L: 364-370)

DOC 02: “La inasistencia continúa de los alumnos, alumnos que no entraban a clases, alumnos que se quedaban en la cancha que no querían entrar a la asignatura...” (p: 01, L:54-57)

-Categoría universal N° 4: **Adaptación de la normativa al contexto.**



Varios años después de la publicación de la normativa por parte del ente rector y de estar aplicándola de manera arbitraria, se generó un conflicto en la institución de tal manera que se encendieron las alarmas y se requirió la búsqueda de asesoría y/o la unificación de criterios con relación a la circular que rige la aplicación de las ASP. A partir de allí se creó un comité conformado por el Departamento de Evaluación y Control de Estudios, el Departamento de Orientación y docentes colaboradores, quienes organizaron dos encuentros del personal docente para la revisión de las circulares 000004 y 000696 con el fin de despejar las dudas que se habían generado en torno a ellas. Se partió de la premisa de necesidad de cambio o adaptación de la normativa a la realidad escolar de la institución, por tanto durante los encuentros realizados y las discusiones acerca de las circulares los docentes y el equipo directivo hilvanaron ideas que permitieran adaptar las normativas exponiendo los múltiples casos que se habían estado presentando y a los cuales no se les daba una respuesta efectiva debido a que no existía una normativa específica por la cual regirse para ello. De allí que se consideraron las Normas o Acuerdos de convivencia escolar para el reajuste o adaptación de los artículos de la circular que así lo necesitaran.

Los resultados de dichos encuentros fueron expresados por los docentes a través de pautas y procedimientos administrativos a seguir para la futura aplicación de las actividades de superación pedagógica. Una de las categorías individuales que tomó fuerza dentro de esta categoría universal fue la de realizar seguimiento a los estudiantes con

inasistencias frecuentes e injustificadas, pues son estos los que al finalizar el lapso requieren las evaluaciones remediales o ASP. Algunas evidencias de lo antes expuesto se leen a continuación:

OBS 01: “...la circular menciona a los estudiantes que no asisten a clases pero que en la institución hay otra realidad que es la de los estudiantes que están en el colegio pero no entran a la clase o se “*fugan*” de las clases y que por esa razón se hace necesario contextualizar la circular” (p: 02, L: 67-72) **Necesidad de contextualizar la circular**

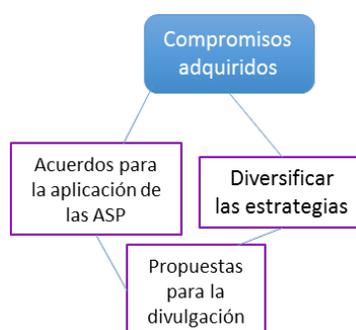
OBS 01: “...debe haber llevado un registro de esas faltas de forma escrita ya que si el representante viene a preguntar porque no se le permiten las evaluaciones de revisión a su representado existe un registro con el que respaldar dicha decisión.” (p: 09, L 370-375)

Necesidad de seguimiento de estudiantes inasistentes

OBS 02: “La directora señala que se debe revisar detalladamente la normativa ya que se ha venido aplicando de manera incorrecta en algunos casos y que todos los profesores deben “hablar el mismo idioma...” (p: 04, L: 168-172) **Unificación de criterios sobre la normativa.**

DOC 03: “Revisar los criterios de las evaluaciones remediales y de revisión para que la nota final no sea de verdad como un premio que esté por encima del nivel del compañero.” (p: 03, L: 128-131) **Unificación de criterios sobre la normativa.**

- Categoría Universal N° 5: **Compromisos adquiridos**



Esta categoría universal retrata los múltiples acuerdos a los que se llegaron y que en adelante aplicarán los docentes de la institución para la mejora en el proceso de evaluación

de las evaluaciones remediales o actividades de superación pedagógica en la misma. Una de las categorías “*diversificar las estrategias*” emergió no solo de las entrevistas y observaciones a los docentes del plantel sino que los estudiantes también recalcaron ese aspecto como salida a la situación que se viene planteando en relación a las ASP. De igual manera los docentes manifestaban la imperiosa necesidad de dar a conocer los acuerdos a los que se habían llegado para mejorar el procedimiento de aplicación de estas evaluaciones haciendo énfasis en los padres y representantes y estudiantes mismos quienes son los principales actores involucrados en este fenómeno. Varios de los acuerdos fueron manifestados por los entrevistados y se expresan a continuación:

OBS 01: “...hay que cambiar las estrategias de evaluación y ser más prácticos para, de esta manera, poder cumplir con las actividades remediales ya que, si no lo hacemos de esta forma, se acumularán las evaluaciones para los estudiantes y el trabajo para los docentes.” (p: 06, L: 247-253) **Diversificar las estrategias de evaluación.**

OBS 01: “...esta justificación debe llegar al docente de la asignatura en un lapso no mayor a 3 días para que el docente pueda tomar sus medidas en cuanto a la recuperación de la evaluación del estudiante.” (p: 08, L: 316-320) **Acuerdos para la aplicación de las ASP**

OBS 02: “...el día de la entrega de boletas se le diera la información acerca de lo discutido y se levante un acta donde firmen como constancia de estar al tanto del sistema de evaluación que será aplicado a su representado de manera que no haya futuras quejas o malos entendidos a la hora de las evaluaciones de revisión...” (p: 08, L: 323-329)

Propuestas para la divulgación de la normativa

- Categoría universal 06: **Resultados de las evaluaciones remediales**



Durante las observaciones y entrevistas que pude realizar para esta investigación me preguntaba y, a su vez, les preguntaba a los informantes clave acerca de su percepción de

los resultados de las evaluaciones remediales con el fin de dar respuesta a uno de las intencionalidades del estudio y de entender como estos resultados eran manejados, basándome en las lecturas que previamente realicé para la fundamentación teórica que sustenta esta investigación. Es decir, luego de la aplicación de este tipo de evaluaciones, de acuerdo a diversos modelos de evaluación revisados, el evaluador debe enfocarse en los resultados y a partir de estos realizar los cambios y mejoras que se requieran para la optimización del modelo de evaluación (Stake citado en Stufflebeam, 1987).

A este respecto, los actores educativos consideraron los resultados como satisfactorios cumpliendo con su objetivo el cual es, según su percepción, aprobar la asignatura. De acuerdo a ello, la mayoría de los estudiantes que realizaban las evaluaciones de superación pedagógica obtenían calificaciones aprobatorias, sin embargo, existe también una contraparte a esta categoría individual la cual es la *incidencia de las ASP en el rendimiento académico*; es decir, que los estudiantes muestran un tipo de desmotivación durante el lapso al conocer que tendrán la oportunidad de presentar actividades de recuperación pedagógica que les permita aprobar la asignatura al finalizar el mismo.

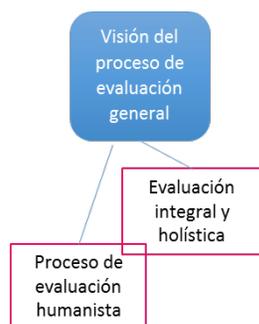
DOC 02: "...Es decir que los resultados después fueron satisfactorios... E: Si casi al 100%" (p: 01, L: 70-72) **Resultados de las ASP satisfactorios**

OBS 01: "...eso provoca una baja en el rendimiento de los estudiantes porque no siente la exigencia que antes había" (p: 04, L: 163-165) **Incidencia de las ASP en el Rendimiento Académico.**

OBS 01: "...los estudiantes que son buenos están de "brazos caídos" porque se están esforzando "sin necesidad" sabiendo que otros pueden alcanzar sus mismas calificaciones sin mucho esfuerzo" (p: 04, L: 166-170) **Incidencia de las ASP en el Rendimiento Académico.**

OBS 02: "...el rendimiento académico de los estudiantes el cual se ha visto disminuido debido a las permisiones de los docentes en cuanto a las fechas de entrega de las actividades lo que hace que el estudiante se ponga más flojo"... (p: 10, L: 413-419) **Incidencia de las ASP en el Rendimiento Académico.**

- Categoría universal 07: **Visión del proceso de evaluación general**



La percepción que tienen los actores educativos involucrados en el estudio en relación con el proceso de evolución de la institución en general, no solamente de las ASP, es el de una evaluación integral y holística, es decir no solo se enfocan en el mero cumplimiento de los objetivos programados sino que se evalúan otros aspectos importantes para la formación humana, por ello también identifican este proceso de evaluación como humanista. En varias oportunidades durante las entrevistas se hizo énfasis en las consideraciones a los estudiantes que por motivos personales o de salud debían ser evaluados fuera de la fecha de planificación. De igual manera, señalaron como muy importante el considerar los rasgos de personalidad, tales como responsabilidad, comportamiento, uso adecuado del uniforme como aspectos necesarios para la formación holística de un nuevo ciudadano.

