

## CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES Y SU PROCESO EVALUATIVO DURANTE LAS PRÁCTICAS LECTIVAS<sup>1</sup>

### *Teachers' Perceptions on Their Students' learning and their Evaluation Process During School Practice*

Kleria Ormeño<sup>2</sup>

Cecilia Quaas

#### **Abstract**

*Evaluation is a relevant and leading issue in the educational field, and some of the main actors in this process are teachers who through their perceptions reveal the real acquisition of effective learning. That is why the main objective of this study is to know how Primary teachers in Cycle I perceive the learning of their students, and develop the evaluation process during the teaching practices.*

*The present research is part of the qualitative paradigm, with a descriptive and interpretative approach. The participants were four Primary teachers from a public school in Purén.*

*A semi-structured interview and a focus group were used as data collection techniques. The data obtained were analyzed using the Atlas / ti 7 computer program.*

*Scientific accuracy was safeguarded through methodological and subject triangulations.*

*The findings reveal that teachers have modified their perception of evaluation in relation to research in this area, approaching more and more to an evaluation related to the teaching - learning processes.*

---

<sup>1</sup> Artículo elaborado en el marco de la Tesis para Optar al grado de Magister en Edycación Mención Evalaución Educacional

<sup>2</sup> Magister en Educación Mención Evaluación Educacional, Escuela F-53 "Pedro de Oña", Purén, e-mail: kleria.og@gmail.com

**Key words:** *Evaluation - meaningful learning - teaching process - learning - authentic evaluation - previous learning.*

## **Resumen**

La evaluación es un tema relevante y protagónico en el ámbito educativo y unos de los actores principales en este proceso son los docentes, quienes a través de sus concepciones revelan la adquisición o no de un aprendizaje efectivo. Es por esto, que el objetivo principal de este estudio es conocer cómo los docentes de Educación General Básica de Ciclo I, conciben el aprendizaje de sus estudiantes y desarrollan el proceso evaluativo durante las prácticas lectivas.

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, con un enfoque descriptivo interpretativo. Los participantes correspondieron a cuatro profesores de Educación Básica de Ciclo I de una escuela municipal de la comuna de Purén.

Como técnicas de recolección de datos se utilizó la entrevista semi-estructurada y el grupo focal. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el programa computacional Atlas/ti 7.

El rigor científico fue cautelado a través de triangulaciones metodológica y de sujetos.

Los hallazgos revelan que los docentes han modificado su percepción acerca de la evaluación en relación a las investigaciones presentes en esta área, acercándose cada vez más a una evaluación vinculada con los procesos de enseñanza – aprendizaje.

**Palabras clave:** Evaluación - aprendizaje significativo – proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación auténtica – aprendizajes previos.

## **Introducción**

La evaluación es una práctica pedagógica innata en el sistema escolar. Si bien, tradicionalmente eran evaluados sólo los alumnos, hoy en día las cosas han cambiado. Los docentes también son evaluados y, con ellos, toda la institución escolar.

Sabemos que en educación se debe evaluar conocimientos, actitudes y procedimientos. Muchos docentes lo realizan con muy buenas acciones y luchan por una formación integral, pero ¿Qué es lo que se considera para promover a un alumno de un curso a otro? Está claro que son los contenidos de conocimientos y que se reflejan a través de una calificación.

Según Álvarez (2003), la evaluación es instrumento principal de selección de las personas, en donde la evaluación escolar pasa a formar parte de sistemas de evaluación más complejos que afectan la integración social de los sujetos. Es así que, la evaluación hoy en día está siendo entendida más como una medición o una calificación, que como un acto de reflexión en torno a diversas prácticas como lo es la práctica educativa, la cual tiene como eje central el aprendizaje.

## **Objetivo general**

Conocer cómo los docentes de Educación General Básica de Ciclo I conciben el aprendizaje de sus estudiantes y desarrollan el proceso evaluativo durante las prácticas lectivas en el aula en una Escuela Municipal de la Comuna de Purén durante el año 2016.

## **Objetivos específicos**

Identificar qué es un proceso de aprendizaje efectivo en los estudiantes según docentes de enseñanza básica.

Describir la apreciación que los docentes tienen de los problemas que se producen durante el proceso de aprendizaje en sus estudiantes.

Describir las estrategias que utilizan los docentes para enfrentar los problemas en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes.

Describir las características que, para los docentes de Enseñanza Básica, debe tener un proceso evaluativo efectivo para constatar el aprendizaje de sus estudiantes.

Describir los elementos que, para los docentes de Enseñanza Básica, provocan efectos positivos y negativos en el desarrollo de las prácticas evaluativas.

Describir de qué manera los docentes desarrollan el proceso evaluativo durante las prácticas lectivas en el aula.

## **Metodología**

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo, basado en un enfoque descriptivo interpretativo, ya que, lo que se pretende construir es un tipo de conocimiento que permita analizar las concepciones de los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes y su proceso evaluativo durante las prácticas lectivas.

Los participantes, elegidos en forma intencional, corresponden a cuatro profesores de Enseñanza Básica Ciclo I de una Escuela Municipal de la Comuna de Purén.

Los criterios de inclusión que se consideraron para esta investigación son: principalmente docentes de educación general básica que se desempeñen en el ciclo básico I, que posean como mínimo 2 años y máximo 30 años de servicio.

Para abordar el objeto de estudio, comprender el fenómeno y aproximarse a la realidad que viven los sujetos, se empleó como técnica de recolección de datos: entrevista semi-estructurada y un grupo focal con los docentes seleccionados.

