

# ALTERNATIVAS DE APLICACIÓN PARA MEJORAR LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

MARÍA ELECTA TORRES P.\*

electope@cantv.net

CARMEN MINERVA TORRES\*\*

Universidad de Los Andes.

Núcleo Universitario Rafael Rangel.

Trujillo, Venezuela.

Fecha de recepción: 23 de julio de 2006

Fecha de aceptación: 13 de noviembre de 2006



## Resumen

La evaluación como parte del proceso educativo es aquella que permite verificar la coherencia y el grado o nivel de aprendizaje con el cual se ha concretado cada uno de los pasos planificados hasta llegar al nivel adquirido por el protagonista. Esa evaluación requiere la adecuación de las estrategias pedagógicas o de facilitación del proceso a cada una de las características individuales de esos protagonistas, con la única finalidad de no convertirlos en meros espectadores de un acto donde no se le dio cabida para demostrar sus aptitudes. Ellos son los únicos que saben cuánto de ese proceso tienen aprendido. De allí que haya necesidad de incluir estrategias que faciliten la comprensión sin descuidar el ambiente de trasfondo que subyace en cada hogar como también el propio sentimiento manifestado por el participante durante ese proceso. Luego, la evaluación que recoge todos esos aspectos puede considerarse como una evaluación integral.

**Palabras clave:** evaluación, estrategias de aprendizaje, ambiente de trasfondo, sentimientos del participante.

## Abstract

### ALTERNATIVES TO IMPROVE TESTING IN PRIMARY EDUCATION

*Testing, as a part of the education process, allows for the verification of coherence and the degree or level of learning achieved in each of the planned steps until reaching the desired level for the participant. This testing requires molding the pedagogical strategies or facilitating the process to each of the individual characteristics of those participants, with the only purpose of not turning them into mere spectators of a show where they were not given the chance to show their skills. They are the only ones who know how much of the process they have learnt. Thus the need to include strategies that ease comprehension without leaving aside the background environment that is in every home, as well as the feelings shown by the participant during the process. An evaluation that unites all of these aspects can be considered as integral testing.*

**Key words:** testing, learning strategies, background environment, participant's feelings.



El desarrollo del trabajo del aula y su evaluación deberían centrarse en el único propósito con el cual el Ministerio de Educación o las instituciones a quienes compete la formación del participante han planificado y propuesto, como es conocer hasta qué punto ese proceso ha cubierto en forma integral esa formación. Entre esas expectativas pueden mencionarse: **a)** lograr que los participantes se incentiven para adquirir los conocimientos impartidos y que éstos guarden relación con sus necesidades, **b)** permitir a cada uno el aprendizaje significativo de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, expectativas, intereses, nivel académico y cronológico, **c)** interesarse en conocer si el aprendizaje fue adquirido por el participante proponiendo actividades que faciliten el proceso, que le den un aspecto dinámico y enriquecedor, que incentive y haga vibrar a cada uno de los participantes (desde la educación inicial y de ser posible, hasta el postdoctorado), a buscar, ellos mismos, estrategias para cambiar la rutina que cansa, que desmotiva y desagrada a quienes sentados no les queda más remedio que mirar la cara de sus facilitadores, contar las muletillas que utiliza, observar callados la falta de conocimientos (si los tiene) o la falta de dominio de grupo, aspecto que también repercute negativamente en ese proceso de aprendizaje y, buscar además, estrategias de evaluación que analicen no sólo el conocimiento adquirido, sino también el porqué del comportamiento de los participantes, en el aula y fuera de ella. Entonces sí, la evaluación se podría considerar como un aspecto continuo, integral y holístico, donde se tomen en cuenta todos los actores y factores que intervienen en el proceso educativo y no, sólo al participante que es a quien se le pasa factura de las incompetencias del docente y de su poca experiencia, si ese fuese el caso.

Desde esa perspectiva, es de mucha importancia que los diferentes instrumentos que se utilicen para realizar la evaluación se orienten con el único propósito de recabar información relacionada con el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, para planificar y orientar la acción pedagógica. Cada instrumento que se elabore necesariamente debe partir de las actividades planificadas, pero sobre todo, de las cumplidas dentro del salón de clases, porque un instrumento elaborado con un listado de criterios e indicadores, sin tomar en cuenta lo

realizado por los niños y las niñas, los jóvenes o los adultos, solamente cumple el papel de utilizar el tiempo y no el de cerciorarse del aprendizaje adquirido por ellos. Lo más interesante es que los instrumentos recojan la información de lo realizado en el aula.

Desde ese punto de vista, Bustamante Pereira, 2000: 23, señala: “La propuesta del aprendizaje significativo representado por la teoría de Vigotsky podría servir de fundamento para la elaboración de una concepción sobre el aprendizaje y desarrollo intelectual del niño o niña que pudiera ser central para la evaluación de los aprendizajes...” Por este motivo, el docente consciente, centrado en el quehacer cotidiano comparte la idea de que evaluar es un proceso natural y complejo que forma parte de la vida, que permite mejorar su calidad y como tal, requiere conocer el ambiente de trasfondo de cada uno de los participantes; es decir, conocer un poco acerca de las relaciones familiares, de los problemas que esa unidad familiar presenta, tales como los relacionados con el aspecto económico-social, salubridad del ambiente social y familiar, aportes del entorno donde se desenvuelven los niños y las niñas, los jóvenes y los adultos, medios de diversión, entre otros. De allí que la evaluación implique la participación de miradas diferentes relacionadas con el contexto en el cual se producen y los significados que tienen para cada integrante del medio como también las experiencias previas que cada sujeto tiene internalizadas y no arrancar el período escolar con una programación altamente planificada, pero sin tomar en cuenta esas pequeñas cosas que el participante ya conoce. Sólo así, la evaluación dejaría de ser un instrumento de control centrado en los contenidos a enseñar que trae cada programa o unidad curricular, distanciado de un verdadero aprendizaje significativo, que más que evaluar lo único que hace es dar cuenta o medir lo que el niño no sabe con respecto a los temas tratados, en vez de apuntalar o afianzar las debilidades que presenta, bien por falta de experiencias previas o bien, por dificultades de orden biológico, físico o emocional.