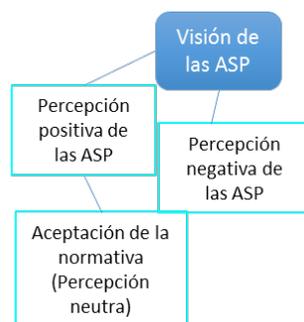
REP 02: “...mi hijo me dice que le evalúan desde la conducta, desde allí empieza todo.” (p: 01, L: 11-12) “...La conducta es importante que se evalúe...” (p: 01, L: 19-20)

Evaluación integral y holística

DOC 03: “Bueno es una evaluación de tipo cuantitativa, este perooo nos piden que les demos una ponderación importante a los rasgos personales involucrando la cualitatividad allí” (p: 01, L: 03-06)**Evaluación integral y holística**

DOC 01: “...hay muchachos que faltan a clases quizás porque no tiene un par de zapatos ves, en cambio su profesor guía que es el que tiene más contacto con él te informa “mira no me raspes a fulanito, o ayúdame a fulanito porque tiene problemas en su casa que quizás nosotros no sabemos...” (p: 04, L: 140-145) **Proceso de evaluación humanista**

-Categoría universal 08: **Visión de las ASP**



Esta categoría universal es, por llamarlo de alguna manera, el punto álgido de la investigación. La visión de las ASP en la etapa media general de la U.E. “República de Honduras” es diversa, aunque predomina la percepción positiva de las mismas, las consideran como una oportunidad para el estudiante que anteriormente no se le daba opción si obtenía calificaciones reprobatorias, algunos actores inclusive un mismo informante clave expresaba también su percepción negativa con respecto al fenómeno, no con un ideal de rechazo hacia el mismo sino con una visión de debilidad que en algún momento del proceso pudiera tornarse en fortaleza para este tomando los correctivos necesarios. Hubo también visiones en las que expresaban su neutralidad frente a las evaluaciones remediales, considerándolas como parte del trabajo de la labor docente que tiene que ser cumplido por el mismo, una manera de simplemente aceptar y hacer cumplir la norma.

EST 01: “...Yo digo que sí porque le dan a esos estudiantes la oportunidad de ellos volver a intentar para ver si pasan o no pasan o para que ellos tengan su nota de acuerdo a lo que ellos se merecen.” (p: 01, L: 39-42) **Percepción positiva de las ASP**

REP 01: “...es una oportunidad que se le presenta a ellos la cual antes no había asíii remediación.” (p: 02, L: 50-52) **Percepción positiva de las ASP**

DOC 02: “...más bien son buenas porque al final no queda tanto muchacho aplazado ni tanto repitiente.” (p: 02, L: 78-80) **Percepción positiva de las ASP**

REP 01: “...pero por un lado a veces me parece bien como a veces no me parece porque así se mal acostumbran, ¿ve? entonces lo hacen la primera vez y también lo pueden seguir

haciendo porque tienen esa oportunidad ¿ve?” (p: 02, L: 72-77) **Percepción negativa de las ASP**

DOC 03: “Bueno acuérdate que nosotros tenemos que trabajar en base y en función al estudiante, de que sea una pérdida de tiempo no porque ese es nuestro trabajo” (p: 03, L: 144-117) “...no me parece que es una pérdida de esfuerzo, es nuestro trabajo, se hace y punto.” (p: 03, L: 128-130) **Aceptación de la normativa para las ASP (Percepción neutra)**

-Categoría universal 09: **Actitud del docente respecto al proceso de evaluación**



Las actividades de superación pedagógica generan en el docente, en principio un sentimiento de insatisfacción porque consideran que de alguna manera se les exige más trabajo del que ya cumplen en el aula y en ocasiones fuera de ella. Los docentes ven las evaluaciones remediales o ASP como un trabajo un poco engorroso ya que deben aplicar no una sino varias estrategias para evaluar al o los estudiantes en situación de remedial. Eso ocasiona una inevitable resistencia al cambio puesto que al considerarlo como “*más trabajo de lo normal*” tienden a no aceptarlo y seguir llevando a cabo sus evaluaciones de manera tradicional. Así mismo esa insatisfacción que generan las ASP conlleva a una práctica inadecuada de su rol como evaluador, esto debido a que manifiesta tener que insistirle o recordarle frecuentemente a los estudiantes que tiene bajas calificaciones que deben presentar las evaluaciones pendientes para recuperar su promedio, actitud que es fuera de lo común pues es el estudiante el interesado en recuperar sus bajas o reprobadas calificaciones, por lo tanto es él mismo quien debería estar atento a las fechas de entrega o realización de las ASP.

DOC 01: “Anteriormente cuando se trabajaba mal lo de los remediales me parecía una falta de respeto al docente porque tu hacías tu trabajo y luego tenías que volver a repetir el

trabajo que ya habías hecho en el aula de clase a una persona que muchas veces no estaba en aula con inasistencias injustificadas y tu como docente te sentías atado de pies y manos...” (p: 01, L: 23-30) “...una de las cosas que fue muy puntual fue eso de que todos los docentes tenían esa incomodidad de tener que hacerle una evaluación a un muchacho que no había venido a clases.” (p: 03, L: 103-106) **Insatisfacción del docente por la normativa.**

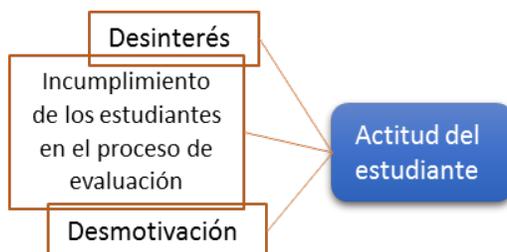
OBS 01: “...los profesores le indicaban a ella que era “como premiarlos” y ellos se acostumbran a que no les importa si no vienen o faltan mucho durante el lapso porque al final aprueban la materia presentando la actividad remedial.” (p: 01, L: 21-26) **Insatisfacción del docente por la normativa.**

OBS 01: “...por tanto lo que se está haciendo en el plantel de sumar la primera nota con el resultado de la segunda calificación es incorrecto...” (p: 03, L: 84-87) **Autoevaluación en la aplicación de la normativa.**

OBS 02: “...después de avisarles a los estudiantes ellos son los que deben solicitar presentar la prueba y no como se hace que el docente persigue al estudiante para que esté presente la actividad.” (p: 02, L. 42-46) **Práctica inadecuada de su rol como evaluador.**

DOC 03: “...pero todavía hay ese proceso de anclaje en el mundo de Descartes, como es una costumbre permanente de años, estamos enmarcados por la cuantitatividad nos es difícil aceptar los cambios que se vienen y más si es n evaluación.” (p: 01, L: 07-11) **Resistencia al cambio**

Categoría universal 10: **Actitud de los estudiantes respecto al proceso de evaluación**



La categoría actitud de los estudiantes respecto el proceso de evaluación describe el comportamiento y las acciones que ellos llevan a cabo en lo que al tema de evaluación en

general se refiere. Los docentes manifiestan repetidamente que se evidencia un gran desinterés del estudiante para llevar a cabo tanto las actividades de evaluación formativa que se planifican como las de evaluación sumativa, por lo que se ve directamente afectado el rendimiento académico

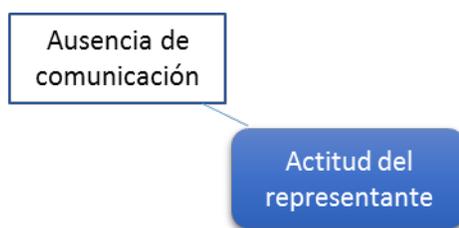
OBS 02: “...desea que sus estudiantes manejen bien el contenido de su área y que en ocasiones resulta imposible, “ni cambiando las estrategias ellos trabajan”, señala el profesor, es simplemente que ellos no quieren (no les da la gana de) realizar las actividades.” (p: 4, L: 141-146) **Desinterés del estudiante.**