El análisis de los datos cualitativos surgidos en esta investigación, se realizó a través de la transcripción textual de los resultados obtenidos en la entrevista semi-estructurada y en el grupo focal; luego, éstos fueron analizados por el programa computacional Atlas/ti 7, con el propósito de facilitar en esta etapa su ordenamiento, clasificación, codificación y categorización.

Para cautelar el rigor científico de esta investigación se realizó la triangulación metodológica, la cual se empleó para dar mayor validez a esta investigación. Además, se realizó la triangulación de sujetos, en donde el investigador trató de contrastar los puntos de vista de los miembros de la comunidad estudiada.

## **Análisis e interpretación de los resultados**

Los resultados del análisis de datos cualitativos se ordenaron de acuerdo a las categorías axiales con sus respectivas subcategorías; a éstos, se sumaron las citas disponibles más relevantes de cada entrevista las cuales fueron identificadas con siguientes códigos: P1, P2, P3 y P4.

### **1. Categoría Axial : Aprendizaje**

Subcategoría A: Aprendizaje fallido - en aplicación. Describe cuando un nuevo conocimiento no se relaciona con la nueva información, por ende, no se produce un aprendizaje significativo, lo que conlleva a que el estudiante no aplique ninguna estrategia de enseñanza – aprendizaje utilizada por el docente en su vida cotidiana.

P1: *“no aplica ninguna estrategia y tú te das cuenta que el niño no logró, porque uno lo hace de forma concreta, de forma pictórica, de forma simbólica y el niño no logra hacer ninguna de estas tres cosas”*.

Subcategoría B: Aprendizaje significativo - en aplicación.

Esta se refiere al tipo de conocimiento que ayuda al estudiante a aprender a aprender, permitiendo un aprendizaje con sentido y significado, en donde, sobre la base de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos se realiza la construcción de un aprendizaje totalmente significativo. P2: *“sentirse estimulado por el nuevo aprendizaje, saberlo aplicar a situaciones de su vida cotidiana, a situaciones nuevas, encontrarle lo práctico de ese aprendizaje, o sea, lo útil, que el sienta que le sirva en su vida, eso hace que él se sienta motivado”*.

Subcategoría C: Aprendizaje significativo - seguridad en sí mismo.

Este aprendizaje se caracteriza por la interacción que se realiza entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo, en donde al adquirir este nuevo aprendizaje el alumno se desenvuelve con mayor seguridad, participando de forma activa en desarrollo de la clase. P3: *“Participa, responde, comunica, seguridad también transmite, cuando él sabe es una persona segura”*.

### **2. Categoría axial: Control del aprendizaje.**

Subcategoría A: Control del aprendizaje – alternativo.

Formas de controlar el aprendizaje de los estudiantes que no representan los métodos convencionales de control, por ejemplo el uso de calificaciones, sino que va más allá, buscando elementos cualitativos que representen de forma auténtica el

aprendizaje de los estudiantes. P4: *“porque si estuviera en mis manos yo no haría evaluaciones con notas”*.

Subcategoría B: Control del aprendizaje – Apoderados.

Proceso de evaluación que es utilizado para demostrar a los padres y apoderados, como también al propio estudiante la situación académica en la que se encuentra.

P4: *“para los apoderados para los niños, como le va”*

Subcategoría C: Control del aprendizaje – reflexión hacer docente.

Proceso de evaluación que permite reflexionar en torno a prácticas pedagógicas aplicadas en la enseñanza, con el fin de mejorar y facilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo. P3: *“al final una evaluación se transforma en otro elemento de aprendizaje, por lo general ahí a lo mejor, puede ser algo que a mí me faltaba como docente, por ejemplo, en no visualizar primero una evaluación antes de la enseñanza”*.

Subcategoría D: Control del aprendizaje – retroalimentación.

Proceso de evaluación en donde se confirma o no el aprendizaje del estudiante, en donde sus resultados son utilizados como medio de reflexión para retroalimentación de los contenidos más débiles.

P3: *“Para aprendizaje, o sea las evaluaciones, que uno hace si tú las utilizas en retroalimentar el conocimiento, cierto, es positivo”*.

Subcategoría E: Control de aprendizaje – ritmos y estilos de aprendizaje.

Proceso de evaluación que permite conocer ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de mejorar y facilitar un proceso de enseñanza - aprendizaje efectivo.

P2: *“Cuál es su ritmo de aprendizaje, con qué materiales trabaja con mayor facilidad, porque yo tengo que conocer a mis estudiantes, si ellos son más auditivos, traeré más cosas auditivas, si ellos son más concretos, traeré más cosas que puedan manipular”*.

Subcategoría F: Control del aprendizaje – Seguimiento.

Este proceso se caracteriza por la constante evaluación de las dificultades y ventajas que tienen los diversos estudiantes al momento de aprender los contenidos en las diferentes asignaturas.

P1: *“los niños que están aprendiendo y los que no y te va dando la escala de los*

*que están avanzados, intermedios e iniciales, donde tú puedes hacer las mejoras con los iniciales, los iniciales porque sacaron menos porcentaje para poderlos apoyar y llevarlos a la parte intermedia y finalmente que lleguen a la escala de los avanzados.”*

### **3. Categoría axial: Dificultades del proceso de aprendizaje**

Subcategoría A: Dificultades del proceso de aprendizaje – desmotivación.

Dificultades que se presentan para un desarrollo efectivo del aprendizaje, generados por la desmotivación y disposición a trabajar y/o aprender que presentan los entes participes de la enseñanza-aprendizaje dentro del aula. P3: *“Frustración en los niños que no van al mismo ritmo del resto y también para mi frustración, es una consecuencia, una mala consecuencia”*.