Vista así la evaluación debería tomar en cuenta dos dimensiones: (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1999: 19) “1.- La que se refiere al conocimiento, 2.- La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz”; en ellas, recepciones y descubrimientos deben incorporarse. Recepción repetitiva y significativa y descubrimiento repetitivo y significativo. El proceso entonces, se convertiría en un lapso de aprendizaje, es decir, en un proceso que brinda oportunidades, tanto a quien aprende como a quien orienta o facilita, porque allí se entretejen o conjugan la acción docente y los planteamientos de enseñanza como una búsqueda permanente que permite a ambos (participantes y facilitador(es)) y con las mismas intenciones recorrer el sendero o ruta del aprendizaje significativo y en ese transitar: revisar, reflexionar

y reorientar las estrategias que se han venido usando, es decir, con la mano en el costado izquierdo, reconocer qué hace durante ese recorrido para enriquecer el proceso y llenarlo de sentido y aplicación directa en cada situación vivida por el participante.

## 1. ¿En realidad la evaluación se ha realizado con criterios científicos?

Para nadie es un secreto que la evaluación del aprendizaje toma en cuenta algunos criterios, por este motivo indaga el conocimiento adquirido por los participantes utilizando instrumentos que recogen, si no toda la realidad porque no se conoce el ambiente de trasfondo de los sujetos evaluados en ese momento ni las circunstancias que lo interceptan, tratan de medir aspectos como son los contenidos conceptuales y tal vez los procedimentales. No obstante, es justo señalar que esa realidad concreta ha sido medida a través de pruebas que aunque recibieron la denominación de **objetivas**, porque las respuestas quedaban impresas en ellas, no eran altamente confiables porque podían (pueden) darse respuestas al azar o simplemente copiarse del vecino. También la evaluación depende mucho más del ente evaluador (allí tiene predominio la subjetividad del evaluador porque es él quien decide **qué, cómo, con qué y cuándo evaluar**) que del sujeto evaluado como protagonista del proceso. Según Tonucci, 1993:12: "...se aprenden muchas cosas pero se continúa viviendo como si no se conocieran."

Desde esta perspectiva, Alves y Acevedo, 1999, mencionan que: "La evaluación de una realidad específica es responsabilidad de los sujetos implicados, por tanto, resulta difícil delegar (la) en otros ajenos al proceso. Sólo el ser humano en proceso de auto-observación es capaz de pensar, sentir y constatar los resultados del proceso de aprendizaje." (p. 33) Aquí vale la pena preguntar ¿En qué instituciones educativas se permite esa participación con la finalidad de darle oportunidad a los sujetos evaluados, el autoaprendizaje para su autodesarrollo y luego para su autotranscendencia? ¿La formación que se recibe en las instituciones universitarias responde a estos cambios y exigencias? ¿Trae el egresado conciencia plena de tomar en cuenta los sujetos implicados en el proceso de aprendizaje? O ¿trae internalizados los mismos esquemas que se usaron con él (ella) para medir sus conocimientos? ¿Recibió formación que condujera a prestar atención a las necesidades, intereses, aptitudes, actitudes, emociones, sentimientos, virtudes, defectos, bondades, nostalgias, alegrías, travesuras, disgustos, agrados, sensibilidad, nivel académico, pero principalmente, ritmo de aprendizaje de los participantes con la finalidad de tomarlas en cuenta en ese proceso? ¿Conoce los aspectos legales de la profesión?, pero sobre todo: ¿*Ama la profesión de educador(a)*?

## 2. Alternativas de aplicación que permiten mejorar el proceso de aprendizaje

Una vez que el grupo de participantes es asignado a un grado o sección, el docente actualizado debe tener preparado un conjunto de estrategias para conocer cuáles son las debilidades o potencialidades que cada uno posee y con ese diagnóstico previo ubicarlos en diferentes grupos para poder hacer una verdadera planificación que intente mejorar esas carencias que posee. Es decir, la tarea diaria no puede ser igual para todo el grupo, tiene que y debe enfocarse en aquellos aspectos débiles. Con una planificación basada en las debilidades y fortalezas, el grupo tiende a mejorar en corto tiempo. Es decir, es necesario y útil que la planificación se haga por grupos pequeños al comienzo del lapso escolar. El error ha consistido en que se hace una programación general y aquel individuo que no alcanza la meta, simplemente se margina y se desatiende. Con ese calificativo pasa a engrosar la fila de los retrasados del proceso y, más tarde, la lista de los desertores.