OBS 02: “...El docente de educación física señala que el asignó un trabajo escrito con un mes de anticipación y para la fecha de entrega solo 15 de los 32 estudiantes de la sección entregaron el trabajo” (p: 05, L: 178-182) **Incumplimiento del estudiante en el proceso de evaluación**

OBS 02: “...los estudiantes no quieren realizar las actividades en el aula de clase”. **Desmotivación del estudiante.**

DOC 03: “...pasaba mucho que los muchachos se quedaban para remediales intencionalmente y entonces andaban descuidados a lo largo y al final apretaban porque eran muchachos buenos” **Desinterés del estudiante**

Categoría Universal N° 11: **Actitud del representante respecto al proceso de evaluación**



En esta categoría se enfatiza la importancia del rol que ejerce el representante dentro del triángulo: familia, escuela, estudiante. Es evidente que la actitud del representante, de acuerdo a los datos recabados en las entrevistas y las observaciones, es una actitud ausente, con fallas en la comunicación con la institución con relación a las actividades académicas del estudiante y también a las situaciones familiares, entre otras,

que interrumpen la regular asistencia del mismo a clases. Se resalta que no es frecuente la comunicación de los representantes con la escuela por lo que posiblemente existan consecuencias en los resultados académicos.

DOC 01: “El representante debe hacer presencia en la escuela para decir mira el muchacho faltó a esta evaluación por esto y por esto pero puede estar preparado para mañana.” (P 01; L: 47-50) **Rol del representante en el proceso de aprendizaje**

REP 02: “Yo sé que hay padres que son relajados que ni vienen ni están pendiente y eso por más que sea afecta al muchacho, su rendimiento, todo... es decir no hay comunicación.” (P 02; L: 89-93) **Rol del representante en el proceso de aprendizaje**

REP01: “También nosotros los representantes tenemos también que ver en eso porque no es nada más llevar al alumno – mira vete para el liceo y ya- ¿ve? nooo, es también uno estar con ellos apoyándolos, estar pendientes” (P 02; L: 63-67) **Rol del representante en el proceso de aprendizaje**

Luego de la exploración de los datos alcanzados tanto del análisis de contenido de las circulares como de las entrevistas y observaciones pude notar algunas convergencias entre la realidad que se está viviendo en la U.E. Republica de Honduras en cuanto a la aplicación de las actividades remediales y la normativa que rige su aplicación lo que indica que, de alguna manera, se dejan guiar por la norma establecida. No obstante, se evidencian también divergencias que verifican algunos de los detalles dados por los docentes y estudiantes entrevistados, por tanto validan varias categorías de la investigación tales como: confusión o malinterpretación de la normativa, incorrecta aplicación de la normativa, entre otras. Para ello, con el fin de comprender más claramente las ideas antes expuestas se encuentra el siguiente cuadro donde presento las convergencias y divergencias existentes entre la realidad actual en a U.E. República de Honduras en relación con las ASP y la normativa que las rige.

Cuadro N° 4 Relación entre los datos obtenidos

Contenido explícito en las circulares.	Contenido de las Observaciones y entrevistas. (Realidad del plantel)	Relación
6. La segunda forma de evaluación se realizará en función de las competencias planificadas por el docente... El nivel de dificultad de la segunda forma de evaluación no podrá ser mayor al de la primera realizada. (Circ. N° 000004)	“ Me refería a los mismos contenidos, no es que yo en mi empeño de que el estudiante quede aplazado voy a variar el contenido” (OBS-02; L: 137-140)	Convergencia
	“..Si yo trabajaba con tres objetivos entonces agarraba de cada objetivo y hacía una evaluación pues, de cada uno, hacia como una liga de los tres contenidos y hacía una evaluación” (DOC-01; L: 76-79)	Divergencia
Se debe tomar en cuenta la diversificación de las estrategias de evaluación. (Circ. N° 006696)	“... es necesario refrescar las estrategias aplicadas en el aula... hay momentos en los que el estudiante pierde el interés en la asignatura y en la entrega de trabajos o actividades debido a que son de poco provecho para él y se siente desmotivado” (OBS-01, L: 254-259)	Convergencia
14. La calificación obtenida en la segunda forma de evaluación será la definitiva (Circ. N° 000004)	“...de acuerdo a eso no son tres ni cuatro evaluaciones que se deben aplicar, solo dos. Y que la segunda nota es la definitiva, por tanto lo que se está haciendo en el plantel de sumar la primera nota con el resultado de la segunda calificación	Divergencia

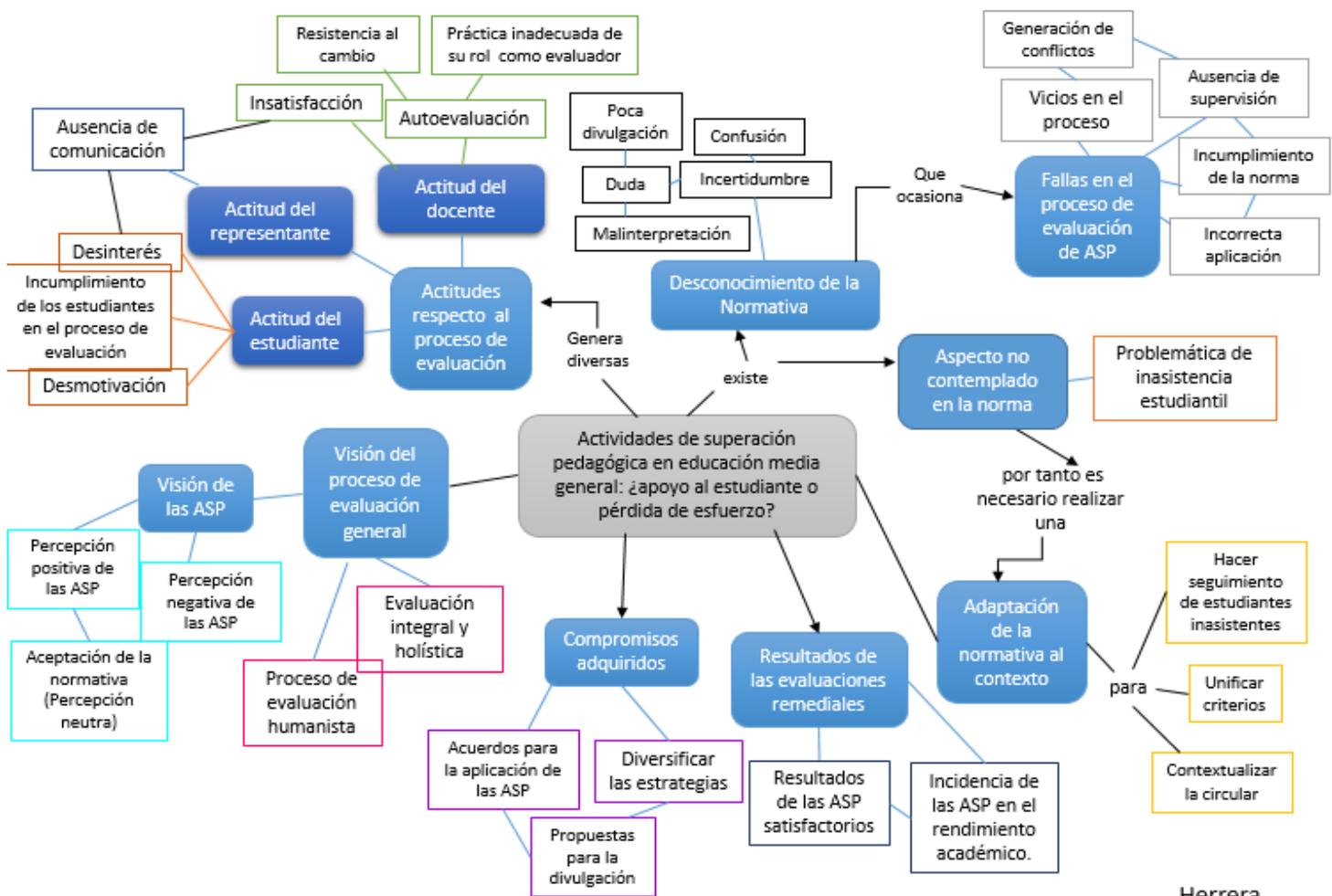
	es incorrecto” (OBS-01, L: 82-87)	
Se dará opción a presentar nuevamente la primera forma de evaluación a aquellos estudiantes que justifiquen debidamente su inasistencia. (Circ. N° 000004)	<p>“...situaciones de estudiantes que sus padres se los llevan de viaje y no lo notifican, luego cuando regresan exigen que se les recuperen las evaluaciones perdidas durante ese tiempo.” (OBS-01; L: 134-138)</p> <p>“una de las cosas que fue muy puntual fue eso de que todos los docentes tenían la incomodidad de tener que hacerle una evaluación a un muchacho que no había venido a clases” (DOC-01, L: 102-106)</p>	Divergencia
Cuando 30% o más de los alumnos no alcanzare la nota mínima aprobatoria en las evaluaciones parciales, finales de lapso o revisión, se aplicará a los interesados dentro de los 3 días hábiles siguientes... una segunda forma de evaluación... (Art. 112 Reglamento Gral. de la LOE)	<p>“Las evaluaciones remediales se estaban aplicando al final y no es así... los remediales son después de cada evaluación que se haga en el lapso (continua) y las de revisión son las que se aplican al final...” (OBS-01, L: 102-109)</p> <p>“La docente de biología acota que las actividades remediales le impiden cumplir con su planificación y que por ende ella espera hasta las últimas semanas del lapso para realizar los recuperativos a los estudiantes” (OBS-01; L: 192-196)</p>	Divergencia