Subcategoría B: Dificultades del proceso de aprendizaje – limitado apoyo familiar.

Dificultades que se generan para un desarrollo efectivo de un aprendizaje, generados por el poco apoyo de la familia, en los procesos de formación extra aula. P1: *“influye mucho a veces la familia, que el niño esta como solito, no tiene más apoyo de la familia, entonces él se queda con lo poco que pudo poner atención en clases, entonces en la casa no tiene un refuerzo”*.

Subcategoría C: Dificultades en el proceso de aprendizaje – omisión en la diversidad de estilos de aprendizaje.

Dificultades que se generan para un desarrollo efectivo de un aprendizaje, generados por la diversidad de estilos de aprendizaje en el aula. P1: *“Hay un gran número de niños que no va a lograr el aprendizaje porque es más concreto, es más kinestésico o es más visual”*.

Subcategoría D: Dificultades en el proceso de aprendizaje – omisión en la diversidad de ritmos de aprendizaje.

Dificultades que se generan para un desarrollo efectivo de un aprendizaje, generados por la diversidad de ritmos de aprendizaje en el aula. P1: *“depende, tú tienes un tiempo razonable pensando en las características del curso un tiempo determinado, pero hay niños que necesitan mucho más tiempo para desarrollar una evaluación, eso ya te dificulta porque en el aula tenemos niños con dificultad de aprendizaje que son los niños del programa de integración”*.

#### 4. Categoría axial: Dificultades en el proceso de evaluación

##### Subcategoría A:

Dificultades en el proceso evaluativo – evadir el control. Dificultad en el proceso evaluativo generado por el conflicto producido entre la no adquisición de un aprendizaje y la evaluación planteada, en donde el estudiante que no aprende se siente inseguro e incapacitado de responder frente a una evaluación que dé a conocer su conocimiento en algún contenido en particular. P3: *“El alumno que no aprende quiere ser invisible, que ojalá nunca le pregunten”*.

Subcategoría B: Dificultades en el proceso evaluativo – falta de competencias básicas. Dificultad en el proceso de evaluación generada por la falta de manejo de las competencias básicas, como lo son el leer y escribir, las cuales dificultan al estudiante la capacidad de demostrar su conocimiento por este problema. P1: *“los chicos no están muy acostumbrados a escribir, es como todo hecho, todo dado en la prueba, entonces en la parte de desarrollo les cuenta muchísimo, porque son lentos para escribir, porque no les gusta”*.

Subcategoría C: Dificultades en el proceso evaluativo – falta de tiempo.

Dificultades en el proceso de evaluación, que se presentan debido a la falta de tiempo para diseñar instrumentos de evaluación variados. P4: *“lo único que por tiempo, como nuestra evaluación es tan burocrática, no te alcanza el tiempo para poder tener una pauta, para poder tener algo, no alcanza y uno debería evaluar todos los días, todos días en cada clase debería evaluar”* ... *“En algunas clases lo hago, pero no en todas, porque no me alcanza el tiempo, sería lo ideal”*.

Subcategoría D: Dificultades en el proceso evaluativo – indisciplina.

Dificultad en el proceso evaluativo que se realiza cuando un estudiante no genera un aprendizaje dentro de un contenido en el aula, transformándose en un alumno desmotivado a aprender en donde sus intereses se transforman en hacer desorden y distraerse en jugar dentro del aula, por ende, no responde a objetivos planteados, perjudicando su proceso de aprendizaje. P3: *“por la otra parte en que se transforma en un niño que se distrae, que hace desorden, que juega y no responde a lo que tú quieres”*.

Subcategoría E: Dificultades en el proceso evaluativo – instrumento idóneos para evaluar. Dificultades en el proceso de evaluación que se presentan debido a que los procedimientos de evaluación utilizados son incapaces de generar evidencias reales sobre el aprendizaje de los estudiantes, los cuales no son personalizados,

ni diferenciados, en donde no predominan técnicas e instrumentos evaluativos múltiples.

P1: *“si ellos tienen una situación problemática la desarrollan, aplicaron una suma, el algoritmo todo, y al momento de preguntarles el porqué, ellos te dicen, no tía eran \$500, pero te ponen solamente \$500, pero no te dan respuesta, ¿por qué? porque no quieren escribir, pero si eran \$500, si está bien, pero la respuesta ¿cuál era?, no pero son \$500, pero es que el número solamente no me sirve, hágame la respuesta, es por eso porque no quieren escribir, porque si pueden, los demora mucho más”*

## **5. Categoría axial: Estrategias de enseñanza**

Subcategoría A: Estrategias enseñanza – variada.

Estrategia de enseñanza que permite la utilización de variadas estrategias que influyen diversas actividades que responden a un mismo contenido, cuyo objetivo es lograr el aprendizaje en los estudiantes. P1: *“porque tú le enseñas al niño diferentes formas de desarrollar el ejercicio, por ejemplo en matemática, diferentes estrategias y como tú ves si él realmente lo logro el aplicar un tipo de estrategia al desarrollar este ejercicio.”*

Subcategoría B: Estrategias enseñanza – MATTE.

Estrategia de enseñanza que utiliza la ATE (Asesoría Técnica Educativa) Aptus Chile contratada por el establecimiento, que permite a los estudiantes a aprender a leer y escribir eficazmente en menos tiempo. P3: *“hay otras metodologías que también es de lo holístico, donde tú de lo grande, de lo amplio llegas al concreto a lo específico, que él sepa, por ejemplo, si la letra en estudiar es la “T” lo va a descubrir dentro del todo”.*

Subcategoría C: Estrategias enseñanza – Paso a pasito.