Ahora bien, se atienden las necesidades al comienzo del año o período. Se evalúa ese proceso con instrumentos que recojan los conocimientos reales que adquiere cada uno, que pueden ser entre otros, registros anecdóticos, listas de cotejo, diarios de clases, sociogramas, escalas de distancia social, pruebas cortas, debates entre grupos, con el único fin de mejorar la expresión oral y el conocimiento, redacción de cuentos (con o sin incógnita y de otro tipo como los cuentos mínimos), textos crecientes, descifrando códigos, ¿a qué se parece?, jugando con la imprenta, fábulas, rompecabezas, poesías, charadas, canciones, rimas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas, jitanjáforas, trovas, conjuros, sortilegios, refranes y su significado, cartas a los amigos, cartas a personajes que quieran conocer, elaboración de periódicos y carteleras, relatos de experiencias, dramatizaciones, dibujos, títeres, los niños y las niñas opinan, así soy yo, el cuaderno de anécdotas (Torres Perdomo, 2005), juegos que puedan realizarse dentro del aula (Torres, 2002).

Ejemplos:

### a) Conjuros y sortilegios

*A ese negro bien parao  
yo lo quiero conocer  
porque de él me enamoro  
por su lindo proceder*

*Virgen santita y divina  
concédeme este favor  
que ese joven cariñoso  
me dé un poquito de amor*

### b) Cuaderno de anécdotas

A través de la descripción que hace de Bolívar, su tutor, Miguel José Sanz, "Simoncito... aparece como un muchacho vigoroso, siempre con la respuesta a flor de labios". Una vez que Sanz lo llamó barrilito de pólvora, Simón le respondió: "Tenga cuidado, no se acerque. Puedo estallar".



En otra oportunidad, "... mientras cabalgaban juntos, Sanz en un purasangre y el muchacho en un burro, el primero dijo: 'Me temo que nunca llegarás a ser un buen jinete.' A lo que Simón replicó: '¿Cómo voy a ser buen jinete montando un burro demasiado débil hasta para cargar leña?'" (Masur, 1974: 40).

Con expresiones espontáneas, niños y niñas, jóvenes y adultos manifiestan la aceptación o el rechazo a las situaciones que les toca vivir al lado de sus progenitores o familiares. Expresiones que pueden ser recogidas por los participantes, en un cuaderno que se ha denominado de anécdotas.

#### c) El registro escrito (Enríquez y otros, s.f.: 24)

Los registros escritos por el docente "... deben dar cuenta de los aspectos más significativos ocurridos durante cada día de clase, allí aparecerán datos sobre las actividades, las respuestas de los alumnos a determinados planteamientos, la participación inesperada de un estudiante que no intervenía y cualquier otro detalle que se considere relevante."

Estos registros son obviados por el docente abrumado por un trabajo repetitivo que no deja buenos resultados en los participantes. Lo difícil del caso, es ¿Cómo cambiar esa predisposición de algunos docentes de no escribir esos detalles tan importantes vividos en cada clase? En ese sentido, Fundalectura propició encuentros entre docentes donde recoger todo lo expresado por los integrantes del grupo cumplía una actividad de mucha importancia.

**d) Jugando con la imprenta:** Esta actividad enriquece y sirve de herramienta en el manejo de la lengua escrita. En el medio rural donde no ha llegado la computadora se puede usar el hectógrafo o el multígrafo, de acuerdo con los recursos de la institución y las habilidades del docente.

**e) La plancha de yeso:** Agrada a niñas, niños, jóvenes, adultos grabar en las planchas o placas de yeso en la cual se elabora un dibujo sencillo y luego se talla con una puntilla gruesa, se entinta con el mismo material que usa la imprenta real, se coloca el papel sobre la plancha, se presiona y se obtienen resultados increíbles.

#### g) Poemas con una sola rima

*Hay cosas como el amor, que dan pasión y dolor  
llenar el alma de rencor, y perturban tu candor.*

#### h) ¿A qué se parece?

*Con éste se construyen imágenes poéticas:  
El amor tiene las manos de seda.  
La risa está llena de felicidad.  
El agua es como una anestesia para la sed.*

#### i) Ejemplo de registro tomado de una situación real donde se destacaron los rasgos más sobresalientes de la actuación de la niña:

**Nombre:** Fulana de Tal  
**Edad:** 7 años.  
**Grado:** 1º  
**Docente:** Teresa de Calcuta

**13-01-2004:** Llega muy tranquila al salón de clases. Conversa con algunos compañeros. Se sienta y abre su libro de lectura.

**17-01-2004:** Lleva un libro de cuentos para que la docente se lo lea a sus amiguitos.

**04-02-2004:** La docente pide que escriban un texto sencillo relacionado con la actividad del día anterior. Ella lo hace y lo lee a sus compañeros con mucha facilidad y desenvoltura.

**22-05-2004:** Le encanta hacer su trabajo en el cuaderno. Cuida del aseo para presentarlo y le pide a la docente que se lo revise con cuidado. Siempre le dice a sus compañeros que recojan la basura porque el salón se ve feo con tantos papeles tirados en el piso.

**02-07-2004:** Como lee y escribe bien, está muy motivada en las clases de matemática y le pide a la docente que la deje ir al pizarrón a resolver los ejercicios de suma y de resta.

**03-07-2004:** Le pide a la docente que le permita llevar libros para la casa para que sus padres también los lean junto con ella.

**09-7-2004:** En este momento se puede decir que lee y escribe muy bien, que el conocimiento de las demás áreas es excelente; sus hábitos de trabajo y de comportamiento han permitido ayudar a algunos compañeros cuyo proceso ha sido más lento que el de ella. Su cuerpo y sus vestidos los mantiene limpios y en buen estado.