<p>11. Se debe garantizar que no haya coincidencia entre evaluaciones ya planificaciones y la evaluación remedial.</p>	<p>La docente de biología acota que las actividades remediales le impiden cumplir con su planificación y que por ende ella espera hasta las últimas semanas del lapso para realizar los recuperativos a los estudiantes. (OBS-01; L: 192-196)</p>	<p>Convergencia</p>
--	---	---------------------

Gráfico N° 2 Red general del estudio



Gráfico N° 3 Red analítica del estudio



Herrera,
2015

CAPITULO V

CONSIDERACIONES FINALES

Interpretación de los hallazgos

En el capítulo anterior se observó la vinculación existente entre la normativa y la realidad del caso planteado en mi investigación. En la U.E. República de Honduras aun cuando se han presentado y discutido en Consejo de Docentes las circulares que norman el artículo 112 del Reglamento General de la LOE que se refiere a la evaluación, continúan existiendo divergencias entre la norma y la aplicación de la misma en la realidad, muy probablemente derivado de lo que manifiestan los docentes y que englobé en las categorías insertadas en la red semántica: *desinterés y desmotivación del estudiante, confusión con la normativa, ausencia de comunicación del representante*, entre otras los cuales son factores que están directa o indirectamente vinculados y que influyen en la percepción que tienen los actores educativos involucrados con respecto al proceso de aplicación de las actividades de superación pedagógica.

Al inicio de la investigación se apreciaba, y aun se percibe, un ambiente tenso alrededor de estas evaluaciones y fue por ello que se generó mi interés en comprender el significado de las actividades de superación pedagógica desde la perspectiva de la comunidad escolar (docentes, representantes y estudiantes) en el nivel de media general de la institución. Para ello me planteé abordar el fenómeno desde distintas directrices que permitirían ahondar en espacios necesarios para dicha comprensión. La primera de ellas fue la descripción de las normativas legales e institucionales que se manejan en la U.E. República de Honduras para la aplicación de las ASP, las cuales son las circulares N° 000004 y N°0006696. En dicha revisión hallé que las circulares detallan aspectos curriculares en relación con el manejo de los contenidos y el nivel de dificultad que deben tener los mismos al momento de su aplicación en las ASP; en ella se especifica que este nivel no podrá ser mayor al de la primera realizada atendiendo específicamente los nudos críticos en los contenidos realizados durante el lapso, vale decir que en esta sección de la

circular es aplicable el principio que señala Stake (1967) citado en Camacho (2013) en su modelo de evaluación respondiente donde afirma que “los profesores pueden hacerse de la evaluación para resolver las interrogantes que se generan en torno a los procesos de aprendizaje”. El propósito de su modelo es responder a las cuestiones reales que se plantean y considerar a los agentes involucrados, en este caso los estudiantes y sus necesidades, lo que permitirá al docente generar una nueva forma de evaluación adecuada en cuanto a nivel de dificultad propicio para los estudiantes. De igual forma, da especificidad a aspectos pedagógicos como las condiciones en las que deben ser aplicadas las evaluaciones remediales, así como las técnicas e instrumentos y la metodología para llevarlos a cabo.

También se hace en ellas referencias sobre aspectos administrativos que deben cumplirse para aplicar adecuadamente las actividades de superación pedagógica. No obstante, aun cuando hay varios puntos detallados en relación con estos aspectos administrativos, algunos de ellos pueden no encontrarse adaptados a la realidad que se vive en la institución o en la comunidad a la que esta pertenece, tal es el caso de las inasistencias de los estudiantes. De acuerdo a los principios del enfoque humanista en el cual se enmarca el actual currículo, se debe dar una atención a la persona total, tener una visión holística del individuo al momento de la evaluación, por tanto no se evidencia en este apartado específico de la circular la realidad del estudiante como ser inmerso en una sociedad llena de conflictos que pueden estar afectando su desempeño escolar incluyendo, obviamente, el proceso de evaluación. Es importante entonces rescatar aspectos del modelo de evaluación democrática de Sthenhouse, Donald y Elliot (citados en Rivera y Piñero, 2007) donde la evaluación debe realizarse a través de un método pluralista, flexible, interactivo, holístico y orientado hacia el servicio.

En otros casos los artículos de las circulares pueden ser contradictorios entre ellos, como ejemplo puedo plantear que uno de los aspectos pedagógicos indica que se debe garantizar que *no haya coincidencia entre evaluaciones ya planificadas y la evaluación remedial* y uno de los aspectos administrativos de la misma circular plantea que *la segunda forma de evaluación debe realizarse dentro de tres días hábiles siguientes a la publicación de resultados*, es decir que si se tiene una evaluación ya planificada y se hace necesaria la

aplicación de una evaluación remedial en tan solo tres días, esta situación genera conflicto en las planificaciones de los docentes y esto se ve reflejado en la percepción que tienen ellos de las ASP. Aunado a esto, Stufflebeam (1989) propone un modelo de evaluación en el que la información evaluativa es fundamental y se deben tener en cuenta las necesidades informativas, las circunstancias y las características de la audiencia a quien va dirigida la evaluación; es decir, el modelo que plantea se sustenta sobre la base de la toma de decisiones. La evaluación por tanto se presenta como un proceso en el que se incluyen las etapas de identificar, obtener y proporcionar información. Es evidente que debido al poco tiempo que se expone en la circular para la realización de las evaluaciones remediales no permite llevar a cabo el proceso tan importante que traza Stufflebeam.

De igual forma, al hacer la revisión exhaustiva de ambas circulares pude apreciar que en ningún momento se proyecta el para qué o cuál es la finalidad o propósito de las evaluaciones remediales en la etapa media general, lo que de alguna manera desvirtúa su significado pues cada actor educativo la toma o la considera y la adapta a su necesidad en un momento dado.

La segunda directriz programada para la investigación fue la interpretación del significado que le dan los docentes, estudiantes y representantes a las evaluaciones remediales en el nivel de media general, es decir la visión que cada uno de ellos tiene con relación a las ASP, esto lo logré a través de las observaciones y entrevistas a los miembros de la comunidad escolar. La información recabada refleja que las manifestaciones de insatisfacción de los estudiantes y representantes respecto a los resultados que se obtienen de estas evaluaciones dan pie a considerar que los actores involucrados en el proceso tienden a tener una perspectiva negativa de dichas evaluaciones. No obstante, al momento de acercarme aún más al fenómeno y entrevistar individualmente a los actores para obtener la visión de ellos con relación a las actividades de superación pedagógica, manifestaban su empatía o más bien una visión de aceptación y acuerdo con la aplicación de las evaluaciones remediales. Ellos, en líneas generales, consideran este proceso de evaluación como una ayuda a aquellos estudiantes que lo ameritan o que en ciertas ocasiones pasan por momentos de dificultad, personal, familiar, entre otros y pueden de alguna manera recuperar y mantener un record académico aprobatorio. Esta perspectiva confirma la

relevancia que tiene el enfoque humanista de la evaluación planteado por Sthenhouse, Mc. Donald y Elliot el cual es un modelo que permite a los docentes trabajar con una visión que enfatiza la igualdad pero a la vez la individualidad de cada estudiante basado en la negociación donde se evalúan los antecedentes, procesos y resultado y no meramente el hecho de alcanzar un objetivo planificado. De igual forma, este planteamiento de los sujetos de estudio valida el principio *integral* de la evaluación el cual se sustenta no solo en el desempeño académico del estudiantes, si no que implica la consideración de (...) factores sociales, personales, valores, que de una u otra forma afectan el proceso. (L.O.E., 2009, Art. 44). Así mismo, este proceso permite garantizar que el estudiante alcance las competencias mínimas aprobatorias para ser promovido al siguiente grado de estudio.