Estrategia de enseñanza utilizada en la asignatura de lenguaje, que consiste en guiar al estudiante para que aprenda solo, se basa en la reiteración hasta afianzar el conocimiento y aprendizaje de cada uno de los fonemas y grafemas del abecedario. P3: *“me ha dado siempre resultados es el método Paso a pasito, ese se llama método de destrezas, tú de lo más pequeñito, o sea si vas a pasar una letra, comienzas con ella con el fonema grafema y vas adicionando, para formar sílabas, para formar palabras y llegar después a la frase” ... “me gusta el Paso a pasito, paso a paso porque resulta que ahí tú comienzas siempre, por ejemplo en lenguaje presentando la letra y en sus cuatro formas”.*

Subcategoría D: Estrategias enseñanza – afectividad.

Estrategia de enseñanza que se basa principalmente en motivar constantemente al estudiante con refuerzos afectivos, que permiten crear confianza en sí mismo, para lograr el aprendizaje. P4: *“pero siento que la parte afectiva es muy importante si yo quiero que un niño aprenda”*

Subcategoría E: Estrategias enseñanza – contextualizada.

Estrategia de enseñanza que involucra aspectos de la cultura de los estudiantes, contextualizando la enseñanza-aprendizaje a la realidad en la que éstos se encuentran inmersos, los cuales son fundamentales para su desarrollo personal. P2: *“en lenguaje siempre motivar con actividades de la vida cotidiana, si yo voy a pasar una letra, voy a buscar canciones, voy a buscar power, cosa que a los niños le llame la atención, empiecen como motivados a la actividad que vamos a comenzar”*.

Subcategoría F: Estrategias enseñanza – COPISI.

Método de enseñanza que consiste en la manipulación de material concreto y su representación pictórica y simbólica. P1: *“ellos van viendo, por ejemplo como desarrollar un adición en forma concreta, puede ser con chapitas, puede ser con botones, después de eso tu pasas a la parte pictórica que ellos dibujan, y después la parte simbólica que es la parte de numeración”*.

Subcategoría G: Estrategias enseñanza – forzada.

Estrategia de enseñanza que se aplica de manera forzada en contra de las expectativas y formas de trabajo que conoce el profesor y que las realiza por imposición institucional. P3: *“contrariada tratando de hacer lo mejor posible, o sea machacándole mucho más, dando mucho más de mí, para que el niño pueda aprender cómo quiere el ministerio que los niños aprendan”*.

Subcategoría H: Estrategias enseñanza – Necesidades Educativas Especiales.

Estrategia de enseñanza preventiva que apoya a los estudiantes que poseen diversas formas de aprender, y que no, necesariamente, representa a la gran mayoría de ellos. P3: *“con refuerzo educativo para esos niños que no aprenden tan rápido como el resto, yo estoy trabajando con ellos y a mi manera, el Paso a pasito, de destreza en el fondo”*.

Subcategoría I: Estrategias enseñanza – no efectiva poca autonomía.

Método de enseñanza no efectiva, generada por la poca autonomía del profesor en el aula, situación derivada por imponer un tipo de metodología por la parte del sostenedor. P3: *“al final a estas alturas de mi vida yo ya hago lo que me dicen que haga porque tú ya no eres autónoma dentro del aula, lamentablemente”*.

Subcategoría J: Estrategias enseñanza – personalizada.

Estrategia de enseñanza basada en generar actividades que respondan a un ritmo y estilo de aprendizaje en particular, que se desarrolla en forma personalizada para apoyar a los estudiantes que presentan ciertas dificultades en el proceso de aprendizaje, la cual se transforma en una instancia destinada a mejorar la calidad y el nivel de los aprendizajes. P2: *“Apoyándolo, haciéndole una práctica más personalizada, así yo veo los casos de esos niños, para que así, ver más de cerca en realidad cual es la dificultad que ellos presentan e ir superando esa dificultad”*.

Subcategoría K: Estrategias enseñanza – personalizada empática. Estrategia de enseñanza que se realiza en forma personalizada para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que presenten ciertas dificultades, como además, conocer sus debilidades y fortalezas basadas en un lazo de empatía entre el profesor y el alumno. P3: *“El ya aprendió a leer pero yo tengo que, por ejemplo, no tengo que mirarlo a los ojos, no tengo que presionarlo, el pasarlo a la pizarra tiene que ser cuando él me dice que está seguro de poder pasar”*.

Subcategoría L: Estrategias enseñanza – reestructuración.

Estrategia de aprendizaje basada en la reestructuración de lo planificado, contextualizando al alumno con sus ritmos y estilos de aprendizaje, proponiendo diversas estrategias para generar el aprendizaje en el estudiante. P1: *“reestructurando la planificación, de repente reestructurando las actividades, quizás si uno tiene planificado tres actividades para una clase, hacer dos”*.

Subcategoría M: Estrategias enseñanza – retroalimentación.

Procedimiento de enseñanza basado en retomar y repetir en busca de soluciones para responder a un contenido no asimilado. Basándose en la observación de las respuesta que tienen frente a las diversas estrategias planteadas. P3: *“Por lo general después de una prueba uno la revisa, la vuelve a revisar y va viendo cuales fueron los errores de ellos para eso irlos retroalimentado”*.

Subcategoría N: Estrategias enseñanza – retroalimentación oportuna.

Procedimiento de enseñanza basado en retomar y repetir en busca de soluciones para responder en forma inmediata a las dudas generadas durante la clase, ya que lo importante es generar el entendimiento y, por ende, el aprendizaje. P2: *“yo misma aplico una actividad y al ir revisando puesto por puesto los niños, me doy cuenta que todos entendieron o que todos no entendieron, entonces en el mismo momento yo detengo y una vuelvo a explicar de la misma forma y de lo contrario trato de explicar de otra forma, como más clara digamos para que el niño me entienda”*.