*La idea fue tomada de Serie Documentos, Educación y Lectura. s.f.*

Una vez realizadas estas actividades citadas y otras tantas que invente el docente, es necesario mirar hacia el ambiente de trasfondo que ha sido recogido mediante los informes pedidos al comienzo del año escolar como son: informes del padre, informes de familia y del representante (Benedito y otros, 1977: 67-76) (Véase anexo 1). Estos informes aportan información acerca de la vida del participante dentro y fuera del entorno familiar y con ello se pueden buscar estrategias que mejoren la situación del participante cuando presente comportamientos que escapan de las manos del educador.

No resulta igual el comportamiento de un niño o de una niña que se ha ido formando bajo el cuidado y orientación de unos padres cariñosos, viviendo en un hogar



confortable donde nunca faltan los recursos que requiere el grupo familiar y donde la armonía es la guía que conduce la familia, que el de uno(a) que vive solamente con uno de los padres, quien no atiende sus necesidades porque los recursos escasean, motivo por el cual ese representante descuida la formación del niño o de la niña. En este caso, tampoco hay quien controle las actividades que realiza dentro y fuera del hogar ni con quién permanece durante ese tiempo. Es recomendable la comunicación constante entre docentes y representantes para cerciorarse de los cambios que van apareciendo en la vida del niño o de la niña en cada una de las etapas evolutivas. Cualquier cambio inesperado en la conducta conduce a investigar la causa que lo origina y allí la ayuda del representante se hace indispensable. Así escuela-comunidad solventan esos pequeños problemas, sin necesidad de buscar a cada instante la ayuda del orientador o del psicólogo.

María Antonia Casanova (1992: 82) aconseja usar la triangulación para detectar ciertos comportamientos dentro y fuera del salón de clases, en este caso, "... expone que la triangulación consiste en la 'utilización de diferentes fuentes de datos, métodos y sujetos para el estudio-evaluación del comportamiento humano, del funcionamiento de una institución o de las características de los sistemas. De este modo se evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje o el funcionamiento del centro (aspectos complejos por naturaleza), sirviéndose de diferentes enfoques y fuentes de información, y empleando técnicas y datos cuantitativos o cualitativos, según convenga a los propósitos de la evaluación'".

La autora menciona tres tipos:

- "1) Triangulación de los observadores o triangulación de las fuentes: la información se obtiene a través de distintos sujetos...
- 2) Triangulación de los momentos o triangulación temporal: la información se obtiene en distintos momentos y circunstancias: durante la clase o antes y después del recreo,...
- 3) Triangulación de los espacios: la información sobre el alumno se recoge en distintos lugares: aula, patio, laboratorio,..."

Otras estrategias que ayudan en caso de problemas de comportamiento son los sociogramas y las escalas de distancia social, llamadas técnicas sociométricas (Pallarés, 1977: 142), que dejan de un lado al sujeto para dedicarse al grupo como tal y donde ese sujeto se observa como parte de ese grupo, puesto que cada día se evidencia que el éxito educativo y la estabilidad emocional de niños y niñas dependen del grado de aceptación del grupo al cual pertenecen. La técnica más útil e importante para conocer las relaciones entre los miembros de un grupo es el sociograma. Las respuestas se buscan a través de un cuestionario.

## j) Sociograma

Nombre:

Fecha:

A medida que el tiempo transcurre los integrantes de este grupo irán cambiando de sitio, trabajando en grupos más pequeños y haciendo ciertos juegos educativos. Para el caso cada uno debe escoger a aquellos compañeros con los cuales le gustaría realizar la actividad. Se puede escoger a cualquier amigo, incluso los ausentes. Nadie se va a enterar a quién eliges.

Selecciona con cuidado para que los grupos queden organizados como a ti te gustaría.

Algunas veces es difícil dar el primer lugar a un solo amigo. Entonces, asegúrate de escoger cinco de ellos. Si son diferentes actividades puedes incluir a algunos de los ya elegidos en otra.

Es necesario aclarar que hay compañeros con los cuales no te gustaría estar trabajando o jugando y otros que te eligen o rechazan.

Las preguntas podrían ser:

- Me gustaría estar al lado de:
- Me encantaría trabajar con:
- Me agradaría ir de excursión con:

## k) Distancia social de una clase (Pallarés, 1977: 159)

Este estudio es una modalidad del sociograma. Consiste en descubrir el tono social de un grupo y el grado de aceptación en individuos y subgrupos aceptados por el grupo mayor y a cuáles aceptan en el grupo. Esta técnica se extiende a todos los integrantes del grupo. Allí el individuo reacciona ante todos los demás y no sólo ante unos pocos como en el sociograma.

Las respuestas tienen que ser dadas con mucha sinceridad y confidencialidad. Puede incluirse el profesor. Se recomienda aplicarlo a partir de los nueve años. Las respuestas pudieran presentarse así:

Arturo logró:

Su nombre en una clase de 30 apareció:

$4 \times 1 = 4$                       4 veces en la columna 1;

$7 \times 2 = 14$                      7 veces en la 2;

$9 \times 3 = 27$                      9 veces en la 3;

$6 \times 4 = 24$                      6 veces en la 4;

$1 \times 5 = 5$                       1 vez en la 5.

74

Para un total de 74.

Este 74 indica la distancia social del grupo. Mientras más pequeño sea, menor es la distancia social. En la otra se observan los sentimientos de Arturo, con respecto al grupo, lo cual significa su autodistancia social.

Arturo ha señalado:

$3 \times 1 = 3$                       3 nombres en la columna 1;

$4 \times 2 = 8$                       4 en la 2;

$8 \times 3 = 24$                      8 en la 3;

$9 \times 4 = 36$                      9 en la 4;

$5 \times 5 = 25$                      5 en la 5.

96

Para un total de 96.