Como investigadora, pero también como docente, me cuestioné entonces acerca de las manifestaciones de incomodidad y descontento con respecto a las mismas y, luego de la revisión de los datos recogidos encontré que no es específicamente la aplicación de este proceso de evaluación lo que genera estas actitudes de inconformidad sino las fallas que se suscitan en el proceso de aplicar las mismas y en las faltas que los mismos actores ejecutan antes durante y después de este proceso, entiéndanse: inasistencia estudiantil, desmotivación y desinterés del estudiante, incumplimiento de la norma, descontextualización de la norma, ausencia de comunicación del representante con la institución y falta de supervisión en el proceso de aplicación de las actividades de superación pedagógica.

Todo este procedimiento de evaluación llevado a cabo con fallas y sin supervisión pertinente genera implicaciones pedagógicas de impacto para los estudiantes que las presentan, lo que revela los hallazgos que se plantean en una tercera directriz para esta investigación. Por un lado, se encuentran los estudiantes que no logran superar las evaluaciones remediales aplicadas al término del lapso, esto indica que, dependiendo de las asignaturas reprobadas en un lapso, pudieran ser candidatos a repetir un año escolar. De igual manera, si el estudiante no aprueba en el 1er o 2do lapso académico alguna de las asignaturas que cursa, continuará en el siguiente lapso recibiendo clases y contenidos nuevos de dichas asignaturas sin haber alcanzado las competencias previas probablemente por la aplicación inadecuada de las evaluaciones remediales. Por otro lado, se encuentran

los estudiantes que logran aprobar las evaluaciones remediales aplicadas impropia-mente, lo que de acuerdo a lo observado en esta investigación, como no son realizadas cabalmente, no garantizan que el estudiante haya alcanzado las competencias mínimas para continuar el lapso académico siguiente o ser promovidos al grado superior inmediato. Todo este escenario visto desde la perspectiva conductista Tyleriana indica que la evaluación de los aprendizajes no está logrando su propósito. El autor considera la evaluación como un proceso para determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados, y aun cuando el currículo actual se enmarca dentro de la teoría humanista, los cursantes de la etapa media general en la U.E. “República de Honduras” son evaluados con calificaciones que van del 1 al 20 (cuantitativa) y representa la aprobación o no de una asignatura o área lo que se traduce en el hecho de alcanzar o no un objetivo tal y como lo plantea el modelo de evaluación por objetivo de Tyler (1942); quiere decir que el programa solo será eficaz si se alcanzan los objetivos preestablecidos.

Debido a todas las situaciones anteriormente planteadas, considero que el enfoque de la evaluación visto desde la complejidad sería el idóneo para llevar a cabo el proceso de evaluación en la U.E. “República de Honduras” y muy probablemente en el sistema educativo venezolano en general. En modelo de evaluación integro-adaptativa de Salcedo (1984) se deriva del pensamiento complejo el cual habla de la complementariedad de las partes; se busca la complementariedad de los diversos enfoques que existen para que así se obtenga la evaluación holística que considere los aspectos más relevantes de cada modelo ya que tienen el mismo margen de importancia dentro de la complejidad.

Teorías Emergentes

Es bien conocido por un buen investigador que la teoría esta siempre inmersa en todo lo que hacemos, o como bien señala Sautu, R. (2005) la estructura argumentativa de una investigación está constituida por bloques teóricos que están unidos por una argamasa de variados grados de densidad y consistencia y, son ellos lo que a fin de cuentas dan sentido a la investigación pues finalmente hasta los datos son convertidos en teoría. Para fines de mi investigación, consideraré para el sustento de la misma la visión de la evaluación de los aprendizajes vista desde la perspectiva de las diferentes teorías de los aprendizajes tales como el enfoque conductista de B.F. Skinner con el modelo de evaluación por

objetivos de Tyler; el enfoque cognitivista de Jean Piaget con modelos de evaluación de M. Scriven, D. Stufflebeam y R. Stake; el enfoque humanista de Carl Rogers con el modelo de evaluación de Sthenhouse, Mc. Donald y Elliot, y finalmente consideré la teoría de la complejidad de Edgar Morín con el modelo de evaluación integro-adaptativo de Salcedo.

Ahora bien, el desarrollo de la investigación me llevó a ampliar la visión sobre las actividades de superación pedagógica pues los hallazgos obtenidos no solo involucran meros aspectos de evaluación sino que también surgieron categorías relacionadas con la motivación tanto del estudiante como del docente, la comunicación de los representantes con la institución, el cumplimiento de las normativas para la aplicación de las ASP, entre otros para los cuales no contemplé teoría alguna en el sustento teórico de la investigación. Es por ello que tomo este apartado para esbozar varias teorías emergentes que son necesarias por la comprensión de estos datos encontrados y que reflejan parte importante de lo que es la visión que tienen los actores educativos con relación a las actividades de superación pedagógica.

Teoría de la jerarquía de las necesidades de Abraham Maslow

Maslow propone la “Teoría de la Motivación Humana”, la cual trata de una jerarquía de necesidades y factores que motivan a las personas; esta jerarquía identifica cinco categorías de necesidades y considera un orden jerárquico ascendente de acuerdo a su importancia para la supervivencia y la capacidad de motivación. Es así como a medida que el hombre va satisfaciendo sus necesidades surgen otras que cambian o modifican el comportamiento del mismo; considerando que solo cuando una necesidad está “razonablemente” satisfecha, se disparará una nueva necesidad

En su fundamento teórico Maslow plantea que los seres humanos están motivados por múltiples necesidades y que éstas presentan un orden jerárquico de cinco niveles, siendo las necesidades fisiológicas las que están en la base de la jerarquía. Asimismo, esta teoría afirma que las necesidades de orden superior no pueden ser satisfechas mientras las necesidades básicas o de orden inferior no hayan sido cubiertas, por cuanto estas últimas son consideradas prioritarias.

Esta teoría la considero como emergente para mi investigación pues en repetidas oportunidades surgió del discurso tanto de padres y representantes como de docentes y

estudiantes, el incumplimiento en relación con las actividades escolares debido a la necesidad de cubrir, por encima de eso, los requerimientos básicos del estudiante y su familia (alimentación, vestido, calzado, entre otros). Por ende, retrata la realidad que se vive actualmente en la U.E. República de Honduras, así como en muchas otras instituciones educativas donde las necesidades fisiológicas al no verse cubiertas conllevan al incumplimiento de la norma.

Teoría de la Acción Comunicativa de J. Habermas

La acción comunicativa es definida como una interacción mediada por símbolos la cual tiene como núcleo fundamental las normas o reglas obligatorias de acción que definen formas recíprocas de conducta y han de ser entendidas y reconocidas intersubjetivamente. Dentro de la teoría de la Acción comunicativa se maneja el concepto de "Acción regulada por normas" el cual se refiere a los miembros de un grupo social que orientan sus acciones por valores comunes. Las normas expresan acuerdos existentes en el grupo social, es decir, el concepto de "observancia de una norma" implica el cumplimiento de expectativas generalizadas.

En particular esta teoría emerge durante la revisión de los datos, debido a las repetidas ocasiones en las que se menciona en el discurso de los entrevistados y las observaciones realizadas la brecha comunicacional entre los padres y la escuela. Este vínculo, el cuál es de suma importancia, se ve interrumpido por innumerables causas, lo que afecta directamente la aplicación de las actividades de superación pedagógica tal y como lo explico posteriormente.