Subcategoría Ñ: Estrategias enseñanza – trabajo entre pares.

Estrategia de enseñanza que permite generar aprendizajes en el estudiante a través del trabajo entre pares, en donde los alumnos más aventajados apoyan y comparten sus conocimientos con aquellos que presentan dificultades para aprender. P3: *“los niñitos que aprenden es bueno que ellos también compartan su aprendizaje con los compañeros que les cuesta más”*.

## **6. Categoría axial: Tipos de evaluación**

Subcategoría A: Evaluación continua.

Tipo de evaluación que integra procesos cognitivos individuales y procesos de interacción grupal, los cuales incluyen el uso de los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y final, esto implica una evaluación continua y centrada en el éxito del alumno en el proceso de aprendizaje. P1: *“sino que en el momento de la clase tú vas viendo si se va logrando el objetivo, si los niños están captando y lo vas haciendo a veces a través de preguntas o finalmente terminas con la pregunta de ¿qué aprendieron?”*.

Subcategoría B: Evaluación continua fallida.

Cuestionamiento generado por el docente, el cual es producido por la no realización de un monitoreo constante dentro del aula. P1: *“uno piensa que todos los niños van a aprender de la misma forma y tú haces una clase más expositiva, o de repente una clase solamente concreta y no te vas al otro lado y queda un grupo del curso que no logra el aprendizaje”*.

Subcategoría C: Evaluación final.

Tipo de evaluación que se realiza al término de una clase, de un contenido o de una unidad, en el cual a través de preguntas abiertas o una prueba se comprueba el cumplimiento de objetivos, priorizando los resultados por sobre el proceso.

P1: *“Al finalizar la clase le pregunto a los chicos qué aprendieron, cómo lo aprendieron, para qué lo aprendieron y si les gustó la actividad”*.

Subcategoría D: Evaluación final - Asesoría Técnica educativa - tipo SIMCE.

Evaluación final entregada por una asesoría técnica educativa (ATE), para medir contenidos tratados durante una unidad. Esta estrategia que no siempre es compartida por los docentes, ya que son pruebas estandarizadas tipo SIMCE, el cual pretende orientar al estudiante a tener un buen rendimiento sólo en este tipo de pruebas. P3: *“aunque la ATE nos está pasando contenidos de finales de unidades y resulta que las evaluaciones que ellos nos hacen es tipo SIMCE, siempre con alternativas, muchos distractores”*

Subcategoría E: Evaluación Formativa.

“Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Díaz, 2005, p.23). P1: *“o hacer un ejercicio para que te lo desarrollen en el momento, en el caso de matemática, el ejercicio de pregunta-respuesta, y te va quedando en el minuto de la clase claro si el niño está aprendiendo o no está aprendiendo”*.

Subcategoría F: Evaluación Formativa – Autonomía.

Evaluación de proceso realizada con autonomía de parte del profesor, en donde utiliza técnicas e instrumentos propios de su formación profesional, para estimular el aprendizaje de los estudiantes. P3: *“Las hago yo a mi manera, para favorecer al niño, porque al niño lo estimula cuando se saca una buena nota”*.

Subcategoría G: Evaluación Inicial.

Tipo de evaluación en donde el docente dirige la actividad educativa hacia el proceso de construcción de conocimientos que realiza el alumno a partir de sus conocimientos previos y hacia el proceso de desarrollo personal y social (Alfaro, 2000). P2: *“al iniciar una clase uno parte con los conocimientos previos, uno va viendo qué contenido domina los niños y en base a eso empieza a reforzar los que ellos ya saben o en de lo contrario empieza más abajo”*.

Subcategoría H: Evaluación Integral.

Tipo de evaluación que involucra aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes. P4: *“También la parte valórica, no solamente de contenidos, porque que espectacular el niño que se saca siete, a mí no me sirve tampoco eso, porque siento que va hacer un egoísta más, si tiene que ir de la mano lo otro, decir ya sabes, manejas el contenido, pero también eres solidario, respetas, intervienes cuando es tu momento”*.

## **7. Categoría axial: Expectativas de aprendizaje**

Subcategoría A: Expectativas de aprendizaje – global.

Expectativas que presentan los docentes sobre un grupo de estudiantes que al aplicar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje esperan que la gran mayoría del grupo-curso aprenda el contenido presentado a través de las estrategias desarrolladas. P1: *“Que hay niños que no aprenden y se supone que el objetivo que uno tiene como profesor es que todos estos niños del aula aprendan”*.

Subcategoría B: Expectativas de aprendizaje – aplicación de lo aprendido.

Expectativas que presentan los docentes sobre un grupo de estudiantes que al aplicar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje desean que los niños aprendan y puedan aplicar sus aprendizajes a situaciones cotidianas de su vida. P4: *“que aprendan, que no sea de memoria, ahí que me lo aprendí que pasa esto y esto otro, no, que lo pueda aplicar”*

Subcategoría C: Expectativas de aprendizaje – atención a la diversidad.

Expectativas que presentan los docentes hacia un grupo de estudiantes, los cuales pretenden que al aplicar sus estrategias de enseñanza - aprendizaje, estas respondan a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes para así lograr el aprendizaje de todos ellos. P1: *“que todos los niños aprendan, que tu clase, tu planificación y tus actividades sean para la diversidad, para la diversidad de curso que tú tienes”*.

Subcategoría D: Expectativas de aprendizaje – mejorar resultados.