La autodistancia social es mayor que la distancia social del grupo. Es decir, su sentimiento es menor por su grupo que el sentimiento del grupo por él. En este caso es recomendable mantener una conversación con este participante para indagar el porqué de la situación y entonces, sugerirle algunas alternativas. De todas formas, es bueno que el docente mantenga el hilo de la observación conectado a todos los momentos en los cuales Arturo participe.

**Ejemplo de cuestionario para medir la distancia social**

**Nombre**  
**Fecha**

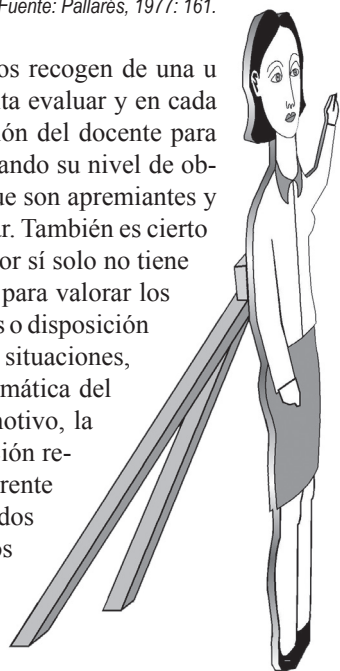
*Nosotros no queremos a todos nuestros compañeros de igual modo. Hay algunos a quienes queremos más que a otros. Incluso puede ser que haya personas a quienes no queremos en absoluto.*

*En la siguiente tabla puedes expresar el grado de amistad que te gustaría tener con otros miembros de tu clase. Debajo de cada nombre señalado coloca una x enfrente de la frase que exprese tus sentimientos hacia él o ella. Cuando llegues a tu nombre señala igualmente la frase que describe mejor el modo como tus compañeros sienten con respecto a ti. Esta información es absolutamente confidencial.*

Nombres					
1.- Me gustaría tenerle como a uno de mis mejores amigos.					
2.- Me gustaría tenerle en el grupo, pero no como a un amigo.					
3.- Me gustaría estar con él alguna vez, pero no con demasiada frecuencia o por mucho tiempo.					
4.- No me importa que esté en mi clase, pero no quiero saber nada de él.					
5.- Desearía que no estuviese en mi clase.					

Fuente: Pallarés, 1977: 161.

Todos estos instrumentos citados recogen de una u otra forma los aspectos que se necesita evaluar y en cada uno de ellos, va inmersa la disposición del docente para recoger la información, siempre y cuando su nivel de observación se agudice en los puntos que son apremiantes y los cuales hay que remediar o subsanar. También es cierto que cada uno de estos instrumentos por sí solo no tiene capacidad suficiente, por así decirlo, para valorar los rasgos personales, entre ellos actitudes o disposición del participante ante determinadas situaciones, pero la observación constante y sistemática del docente, **sí puede hacerlo**. Por tal motivo, la participación del sujeto en su evaluación requiere especial importancia en lo referente a los contenidos actitudinales referidos en el Currículo Básico Nacional. Estos contenidos recogen no sólo las actitudes, sino también los valores y las normas que debe acatar cada uno



en ese proceso difícil y complejo del aprendizaje. Según Escamilla y Llanos, 1995: 118, para ellas: “Constituyen, por tanto, contenidos con características muy peculiares, cuyo tratamiento exige una mayor libertad que otro tipo de contenidos. No se trata de imponer una serie de valores a los alumnos, sino de ayudarles a ‘respirarlos’, a ‘vivirlos’, a descubrir aquellos que caracterizan la sociedad de la que forman parte, a entender su sentido y su necesidad y, sobre todo, a encontrar sus propios valores, a ordenarlos en una jerarquía y a hacer su conducta coherente con ellos. En definitiva: lo que se pretende es ayudarles a alcanzar la autonomía en este terreno. La capacidad de autoevaluación es un requisito imprescindible para dicha autonomía.”

Las autoras señalan algunas interrogantes que inician a los participantes en la búsqueda de valores como el respeto por la vida, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la cooperación, la responsabilidad, la convivencia y la perseverancia, entre otros:

- “¿Por qué te parece bien o mal?
- ¿Actuarías de la misma forma en otras circunstancias?
- ¿Qué pensarías si eso mismo te lo hicieran a ti?
- ¿Qué pensarías si vieras a un amigo (padre, madre, hermano) actuar así?
- ¿Eres responsable con las tareas que se te asignan?
- ¿Participas de forma activa en las tareas de grupo?
- ¿Cuidas tu material?
- ¿Cuidas el material de la clase?
- ¿Respetas las normas?
- ¿Eres un buen amigo?
- ¿Eres solidario con los demás?
- ¿Tus decisiones son justas?
- ¿Te preocupas por los problemas de los otros?
- ¿Para ti es muy importante ser sincero?
- ¿Se puede confiar en ti? ” (p. 119).

En ese sentido, la evaluación como actividad valorativa, está ubicada en el campo netamente axiológico. Es decir, se pueden evaluar los contenidos actitudinales, siempre y cuando el docente comprenda el verdadero significado de esos contenidos. No puede, por lo tanto, evaluarlos con otro tipo de instrumento, sin una dosis suficiente de observación consciente y rigurosa. Para el caso se anexarían otras interrogantes:

- ¿Eres puntual para asistir a clase?
- ¿Te gusta tomar la iniciativa en el trabajo o esperas que los demás lo hagan por ti?
- ¿A la hora de juzgar a los demás quieres aplicarles el peso de la ley?
- ¿Colaboras para que tu salón y el resto de la institución permanezcan limpios?
- ¿Cuál es tu participación para lograrlo?