Teoría de los sistemas de Bertalanffy

La teoría de sistemas plantea que lo sistémico se constituye en un enfoque. Es una perspectiva que considera el todo como algo unitario que se puede descomponer en partes analíticas y conceptuales, pero no en lo concreto. Todo sistema depende del funcionamiento de sus subsistemas e interacciones. Para la sistémica, las propiedades esenciales de un sistema son propiedades del todo que ninguna de las partes posee. La idea de sistema permite pensar totalidades como interacciones relacionadas, irreductibles, dinámicas, adaptables y cambiantes. El sistema se puede entender como un todo

irreductible y dinámico que tiende a la desorganización entrópica, pero logra mantener su organización de manera neguentrópica.

Bertalanffy a través de su teoría explica el proceso de interacción que existe entre los miembros que conforman la comunidad educativa y que son parte de esta investigación. Considerando el quehacer educativo como un “sistema” y el proceso de evaluación como parte importante de dicho sistema, esta teoría esboza como estos “sistemas” funcionan y de qué manera pueden reconocer sus fallas e ir en busca de las soluciones para mantenerlo en completo funcionamiento.

Teoría de los dos factores (motivacionales e higiénicos) de Frederick Herzberg

Según esta teoría los colaboradores están influenciados por dos factores que son los factores de motivación, y los factores de higiene. Los factores higiénicos o factores extrínsecos, están relacionados con la insatisfacción, pues se encuentra en el ambiente que rodean a las personas y abarcan las condiciones en que se desempeñan en el trabajo. Estos factores están fuera del control de las personas. Los factores de higiene son el sueldo y beneficios, política de la empresa y su organización, relaciones con compañeros de trabajo, ambiente físico, supervisión, status, seguridad laboral, crecimiento, madurez y consolidación.

Los factores motivacionales o factores intrínsecos, están relacionados con la satisfacción en el cargo y con la naturaleza de las tareas que el individuo ejecuta. Por esta razón, los factores motivacionales están bajo el control del individuo, ya que, se relaciona con aquello que el colaborador desempeña. Los factores serán los sentimientos relacionados con el crecimiento y desarrollo personal, el reconocimiento profesional, las necesidades de autorrealización y la mayor responsabilidad que dependen de las tareas que el colaborador realiza en su trabajo. Herzberg considera que la relación de un individuo con su trabajo es fundamental y que su actitud hacia el trabajo puede determinar su éxito o fracaso.

La realidad actual de la U.E. República de Honduras deja entre ver la teoría de Herzberg, los factores motivacionales e higiénicos están determinando el desempeño del

docente como evaluador y por ende el rendimiento de los estudiantes del plantel. En este caso esta teoría emerge para ser confirmada por la realidad que se vive en esta institución.

Teoría sustantiva

Actividades de superación pedagógica en educación media general ¿Apoyo al estudiante o pérdida de esfuerzo?

Las actividades de superación pedagógica son entendidas como un conjunto de acciones que se ejecutan con el fin de que un estudiante logre alcanzar las competencias mínimas requeridas para aprobar los contenidos en una asignatura. Este conjunto de actividades son reguladas por una serie de normas emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Desde que estas normativas fueron creadas, muchas han sido las interrogantes con respecto a estas actividades, una de ellas es ¿son estas actividades verdaderamente una ayuda al estudiante o por el contrario una pérdida de esfuerzo de padres y docentes? Es precisamente la búsqueda de una respuesta a esta pregunta lo que generó la teoría sustantiva que presento a continuación

Desde un principio se pueden evidenciar muchas actitudes de rechazo con respecto a las ASP. Una de las aristas que desmerecen la total aceptación de la aplicación de estas son aquellas relacionadas con la situación de inasistencia estudiantil. En este caso la normativa señala que *únicamente los estudiantes que justifiquen debidamente su ausencia a la primera forma de evaluación podrán optar a presentar su evaluación posteriormente* evidenciándose así una contrariedad con el enfoque humanista en el cual se sustenta el currículo actual donde se menciona que un modelo de evaluación bajo este enfoque le permite a los docentes trabajar con una visión que enfatiza la igualdad, pero a la vez la individualidad de cada estudiante (Rivera y Piñero, 2006). Además, los docentes manifiestan a través de las observaciones y entrevistas que los representantes exigen la aplicación de las evaluaciones aun cuando no justifican la inasistencia de sus representados.

Así mismo, existen casos de inasistencia por voluntad del estudiante de no entrar al aula aunque se encuentre en la institución lo que se ve reflejado en las categorías *desinterés, desmotivación del estudiante*. Con respecto a esta situación de inasistencia o

ausentismo escolar Bautista (2014) señala que algunos jóvenes absentistas justifican su situación escolar como una opción “personal”, “libremente escogida” una anticipación realista a las dificultades escolares que han ido encontrando, ilustrada en frases como: “No me gusta estudiar” “Es muy aburrido”, etc.

También se encuentran casos de estudiantes que inasisten por situaciones en sus hogares (problemática con el agua, transporte, vestimenta, alimentación, entre otras.) lo que confirma la conocida teoría de jerarquización de necesidades de Maslow (1943) la cual establece un orden de las necesidades, estando las fisiológicas en la base de la pirámide de jerarquización debido a que son las prioritarias para todo ser humano, por ende si estas no son satisfechas no se puede avanzar en la satisfacción de las siguientes escalas de necesidades, lo que hace que de alguna manera la normativa se observe desfasada o no adecuada con respecto a la realidad que se vive en la institución y en la comunidad; escenarios como este son los que validan las categorías surgidas como: *necesidad de adaptación de la normativa, contextualización de la circular y unificación de criterios*.

Por su parte, Pernalet, A. (et. al) (2011) manifiestan que el ausentismo escolar, es visto sin mucha importancia en los padres y representantes, sin vislumbrar las consecuencias que puede traer el mismo a su representando; ya que la falta de responsabilidad desde temprana edad en la asistencia escolar, conlleva al niño a tomar como costumbre la inasistencia a la institución escolar; lo cual repercute en las actividades escolares asignadas en los institutos educativos, sea cual sea el nivel de educación.

Este aspecto de responsabilidad de los padres señalado por Pernalet coincide también con la realidad que se vive en la U.E. República de Honduras donde, según docentes y los mismos representantes entrevistados, la actitud del representante es ausente y persiste la falla de comunicación entre éste último y la institución educativa, lo que interrumpe la fluidez de las actividades de evaluación que se le puedan aplicar a los estudiantes derivado de la ausencia de justificación de las inasistencias por parte del representante. Es bien sabido en el ámbito educativo que la comunicación entre los padres y la escuela es fundamental pues la acción comunicativa es lo que garantiza el entendimiento de las normas establecidas y por ende el cumplimiento de las mismas tal y

como lo señala Habermas (1987) para que las formas de conducta sean recíprocas y entendidas y reconocidas intersubjetivamente, debe haber fundamentalmente un cumplimiento de la norma o regla de acción que define la conducta, de no haber una conducta esperada se hace evidente la falla en el proceso de comunicación.

Con respecto a esta misma situación de responsabilidad parental Sanguinetti citado en Romero, V. (2002) apunta que la familia ha desertado tremendamente de su función educativa, pues aun cuando los padres envían a los hijos a buenos colegios muchas veces abandonan su misión de acompañarlos en esa etapa de crecimiento, y me atrevo a afirmar que no solo sucede en buenos colegios tal y como lo señala el autor, sino que también en las instituciones públicas como la que involucra esta investigación se demuestra lo dicho por el autor.

Otro de los grandes rasgos que ponen de manifiesto las divergencias encontradas entre la actual normativa y la realidad que se vive en el plantel es el incumplimiento de la norma por parte de los representantes como ya he expuesto, pero muy especialmente por parte del docente. El análisis de las entrevistas y observaciones a través de la categorización me permitió vislumbrar en reiteradas oportunidades, la situación de desconocimiento de la normativa (*malinterpretación, duda, incertidumbre, confusión*) y sobretodo *fallas en el proceso de la aplicación de las ASP* que derivan en *vicios en el proceso, incorrecta aplicación* y por ende *generación de conflictos* entre docentes y estudiantes y docentes y representantes.