Expectativas que presentan los docentes sobre un grupo de estudiantes que al aplicar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje pretenden que sus estudiantes mejoren sus resultados y comprenden realmente el contenido pudiéndolo aplicar a situaciones cotidianas de su vida. P2: *“Mejorar los resultados, o sea, que lo alumnos realmente comprendan ese contenido, esa materia que estamos tratando y lo pueda aplicar en situaciones nuevas, para poder seguir avanzando con otro contenido.”*

## 8. Categoría axial: Instrumentos de evaluación

Subcategoría A: Instrumentos de evaluación – formativos.

Mecanismos o medios de evaluación, diseñados para constatar el aprendizaje de los estudiantes durante el proceso formativo. P1: *“hacer las de procesos a través de una bitácora de aprendizaje, a través de dictados, esas son las formas de ir viendo si el chico aprende o no.”*

Subcategoría B: Instrumentos de evaluación – auténtica.

Instrumentos evaluativos que integran los procesos de autoevaluación y coevaluación, en donde interesa fundamentalmente es que el propio alumno recopile las evidencias y vivencias del aprendizaje y que sean sus propios pares quienes entreguen información complementaria sobre su desempeño. P3: *“con autoevaluaciones, con coevaluaciones, la coevaluación me gusta porque los alumnos son más críticos que uno, entonces cuando el compañero escribió mal, ellos felices a colocarle no el tic bueno si no la cruz, que está malo el ejercicio o la palabra”.*

Subcategoría C: Instrumentos de evaluación- Coevaluación asimétrica alumno/profesor. Tipo de evaluación que realiza el estudiante al profesor y que busca mejorar el hacer docentes, a través de la apreciación del estudiante sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje del profesor.

P1: *“y como los mismos niños te van dando la pauta para ver si realmente la clase les gusto fue efectiva, entonces los niños de repente te dicen tía aprendí esto, lo otro, me gustó tal actividad, por esta razón o porque fue más lúdica, porque participamos todos, porque fuimos en grupo o de repente tía me gustó pero no tanto dicen ellos, porque trabajamos solos o trabajamos en grupo”*

Subcategoría D: Instrumentos de evaluación – tradicional.

Mecanismos o medios de evaluación tradicional, diseñados para constatar el aprendizaje de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, con los cuales se evaluando el rendimiento de los alumnos, que es control, por medio de test, pruebas objetivas, resolución de problemas, observación de las actividades de los alumnos en la clase. P1: *“Una prueba escrita, bueno en matemática por lo general son pruebas escritas”.*

## 9. Categoría axial: Ventajas del proceso evaluativo

Subcategoría A: Ventajas del proceso evaluativo – desde aprendizaje previo.

Ventajas en el proceso evaluativo, el cual, a través de una evaluación se obtiene

información confiable que permite planificar en base a lo aprendido, es decir, considerar los conocimientos previos de los estudiantes para realizar una enseñanza que lleve a un aprendizaje totalmente significativo. P4: *“ahí voy a saber realmente si el niño aprendió o no aprendió y la ventaja es trabajar sobre lo aprendido, esto te lo sabes ahora vamos con un poco de mayor complejidad”*.

Subcategoría B: Ventajas del proceso evaluativo – planificación.

Ventajas en el proceso evaluativo, que se presentan por diseñar una enseñanza-aprendizaje que se encuentra vinculada a los procesos evaluativos, permitiendo constatar de manera idónea el aprendizaje en base a los contenidos planificados. P3: *“el hecho de tener ya las evaluaciones hechas, mi enseñanza, el camino para llegar al aprendizaje va ir apuntando a la evaluación”*.

## **Discusión y hallazgos**

Esta investigación busca dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo los docentes de Educación General Básica de Ciclo I conciben el aprendizaje de sus estudiantes y desarrollan el proceso evaluativo durante las prácticas lectivas en el aula en una escuela municipal de la comuna de Purén durante el año 2016? A raíz de esta pregunta se establecen los hallazgos para cada uno de los objetivos específicos propuestos en esta investigación.

En relación al primer objetivo específico, identificar qué es un proceso de aprendizaje efectivo en los estudiantes según docentes de enseñanza básica, es posible establecer los siguientes hallazgos.

Para que los procesos de aprendizaje sean efectivos, los docentes señalan que los estudiantes deben ser capaces de demostrar y aplicar su nuevo aprendizaje a situaciones de su vida cotidiana, a situaciones nuevas que se generen, en donde él pueda encontrarle lo práctico a ese conocimiento. Además, un alumno que aprende se siente motivado para seguir aprendiendo, es seguro de sí mismo, es capaz de compartir sus aprendizajes con sus pares, demostrando así su parte valórica.

Los docentes describen que para que ésto se pueda generar se debe favorecer la presencia de ciertas condiciones y acciones (Ahumada, 2003; Ballester, 2002, 2008): los contenidos deben ser contextualizados con su nivel sociocultural, lo que una concepción constructivista del aprendizaje involucra para generar aprendizajes

significativos en los estudiantes (Coll et al., 1999). Estas estrategias también deben responder a las diversas formas de aprender que tienen relación con los ritmos y estilos de aprendizaje que poseen los alumnos. La motivación que presenta el estudiante, también es una característica imprescindible para generar aprendizajes y para interesar a los estudiantes en su trabajo; y la adaptación curricular, que atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Otra condición ineludible es considerar lo que el alumno ya sabe, es decir los conocimientos previos, los cuales juegan un rol fundamental en el aprendizaje significativo, ya que, estos permiten darle sentido y significado al nuevo conocimiento (Ausubel 1976, 2002; Rodríguez, 2011).