- ¿Conoces el valor de la honestidad, de la sinceridad, del respeto, del dolor ajeno?  
 ¿Ayudas a los más pequeños cuando tienen dificultades?  
 ¿Te ofreces para cumplir las actividades que se realizan en el salón o rehuyes siempre?  
 ¿Qué haces para ser el primero de la clase?  
 ¿Tu comportamiento ayuda a mantenerte en ese lugar?  
 ¿Durante el receso te comportas como una persona normal o pierdes tu compostura?  
 ¿Están los docentes y tus padres orgullosos de tu trabajo creativo?  
 ¿Te agrada ser responsable en el cumplimiento de tus deberes escolares y extra-escolares?  
 ¿Te agrada que tus docentes sean puntuales y responsables de su tarea?  
 ¿Te gusta leer con frecuencia o sólo miras los libros?  
 ¿Te gusta escribir cuentos, fábulas, poesías, canciones?  
 ¿Te agrada la música venezolana?  
 ¿Te gusta cantar?  
 ¿Tienes buena ortografía o no te interesa ese aspecto?  
 ¿Te hace feliz estudiar?  
 ¿Presentas con pulcritud tus trabajos?  
 ¿Eres ordenado y cuidadoso de tus útiles y en tu dormitorio?  
 ¿Participas en el teatro, en el baile y/o en el canto de la institución?  
 ¿A cuál te dedicas con más devoción y perseverancia?  
 ¿Por qué esa inclinación?  
 ¿Te sientes feliz de realizarla?  
 ¿Te hace feliz ser respetuoso en la institución y fuera de ella?

Desde esa perspectiva en el Eje Transversal Valores, el Currículo Básico Nacional, 1997, acota: "... una educación en valores debe promover cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad pluralista en la que pueda, de una manera crítica, practicar como norma de vida la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad y la justicia." Continúa citando "... Sin embargo, hay consenso en que los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismo en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser condiciones esenciales de la vida humana." (p. 19)

Es este sentido, se considera de mucha relevancia este Eje porque la pérdida de valores incrementa la delincuencia en esos jóvenes descarrilados del sistema educativo y a los cuales no se les enseñó a internalizar a tiempo esos valores. Con esa inclusión "... se confiere de manera manifiesta a la escuela una obligación que en otros momentos se admitía como responsabilidad de otras instituciones (la familia, la iglesia u otros grupos sociales). Esta demanda social que asume la escuela, aunque se pretenda, no ha estado ausente de ella en ningún momento..., porque... Más que describirse, mencionarse o hacer referencia a ellos, se construyen y se confrontan en la práctica vivencial" (González y Araujo, s.f.: 20).

De allí que sea de trascendencia entender que el punto de apoyo de la educación está centrado en la persona, sujeto del aprendizaje, por lo tanto hay que tomar en cuenta, su forma de hablar y de pensar, sus experiencias previas muchas veces recibidas sin querer y en momentos que no son de planificación escolar (producto de su hogar, de la calle, de los medios de comunicación, sobre todo, de la televisión y ahora de la informática (uso del Internet) y de los juegos electrónicos, entre otros), sus intereses, sus necesidades, sus expectativas, sus emociones, sus sentimientos, la forma como enfrenta las situaciones, su ritmo de aprendizaje (tan desasistido), el respeto que tiene de sí mismo y de los demás, la confianza en sí mismo, su honestidad, la fidelidad para mantenerse en sus principios.

Por este motivo, es justo que se deje de vulnerar su dignidad, dando libertad y aceptando que cuando ingresa al salón de clases viene cargado de saberes de todo tipo: reglas, normas, conceptos generales de todas las áreas, algunos hábitos, rechazos, enmiendas, entre otros, que bien vale la pena valorar y desde allí iniciar la programación. Sólo así dejará de ser pasiva su actuación (de permanecer callado, sin moverse, sin derecho a pensar), y con ella y en ella, hacer los ajustes correspondientes en cada momento de aprendizaje. Por este motivo, se observa que los niños saben reconocer (o leer) el contenido de las vallas de publicidad apostadas en las calles, en los edificios o en la carretera, saben cuándo hay que detenerse de acuerdo con la luz que presente el semáforo, y pare de contar, todo lo aparecido en la publicidad de los medios televisivos. Conoce con lujo de detalles la información de cada producto, de cada comiquita y otros. De allí que estos ajustes deben hacerse con mucho tacto para no herir al aprendiente y brindarle la oportunidad de entender que de los errores también se aprende. Lo importante es que él (ella) conozca que no se debe tropezar con la misma piedra (situada en el mismo lugar) varias veces.

Desde ese punto de vista el primer (y posteriores) encuentro(s) con la institución educativa, no siempre es un dechado de perfecciones porque muchas veces ese encuentro vulnera su personalidad (llora, quiere salir corriendo al encontrarse medio preso en un salón sin incenti-vación para él), encuentra allí normas, espacios, personas y otros, diferentes a los de su hogar.

Las preguntas que se agregan a continuación dan parte de la pasividad del estudiante en el aula:

- ¿Los ojos para qué son? Respuesta: **Los ojos son para ver** (*parece una perogrullada*) (al docente y a la pizarra escrita de norte a sur y de este a oeste)
- ¿Las manos para qué son? Respuesta: **Para escribir** (para copiar), desde que entra hasta que sale
- ¿Los oídos para qué son? Respuesta: **Para escuchar lo dicho por el docente**, porque ellos –los participantes– nunca tienen oportunidad de expresarse y para colmo de



males ni sus piernas, ni su cabeza ni el resto del cuerpo importan durante la clase, sólo están allí llenando espacios porque para moverse debe pedir permiso, igualmente para cubrir sus necesidades fisiológicas y los tímidos como no hablan, pierden el líquido allí sentados y a su vez, pierden hasta el pudor al verse mojados frente a los compañeros.