Aunado a esto surgió de entre el discurso de los docentes, la *ausencia de supervisión* en cuanto a la aplicación de las ASP lo que considerablemente aumenta las probabilidades de que las fallas que se presentan en el proceso de evaluación no sean enmendadas oportunamente trayendo como consecuencias una continua cadena de errores que derivan en incumplimientos y disparidad en cuanto a la aplicación de la norma se refiere. Respecto a esta situación Mogollón de González (2014) reveló que evidentemente existe ausencia en la aplicación de la acción supervisora en las instituciones educativas ya que los procesos de orientación, asesoramiento, planificación, supervisión y evaluación, se cumplen en forma deficiente y en algunos casos no existen, coincidiendo

con la realidad que se manifiesta en la U.E República de Honduras y muy probablemente en otras instituciones educativas a nivel nacional.

Además, los docentes manifestaron sentir que las ASP eran una “falta de respeto” a su trabajo pues luego de hacer su labor en el aula debían repetir el trabajo de evaluación que ya habían hecho a estudiantes que no tenían justificaciones para fallar en su proceso normal de evaluación. También expresaron *insatisfacción* por la desmotivación de los estudiantes en el cumplimiento de las asignaciones y la “apatía” del representante y el incumplimiento de su responsabilidad para con el estudiante y la institución (comunicación). Todos estos hechos permean una situación de desmotivación laboral que envuelve a los docentes de la U.E. República de Honduras. Lo que genera su insatisfacción son en gran parte factores extrínsecos como la falta de supervisión, el incumplimiento de la normativa, desmotivación estudiantil entre otros, pero también esto incide en el alcance que pueda llegar a tener su labor docente puesto que al no haber resultados satisfactorios, no habrá alcance de logros o metas establecidas por la institución y por el mismo docente, no se evidenciará entonces un desarrollo profesional y la autorrealización.

Los hallazgos anteriormente expuestos, son completamente compatibles con la teoría de los dos factores de Herzberg (1968), citado en Manso (2002) la cual establece que en una organización existen factores motivadores relacionados con las necesidades que propician a las personas un estado de satisfacción. En esta teoría los aspectos extrínsecos son también llamados higiénicos entre los que cuentan las condiciones laborales, las prácticas administrativas, las políticas de la empresa, las relaciones interpersonales, entre otros, cuando estos no existen producen un estado de insatisfacción. De igual manera, los factores motivacionales o intrínsecos se relacionan con el desempeño laboral, en este caso del docente; estos factores serán los sentimientos relacionados con el crecimiento y desarrollo personal, el reconocimiento profesional, las necesidades de autorrealización y la mayor responsabilidad, los que al no verse reflejados en las acciones laborales determinan la actitud del docente hacia el éxito o en este caso al fracaso de su desempeño.

Cada una de las vertientes del fenómeno de estudio que he descrito hasta ahora me llevan a concluir que la educación venezolana es en sí misma un sistema tal y como lo señala Bertalanffy (1968) en la teoría de los sistemas: *todo sistema depende del*

funcionamiento de sus subsistemas y sus interacciones. En este caso particular, la U.E. República de Honduras es un sistema concreto y abierto en sí mismo en el cual no se están dando las interacciones necesarias para alcanzar el equilibrio que posibilite la supervivencia o cambios necesarios en el mismo. La supervisión constante de los procesos de evaluación por parte de los entes responsables de la misma (Departamento de evaluación y sub-dirección académica, principalmente) no se está llevando a cabo, al igual que muchas otras interacciones se ven frecuentemente interrumpidas, lo que trae como consecuencia inminente la falla en dicho proceso de evaluación; a esta situación sumamos también las debilidades que se generan derivadas de la falta de comunicación de los representantes con la institución, lo que imposibilita una real y consciente intercambio entre estas dos partes importantes del sistema. Igualmente, las amenazas del entorno que en este caso la llamaré “comunidad” o “realidad social actual” inciden directamente en mantener el equilibrio del sistema.

Todos estos aspectos indican que el sistema de evaluación, incluyendo las actividades de superación pedagógica de la U.E. República de Honduras es un sistema que ha llegado a un punto de desorganización entrópica pero a su vez intenta mantener su organización de manera neguentrópica de acuerdo a los principios establecidos por la teoría de los sistemas de Bertalanffy. En esta teoría la neguentropía surge a partir de la necesidad del sistema de abrirse y reabastecerse de energía e información (que ha perdido debido a la ejecución de sus procesos - entropía) que le permitan volver a su estado anterior (estructura y funcionamiento) para mantenerlo y sobrevivir, esto ha ocurrido gracias a la alta permeabilidad del sistema, es decir, por su amplia interacción con el entorno.

La neguentropía en este punto de la organización se ve reflejada en las categorías que surgieron del discurso de docentes y representantes reclamando la *necesidad de contextualización de la normativa* así como el *seguimiento a la inasistencia estudiantil*, la *unificación de criterios en la aplicación de las ASP*, la *diversificación de estrategias* y las *propuestas para la divulgación de la normativa de las evaluaciones remediales o ASP*. Esta es la forma que tiene el discurso de los actores educativos de demostrar la intención de reestructuración del sistema para que este reestablezca su equilibrio y su dinámica

interna lo cual quiere decir que es un sistema homeostático puesto que definitivamente tiene propiedades que definen un nivel de respuesta y adaptación al contexto sufriendo transformaciones estructurales para su evolución.

Llegado a este punto, me permito retomar la interrogante planteada al inicio de este apartado ¿son las actividades de superación pedagógica en educación media general un apoyo al estudiante o una pérdida de esfuerzo? En definitiva, y manifestado claramente en el discurso de cada uno de los actores educativos que fueron sujeto de estudio para esta investigación las actividades de superación pedagógica no son una pérdida esfuerzo; son más bien un apoyo y una ayuda necesaria para aquellos estudiantes que en un momento dado presentaron/presentan dificultades para superar nudos críticos en ciertos contenidos de las asignaturas del currículo. Además, son reflejo de las características de una educación flexible y humanista, de acuerdo a lo señalado por los docentes entrevistados.

Reflexiono finalmente sobre la visión que tienen y el significado que le dan los actores educativos a las actividades de superación pedagógica y cuestiono entonces la actitud negativa y de rechazo que manifiestan hacia estas en contraposición a las ideas de apoyo que verbalmente manifestaron con respecto a ellas, y encuentro que la divergencia está en las formas de aplicación, es decir la metodología con las que estas se llevan a cabo y el propósito para el cual estas ASP fueron diseñadas. Se evidencia un choque entre el *para qué* de estas actividades evaluativas, el cual es totalmente aceptado por docentes, estudiantes y representantes y el *cómo*, el cual es realmente el origen del rechazo, los conflictos y negativas que envuelven a las actividades de superación pedagógica.

Conclusiones

La evaluación no va a dejar de ser un aspecto primordial en los sistemas educativos, de ella dependen las mejoras que se puedan lograr y los cambios que se quieren alcanzar en cuanto a materia de transformación del sistema educativo se refieren. Más específicamente la evaluación de los aprendizajes dentro del aula es un procedimiento tan importante y tomado tan ligeramente por los actores educativos hoy día, que puedo concluir que muchas de las fallas que tenemos en la sociedad actual derivan de un sistema de evaluación de los aprendizajes bastante debilitado y poco supervisado.

En la búsqueda de fortalecer ese sistema de evaluación de aprendizaje y con el fin de puntualizar ciertos aspectos de uno de los artículos relacionados con el reglamento de evaluación fueron generadas por el ente correspondiente un par de circulares que se encargan de normar la aplicación de las llamadas evaluaciones remediales o actividades de superación pedagógica. Estas generaron desde el inicio de su aplicación una serie de manifestaciones de rechazo y de insatisfacción que las llevaron a ser sujeto de este estudio.

Luego de una exhaustiva recolección y revisión de datos, posterior a una observación detallada del fenómeno encontré una cantidad de factores que subyacen a esta problemática que no solo involucra aspectos de la mera evaluación de los aprendizajes en el aula o dentro de la institución sino que involucra la acción de representantes, docentes, personal directivo y de supervisión del sistema escolar. Aspectos como motivación, supervisión, comunicación entre otros inciden incisivamente en el pleno desarrollo de la aplicación y posteriores resultados de las actividades de superación pedagógica o que ha generado una especie de caos en dicho sistema el cual está impulsando a los docentes a la búsqueda de un nuevo equilibrio del sistema a través de la contextualización y adaptación de las circulares N° 000004 y N° 006696 con el fin de mejorar la metodología de aplicación de las ASP, lo cual finalmente es la causa de incidentes en la institución.