Según los datos obtenidos no es posible vislumbrar las condiciones que apuntan a realizar un estímulo permanente a la metacognición de los estudiantes, el fortalecimiento de la creatividad, que potencia la imaginación y la inteligencia, y la aplicación del mapa conceptual, como herramienta que relaciona conceptos.

Otra característica que los docentes consideran fundamental para el logro de aprendizajes efectivos, es la reflexión del hacer docente en torno a las prácticas de enseñanza – aprendizaje y evaluativas, la cual responde teóricamente al fin último de la evaluación, considerado como un proceso de obtener, procesar y generar información válida y confiable que permita la reflexión con el fin de mejorar las prácticas dentro del aula (Ahumada, 2005).

Además, es posible señalar ciertas estrategias que utilizan los docentes y que han sido efectivas para el logro de aprendizajes, como es el método COPISI, el cual consiste en la manipulación de material concreto, su representación pictórica y simbólica, el que utilizan preferentemente en la asignatura de matemáticas; el método paso a pasito, utilizado en la asignatura de lenguaje y comunicación, que consiste en guiar al estudiante para que aprenda solo, se basa en la reiteración, hasta afianzar el conocimiento y aprendizaje de cada uno de los fonemas del abecedario. Asimismo, involucrar dentro de sus estrategias de enseñanza – aprendizaje la contextualización, la retroalimentación, la enseñanza personalizada y el trabajo multidisciplinario.

Con respecto al segundo objetivo específico, describir la apreciación que los docentes tienen de los problemas que se producen durante el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, se puede decir, que los problemas que se generan en los procesos

de aprendizaje son descritos y vinculados por los participantes con los problemas generados en los procesos evaluativos, siendo estas dificultades que afectan al desarrollo de un aprendizaje efectivo.

El limitado apoyo de la familia, es una característica que mencionan los docentes que afecta el proceso de aprendizaje, ya que el estudiante no posee apoyo familiar para realizar un refuerzo de los contenidos tratados, desvinculándose a tal grado de no tener conocimiento de la situación del estudiante en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Además, manifiestan que si ellos no se involucran en estos procesos y en el refuerzo valórico, el alumno no tendrá claro el objetivo que la escuela es para forjar su vida y su futuro. Esto trae consigo la desmotivación del alumno por aprender, presentándose otros intereses dentro del aula que llevan a la indisciplina.

Otros problemas que afectan el proceso de aprendizaje es la cantidad de alumnos por sala, lo que perjudica un trabajo más personalizado, requiriendo de mucho más esfuerzo por parte del docente por llegar y atender a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizajes presentes en el aula.

En relación al tercer objetivo, describir las estrategias que utilizan los docentes para enfrentar los problemas en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, podemos mencionar, que dentro de las investigaciones realizadas por UCE MINEDUC (2006), se concluye que los docentes entienden la retroalimentación como un proceso posterior a los resultados de la aplicación de un instrumento; contrastando estos resultados se aprecia que los docentes utilizan los procesos de retroalimentación como una estrategia de enseñanza que permite reforzar y retomar un contenido en busca de soluciones para responder a un aprendizaje no asimilado. También es un proceso descrito por ellos como una oportunidad de aprendizaje que se realiza, constante y oportunamente, en la sala de clases. Además, es una estrategia utilizada después de la aplicación de los instrumentos de evaluación como una forma de aclarar dudas y de reafirmar los conocimientos ya adquiridos por los estudiantes.

Otras estrategias utilizadas para enfrentar los problemas presentes en los procesos de aprendizaje, es contextualizar y personalizar la enseñanza motivando a los estudiantes con actividades de aplicación de la vida cotidiana, como también contextualizar de acuerdo a sus ritmos y estilos de aprendizaje; el trabajo

multidisciplinario que se realiza para atender las necesidades educativas especiales presentes en la sala de clases, el cual se transforma en un apoyo personalizado para aquellos estudiantes con trastornos específicos del lenguaje. Esto responde a lo explicitado en la teoría por Ballester (2002, 2008), quien define variables que se deben cumplir para hacer posible el aprendizaje significativo en el aula y tiene relación con la atención a la diversidad; la motivación como eje central para crear un clima adecuado y captar la atención de los estudiantes y la adaptación curricular, que atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Continuando con la descripción de las estrategias que utilizan los docentes para enfrentar los problemas en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, encontramos como estrategia la reestructuración de la planificación y de las actividades de aprendizaje, en donde el mismo objetivo se adecúa a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Esto también describe la autonomía del docente en el aula, en donde a pesar de tener impuesta una metodología de enseñanza por parte del sostenedor denominado Método Matte, ellos adecúan la planificación y las actividades a la realidad contextualizada de los estudiantes. Esto manifiesta en parte, lo que plantea el enfoque constructivista del aprendizaje, en relación a generar los espacios y condiciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, cuya responsabilidad recae en el profesor quien es el encargado de responder a estas necesidades e intereses de los estudiantes.

El cuarto objetivo, describir las características que, para los docentes de enseñanza básica, debe tener un proceso evaluativo efectivo para constatar el aprendizaje de sus estudiantes, se evidencia que los docentes realizan una evaluación continua, un monitoreo constante en cada momento de la clase, que impliquen diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y final, lo que permite evidenciar qué estudiantes han logrado y cuáles no, un aprendizaje, generando espacios para la retroalimentación, la reestructuración y la enseñanza personalizada. Esto permite dar respuesta a lo que describe Ahumada (2005) en la evaluación auténtica, en relación a los momentos en que se realiza evaluación la cual se encuentra asociada a las actividades diarias de enseñanza – aprendizaje.