Tampoco está permitido, en muchos de los casos, reconocer sus múltiples dimensiones: emociones, sentimientos, desacuerdos, saberes, habilidades y destrezas, que aunque las tenga en alto grado, no hay tiempo para explorarlas y enriquecerlas. En muchos casos no hay docentes que conozcan en profundidad: la pintura y su manejo, la música y la ejecución de un instrumento, la poesía y su métrica, entre otros. Luego, al participante no se le brinda la oportunidad de aceptarse tal como es con sus virtudes y sus defectos. Se castiga su falta de conocimiento, sus errores y sus torpezas (González y Araujo, s.f.: 4). Si la institución mantuviese una relación directa con la comunidad en forma constante, este encuentro no produciría traumas ni rechazos en los niños, en las niñas ni en los jóvenes. Esa comunicación permanente mantendría los lazos de amistad, de confraternidad. El docente se consideraría un integrante más de la comunidad donde trabaja porque llegaría a conocerla mejor que a su comunidad residencial.

Desde ese punto de vista, cada actividad que se planifique para el grupo debe tomar en cuenta todos los valores que la sociedad venezolana, en general, debe rescatar. Cualquier situación que se presente en la institución educativa da lugar para hacer énfasis en los valores, desde el préstamo del sacapunta hasta la adquisición de una colección de libros, aportan material para reafirmar esos valores. El descuido ha permanecido porque sólo le interesa al docente llenar las libretas de apuntes con los contenidos conceptuales y algunas veces, con los procedimentales y, los actitudinales, se guardan **en la bandeja de reciclaje**. A veces no se recurre a ella para desempolvar esos valores.

Otro aspecto importante es el comportamiento general del docente, se dice que la mejor forma de enseñar a las personas es con el ejemplo. El docente tiene que internalizar antes de asumir el compromiso desde: la forma de llevar el cuerpo, de caminar, de mirar, de vestir, de hablar, de saludar, de sonreír, de actualizar el conocimiento y, sobre todo de percatarse del aquí y ahora cada vez que lo haga, es decir, dónde está ubicado y como es obvio, debe conocer los valores fundamentales necesarios para vivir en comunidad.

### 3. Conclusiones y recomendaciones

Dados los cambios que produce el avance científico y tecnológico, el educador, debe reconocer que:

El proceso de aprendizaje, dado su carácter de complejidad para lograrlo, amerita en primer lugar, de un docente que entienda que cada participante encierra un mundo de expectativas cada vez que ingresa al salón de clases y que ese sujeto trae consigo experiencias previas que va a reafirmar o a modificar en cada situación de aprendizaje y que a su vez, trae también algunas carencias que es conveniente conocer para subsanar. Es decir, entender que ese ser tiene dignidad, que hay que respetar, que necesita una mano que lo guíe y lo ayude a superar esas carencias; que debe conocerse a sí mismo: su conformación física, biológica, espiritual y emocional, sus virtudes y defectos. De allí que lo más importante es la formación que ese docente haya recibido para enfrentar la misión que eligió para asumir los retos que la educación enfrenta. Como conocedor del compromiso adquirido debe saber que cada participante tiene intereses, necesidades, gustos, nivel cronológico y mental, pero sobre todo, emociones, sentimientos, rechazos, agrados y su ritmo de aprendizaje que no es comparable con el resto del grupo y que por este motivo es necesario ajustar las actividades de acuerdo con esos niveles y no planificar para el grupo, pensando que todos asimilan de igual forma las explicaciones.

De igual forma, requiere un reciclaje permanente con la finalidad de actualizar sus conocimientos porque la obsolescencia, los corroe a tal punto de momificarlos. Un docente actualizado, realiza clases dinámicas, llenas de humor, actividad, alegría y con mucha creatividad. A un salón con este tipo de docente vale la pena reconocerle su labor, porque un aula rutinaria y repetitiva no estimula al sujeto que aprende. Allí la visión y la misión del docente quedan sepultadas.

Como integrante de una sociedad, debe conocer, poner en práctica los valores fundamentales consagrados para el ejercicio de la función docente, los valores de la sociedad y sobre todo, los rasgos fundamentales de un(a) verdadero(a) educador(a), y si no los tiene todos, irse formando con estudio y tesón hasta convertirse en un maestro de maestros. Bajo estas reflexiones y sugerencias un docente se puede considerar un auténtico facilitador de aprendizajes. ©

\* Licenciada en Educación. Mención: Técnica Mercantil. Universidad de Los Andes, núcleo universitario Rafael Rangel, Trujillo. MSc. en Andragogía. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo e Instituto Internacional de Andragogía. Caracas. Doctora en Andragogía. Universidad de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA).

\*\* Profesora Asociado del Dpto. de Ciencias Pedagógicas, Núcleo Universitario "Rafael Rangel" de la Universidad de Los Andes. Trujillo. Licenciada en Educación. Master en Educación: University Of Pittsburgh. Pittsburgh, Pa. , U.S.A., agosto de 1982. Mención: Curriculum y Supervisión.

Agradecimientos al Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico (CDCHT- ULA) Código NURR -H- 247-03-04- B.