Es de suma importancia el haber encontrado estos hallazgos en la realidad estudiada pues reflejan la realidad de muchos planteles educativos actualmente en relación con las evaluaciones remediales y ayudan a comprender la magnitud de un fenómeno que se mostró como un iceberg, donde los actores educativos visualizan únicamente un fragmento del mismo, pero que al ahondar en la revisión del tema se encuentran tantos otros vértices que no han sido abordados y que requieren de la atención de todos los involucrados en el sistema para lograr la transformación que el mismo amerita. Es por ello que a partir de ahora se hace imperativo en la U.E. República de Honduras iniciar o más bien continuar con el proceso negentrópico para alcanzar de esta manera un equilibrio que represente la aplicación satisfactoria de las ASP y la obtención de resultados óptimos en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la institución.

No hay que confundir remedio con simplificación (de los aprendizajes). Es necesario, en particular, resistir a la tentación de dar cosas hechas de antemano a los alumnos que tienen dificultades, de proponerles atajos y, sobre todo hacerlos memorizar. Si esta manera de hacer resuelve las dificultades a corto plazo, y puede tener la ventaja de devolverle la confianza al alumno, crea otras dificultades mucho más importantes a largo plazo.

“Unesco”

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de Investigación social*. 24° edición. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Antón, M. (2012). *Docencia universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes: estudio de casos*. (Tesis en línea), Disponible en <http://hdl.handle.net/10259/183>
- Araujo, J. y Chadwick, C. (1993). *Tecnología educacional. Teorías de instrucción*. 2° edición. Barcelona: Paidós.
- Arias, G. (s.f.). Unidad 4. Paradigma Humanista: Implicaciones del paradigma en educación. Sistema de Universidad Virtual. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (Documento en línea) Disponible en http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/LITE/LECT73.pdf
- Bautista, R. (2014). *Lineamientos estratégicos administrativos que ayuden a prevenir el ausentismo escolar en la población de Playoncito, Parroquia el Guapo, Municipio Páez del Estado Bolivariano de Miranda*. Universidad Nacional Abierta. Trabajo Especial de grado en línea. Disponible en <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t38963.pdf>
- Bernad, J. (2000). *Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa*. Escala de estrategias de aprendizaje contextualizado. 2° edición. Madrid: Narcea. (Libro en línea). Disponible en https://books.google.co.ve/books?id=QSzKrDKSHv4C&pg=PA16&dq=conductismo+y+evaluaci%C3%B3n+de+los+aprendizajes&hl=es-419&sa=X&ei=8Qr7VJbqKqmKsQT4_YCQAw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=conductismo%20y%20evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes&f=false
- Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, development, applications*. University of Alberta, EdmontCanada. Libro en línea. Disponible en: https://monoskop.org/images/7/77/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory_1968.pdf
- Camacho, I. (2013). *La evaluación con rostro humano*. 1° edición. Valencia: SignoS.

- Cárdenas, J. (2014). La evaluación en la resolución de problemas en matemáticas: concepciones y prácticas de profesores de secundaria. Universidad de Extremadura – España. (Tesis Doctoral en línea). Disponible en http://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fdehesa.unex.es%3A8080%2Fxmlui%2Fbitstream%2Fhandle%2F10662%2F2050%2FTDUEX_2014_Cardenas_Lizarazo.pdf%3Fsequence%3D1&ei=s7sUVcr3DcXFgwTd04PwBQ&usg=AFQjCNFuxGY-fNpW3yz2UBeeu41XhEaYTA&sig2=3ApJjfbXDQ0IdHbPQgrUlg
- Celis, M. (2015). La conducta en las organizaciones. Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo (1era Reimpresión de la 1era Edición).
- Ertmer, A. y Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 1993,6 (4), 50-72. (Artículo en línea). Disponible en <http://www.galileo.edu/faced/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>
- Esté de Villarreal, M. (2006). Tópicos de Investigación Cualitativa. Temas teóricos de conversación cualitativa en busca de su afirmación en la práctica. Universidad de Carabobo.
- Fonseca, J. (2007). Modelos cualitativos de evaluación. *Educere* 2007, vol.11, n.38, pp. 427-432. (Artículo en línea). Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300007&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-4910.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). El proyecto de investigación: comprensión holística de la metodología y la investigación. 7° edición. Caracas: Editorial Quirón.
- Ley Orgánica de Educación y su reglamento (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.929. 15 de agosto de 2009.
- López González, W. (2013). El estudio de caso: una vertiente para la investigación educativa. *EDUCERE: Investigación Arbitrada*. Año 17. N° 56 – Enero – Abril

2013/ 139-144. (Artículo en línea). Disponible en:
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38119/1/articulo15.pdf>

Manso, J. (2002). El legado de Frederick Irving Herzberg. Revista Universidad EAFIT, octubre, noviembre, diciembre, número 128 Universidad EAFIT Medellín, Colombia 79-86. Artículo en línea. Disponible en:
<http://www.fce.unal.edu.co/claroline/claroline/backends/download.php?url=L1VOSURBRF8yX0RFU0FSUK9MTE9fREVfTEFfVEVPUKIBX0FETUIOSVNUUKFUSVZBL0xFQ1RVUKFTX0VYUE9TSUNJT05FU19DT01QTEVNRU5UQVJJQVMvRWxGfbGVnYWRvX2RlX0ZyZWRIcmlja19lZXJ6YmVvZy5wZGY%3D&cidRes et=true&cidReq=2016007D6>

Martínez, M. (1997). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Editorial Trillas.

Méndez, M. (2011). Práctica evaluativa del docente en el nivel de Educación Media General. (Tesis en línea) Disponible en
<http://www.monografias.com/trabajos93/practica-evaluativa-del-docente-nivel-educacion-media-general/practica-evaluativa-del-docente-nivel-educacion-media-general2.shtml>

Mc Donald, et. al. (2000). *Nuevas Perspectivas sobre la evaluación. Sección para la Educación Técnica y Profesional (UNESCO)*. Boletín Cinterfor. No. 149, mayo-agosto de 2000. Consultado en Noviembre 2014. Disponible en
http://www.oei.es/etp/nuevas_perspectivas_evaluacion.pdf

Ministerio de Poder Popular para la Educación. 26 de agosto de 2009.Circular N° 000004

Ministerio del Poder Popular para la Educación. 27 de octubre de 2010.Circular N° 0007

Ministerio del Poder Popular para la Educación. 22 de agosto del 2012.Circular N° 006696

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo Nacional Bolivariano*. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas: CENAMEC.

- Rivero, M. y Piñero M. (2006). La generación emergente en la evaluación de los aprendizajes: concepciones y modelos. *Laurus* 2006, 12 (22). (Artículo en línea) Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102203>
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación educativa. Granada: Ediciones Aljibe. (Documento en línea). Disponible en: http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf
- Rusque, A. (2010). De la Diversidad a la Unidad de la Investigación Cualitativa. 4^o reimpresión. Caracas: Vadell Hermanos Editores.
- Sandoval, N. (2009). *La Evaluación de los aprendizajes desde un enfoque cognitivo*. Itinerario Educativo, Año XIII, N° 54, 98-106. (Artículo en línea) Disponible en http://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3438995.pdf&ei=kLIUVafnJIWzggSMkoHoDg&usg=AFQjCNFRwu_xuunvL_sAMNdrY7_80a7ooA&sig2=5byEIBHOQFPNz6lU5JE0yw
- Salcedo, H. (2010). La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, Vol. 31, N° 89. (Artículo en Línea) Disponible en <http://www.scielo.org.ve/pdf/p/v31n89/art06.pdf>
- Stake, R. (2007). Investigación con estudio de casos. 4ta Edición. Madrid: Ediciones Morata.
- Sautu, R. (2005). Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación. 1era Edición. Buenos Aires: Lumière. Versión digital. Disponible en: http://eva.universidad.edu.uy/pluginfile.php/418960/mod_resource/content/1/Clase%207%20-%20Obligatoria%20%20-%20Sautu%20-%20Todo%20es%20teoria.pdf
- UNESCO. (s.f.). Capítulo 7: Las implicaciones de la pedagogía de la integración en los aprendizajes. Documento en línea. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Cap_207.pdf