Sin embargo, los docentes exponen que, a pesar de constatar el aprendizaje a través de este monitoreo constante dentro del aula, principalmente, a través de la observación y evaluaciones formativas, utilizan la aplicación de instrumentos de evaluación tradicional para demostrar a padres y/o apoderados y directivos el

avance y aprendizaje de los estudiante. Esta situación la justifican describiendo que la falta de tiempo para tabular la información es lo que perjudica la aplicación de instrumentos variados y cualitativos, ya que al tabular la información de una observación mediante una rúbrica requiere de más tiempo que una prueba escrita, la cual es más objetiva y fácil de tabular. Además, exponen que la realización de una prueba síntesis de finalización de semestre como normativa que exige el establecimiento, no distingue ritmos y estilos de aprendizaje, es punitiva y se asimila a las pruebas estandarizadas que aplica el Ministerio de Educación para medir la calidad de la educación.

Esta situación responde a las investigaciones realizadas por UCE MINEDUC (2006), en donde se concluye que los docentes utilizan la evaluación para calificar y certificar los aprendizajes esperados; las prácticas evaluativas no consideran la diversidad de la forma de aprender de los estudiantes; las estrategias de evaluación que se aplican facilitan principalmente el trabajo de los profesores y no el del aprendizaje de los estudiantes; las calificaciones anuales dan cuenta del aprendizaje real alcanzado por los alumnos; y el proceso evolutivo se restringe a procedimientos para asignar calificaciones, de acuerdo a la normativa que exige el establecimiento. Además, como menciona Santos (1999), el proceso evaluativo enfatiza en evaluar sólo conocimientos, dejando de lado los pilares fundamentales de la educación: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996).

En relación al quinto objetivo, describir los elementos que para los docentes de enseñanza básica provocan efectos positivos y negativos en el desarrollo de las prácticas evaluativas, es posible establecer los siguientes hallazgos.

En relación a los efectos positivos que presentan las prácticas evaluativas descritas por los docentes, encontramos que permite reflexionar en torno a las estrategias utilizadas en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Esta es una característica que describe Ahumada (2005) en su definición de evaluación en donde menciona que ésta permite juzgar o validar programas y procedimientos con el fin de tomar decisiones de mejora.

Además, las evaluaciones permiten reunir el máximo de antecedentes del alumno, saber lo que realmente aprendió y la ventaja es trabajar sobre lo aprendido. En la teoría a través de Rodríguez (2011) y Ausubel (1976, 2002), encontramos la

importancia de los conocimientos previos para la producción de nuevos aprendizajes totalmente significativos.

Por otra parte, los efectos negativos que provocan las prácticas evaluativas son relatadas por los docentes como una dificultad que afecta principalmente al estudiante que no adquiere aprendizajes, ya que, una característica de éste es evadir cualquier actividad evaluativa; además, expresan que a los alumnos que no les gusta escribir y si se enfrentan a una actividad de desarrollo no la realizan porque no les gusta o porque son lentos para escribir. A esto se le suma la indisciplina producida en el aula, generada porque los intereses de los estudiantes no son los planteados por el profesor a través de su enseñanza. Los docentes también mencionan que uno de los factores que afecta a los procesos evaluativos es la falta de tiempo, lo que su vez dificulta al diseño de instrumentos idóneos para evaluar, situación que obstaculiza el obtener una información real y confiable de lo que el alumno realmente sabe.

Respecto de los hallazgos correspondientes al sexto objetivo, describir de qué manera los docentes desarrollan el proceso evaluativo durante las prácticas lectivas en el aula, podemos mencionar que los docentes incorporan la práctica evaluativa en su planificación diaria, en donde todas las actividades presentan una evaluación. Además, agregan que la evaluación hoy en día se ha transformado en algo más formativo que punitivo, en donde se evalúa cada momento de la clase, a través de los diversos tipos de evaluaciones: diagnóstica, formativa y final. Esta situación confirma lo que expone Alfaro (2000), con respecto a la concepción constructivista del aprendizaje, el cual se encuentra integrado por procesos cognitivos individuales y procesos de construcción grupal, los cuales involucran los diversos tipos de evaluaciones, lo que implica una evaluación continua y centrada en el éxito del estudiante.

Describen que esta forma de evaluar probablemente no la realizan con una pauta, porque les falta el tiempo, pero sí van evaluando contenidos y actitudes en forma periódica. Mencionan que hablar de práctica evaluativa significa hablar de lo que se hace habitualmente, ya que desde que entran a la escuela van evaluando lo que se va a hacer, lo que se espera y eso se lleva a cabo en la sala de clases, la evaluación es como una reflexión y es saber lo que está apropiado o lo que hay que mejorar en beneficio de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2003). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*, 2° edición, Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y Vivencias de los aprendizajes. *Rev. Perspectiva Educacional*, Instituto de Educación PUCV, N° 45, I Semestre 2005 - Págs. 11-24
- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del aprendizaje*. Maracaibo, Venezuela: IUPEL.
- Álvarez, J. M. (2003). *La evaluación a examen. Ensayos críticos*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Una perspectiva cognitiva*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica*. [http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_la\\_practica.pdf](http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf). [Consulta: 12-07- 2016].
- (2008). *Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Escuela, n° 3772 (112), pág. 32.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó.
- Díaz, J. (2005). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física. España. p. 23. *Inde*.
- Delors, J. (1996). *Educación encierra un tesoro*. Informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI.
- MINEDUC (2006). Evaluación de aula, Estudio de casos: Enseñanza Básica y

Media. Equipo de Seguimiento a la Implementación Curricular, Unidad de Currículum y Evaluación.

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.

Santos Guerra, M. (1999). *Evaluación Educativa 1. Un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Argentina: Magisterio.