## ANEXO N° 1

## INFORME DEL PADRE

*El hogar es la fuente principal de donde se recibe información que contribuye con el crecimiento académico del estudiante. En ese sentido, se solicita al representante que responda las preguntas o reactivos contenidos en el informe, así como agregar cualquier comentario pertinente para esclarecer situaciones que se presenten.*

Nombre del padre: \_\_\_\_\_ ¿Vive? Sí \_\_\_ No \_\_\_

Profesión: \_\_\_\_\_

Nombre de la madre: \_\_\_\_\_ ¿Vive? Sí \_\_\_ No \_\_\_

Profesión: \_\_\_\_\_

Nombre de los hijos: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

¿Vive el estudiante con sus padres? Sí \_\_\_ No \_\_\_ ¿Duermen en habitaciones separadas? Sí \_\_\_ No \_\_\_

¿Comparte la habitación con otras personas? Sí \_\_\_ No \_\_\_ Nexo familiar: \_\_\_\_\_

Vivienda independiente: \_\_\_\_\_ Vivienda compartida: \_\_\_\_\_ Distancia a la institución: \_\_\_\_\_

Nombre de la persona que representa al estudiante: \_\_\_\_\_

Profesión: \_\_\_\_\_ Nexo familiar: \_\_\_\_\_

Firma del representante \_\_\_\_\_

## Bibliografía

- Alves, E. y R. Acevedo. (1999). *La evaluación cualitativa. Reflexión para la transformación de la realidad educativa*. Valencia- Venezuela: Cerined.
- Benedito, V. y otros. (1977). *Evaluación aplicada a la enseñanza*. Barcelona- España: CEAC.
- Bustamante Pereira, E. (2000). *La evaluación. Apuntes epistemológicos*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Casanova, M. A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Zaragoza: Luis Vives.
- Díaz Barriga Arceo, F. y G. Hernández Rojas (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Enríquez, E. y otros. (s.f.). *Algunas consideraciones sobre lengua escrita, planificación y evaluación*. Caracas: Serie Documentos, Educación y Lectura.
- Escamilla, A. y E. Llanos. (1995). *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula*. Zaragoza: Edelvives.
- González, H. y M. Araujo. (s.f.). *Currículo y bibliotecas de aula*. Caracas: Serie Documentos, Educación y Lectura.
- Masur, G. (1974). *Simón Bolívar*. Barcelona-España: Grijalbo.
- Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional*. Caracas.
- Pallarés, M. (1977). *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Barcelona-España: CEAC.
- Tonucci, F. (1993). *¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación, quince años después*. Colección Biblioteca del maestro N° 10. Barcelona- España: Graó.
- Torres Perdomo, M. E. (1992). *El perfil del facilitador polivalente*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.
- (2005). *La lectura*. Caracas: Libros de El Nacional (en publicación).
- Torres, C. M. (2002). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Caracas: Libros de El Nacional (en publicación).

**educere** es visibilidad

**POR SU ALTA CAPACIDAD DE CIRCULACIÓN DE LA INFORMACIÓN  
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL SABER ULA**

[www.actualizaciondocente.ula.ve/educere](http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere)

1.131.431 CONSULTAS  
ACUMULADAS AL 27  
DE FEBRERO DE 2007

# LA OTRA CARA DE LA ONU

**Jerónimo Carrera.**

Ahora, con motivo de la bárbara agresión de Israel en el Líbano, hay mucha gente –se entiende, gentes de izquierda– que están a cada momento emitiendo juicios condenatorios sobre la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Expresan de tal modo su disgusto por lo que consideran fallas de dicha organización internacional en cuanto a la tarea fundamental de preservar la paz entre los pueblos.



Efectivamente, en la Carta de la ONU aparece en un primer término, tanto en su preámbulo como en el Artículo 1º, la preocupación por el mantenimiento de la paz internacional. Algo muy lógico, puesto que la paz ha sido una aspiración común de la humanidad desde los tiempos más remotos, y en 1945, cuando fue creada la ONU, justamente finalizaba la tragedia mayor que se haya conocido en toda la historia, que fue la II Guerra Mundial con su saldo de unos cincuenta millones de muertos.

Lo cierto es que esa catástrofe no se ha repetido, y son ya seis las décadas transcurridas, durante las cuales puede decirse que la paz no ha dejado en ningún momento de estar en peligro. Porque bien debería la humanidad toda haber entendido que mientras exista el capitalismo será inevitable el armamentismo, y éste conlleva el riesgo de guerra. Es en tal contexto, creo yo, que debe apreciarse la actuación de la ONU, y no juzgarla desde posiciones meramente idealistas.

En las circunstancias del mundo que tenemos, resulta una ingenuidad pensar que la ONU tenga la facultad de evitar las guerras, pero lo que sí está en condiciones de hacer es mediar en los conflictos y ponerle un cese negociado a las hostilidades. Esto acaba de comprobarse muy bien en este caso del Líbano, víctima de una descarada agresión planificada sin duda en Washington y ejecutada por Israel. Sería lo ideal que la ONU como organización internacional pudiese impedir agresiones de esta clase, pero en el mundo actual, con una pandilla fascista en la Casa Blanca, es bastante estimulante que al menos se le haya puesto freno a ese conflicto, en apenas 33 días.

Asimismo, es una ingenuidad mayúscula pensar que la ONU funcionaría con más eficacia si se reforma su Carta para eliminar el principio de la unanimidad de los cinco miembros permanentes, en el sistema de votación en el Consejo de Seguridad (ver Artículo 27).

**Continúa en la pág. 46**

