

CONVENIO
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO.
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGIA

**CAPACITACIÓN PARA MODIFICAR LA ACTITUD DEL MAESTRO
FRENTE A LA EVALUACIÓN COMO ELEMENTO FACILITADOR DE LA
PEDAGOGÍA DE INTEGRACIÓN.**

**TESIS DE GRADO PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OPTAR POR
EL TÍTULO DE:**

MAGISTER EN EDUCACIÓN: PSICOPEDAGOGIA

POR:

CARMEN SUSANA RODRÍGUEZ DE ALVAREZ

GINGER MARÍA TORRES DE TORRES

PRESIDENTE DE TESIS:

**JORGE IVAN CORREA ALZATE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

BARRANQUILLA, MAYO DE 1995



UNIVERSIDAD
DE
ANTIOQUIA

DEPARTAMENTO DE EDUCACION AVANZADA

APARTADO AEREO: 12 26
MEDELLIN - COLOMBIA

ACTA DE APROBACION DE TESIS

Entre presidente y jurados de la tesis *CAPACITACION PARA MODIFICAR LA ACTITUD DEL MAESTRO FRENTE A LA EVALUACION COMO ELEMENTO FACILITADOR DE LA PEDAGOGIA DE INTEGRACION*, presentada por las estudiantes Carmen **Susana** Rodríguez de Alvarez y Ginger María Torres de Torres, como requisito para optar al título de magister en Educación: Psicopedagogía, nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto se aprueba.

Barranquilla, 10 de mayo de 1996

JORGE IVAN CORREA A.

Presidente

MARTA LORENA SALINAS S.

Jurado

SEVERIANO HERRERA V.

Jurado

CONTENIDO

Presentación	
Contenido.....	i
Agradecimientos.....	iv
Introducción.....	1
1. Título del trabajo.....	3
2. Planteamiento del problema.....	3
3. Formulación del problema.....	8
4. Justificación.....	8
5. Formulación de los objetivos.....	13
5.1. Objetivo general.....	13
5.2. Objetivos específicos.....	13
6. Marco teórico.....	14
7. Diseño metodológico.....	50
7.1. Hipótesis.....	51
7.1.1. Hipótesis de trabajo.....	51
7.1.2. Hipótesis nula.....	51
7.2. Variables y su operacionalización.....	51
7.2.1. Variable dependiente.....	54
7.2.1. Variable independiente.....	54

7.2.3. Variable contextual.....	56
7.3. Población.....	56
7.3.1. Muestra.....	56
7.4. Instrumentos y técnicas de recolección de la información.....	57
7.5. Metodología.....	59
7.6. Técnicas de análisis.....	60
7.7. Presentación de resultados.....	63
-Análisis de la entrevista inicial. Cuestionario individual para maestros.....	64
- Análisis de la observación realizada a los maestros en el aula de clases.....	67
- Confrontación de la actitud del docente entre escala, encuesta y observación; sujeto a sujeto, pre y pos test.....	72
- Conclusiones pre test.....	100
- Conclusiones pos test.....	101
- Impacto del programa de capacitación.....	102
Análisis de los resultados de la escala.....	107
A) Total por puntajes alcanzados por los maestros.....	108
B) Total por sumatoria de los ítems. (Todos los maestros).....	109
C) Por indicadores de la variable dependiente (actitud).....	110
I. Lo que conoce.....	110
II. Lo que valora.....	110
III. Tendencia a actuar.....	110

D) Por municipio.....	111
E) Por escuela.....	111
- Comprobación de la Hipótesis.....	112
- Conclusiones.....	112
- Recomendaciones.....	114
Anexo 1.....	128
Anexo 2.....	130
Anexo 3.....	133
Anexo 4.....	138
Anexo 5.....	140
Bibliografía.....	172

AGRADECIMIENTOS

Realizar esta investigación resultó ser para cada una de nosotras un reto, lleno de dudas e incertidumbres, pero seguras de tocar a través de ella el corazón de muchos compañeros educadores, que los llevaría a un cambio de actitud frente a su quehacer pedagógico.

Para esto necesitamos de mucho impulso, apoyo y estímulo, que nos fue dado por todas aquellas personas que estuvieron al rededor nuestro. De algunos recibimos estímulos deliberados y otros nos los dieron sin darse cuenta.

Estamos agradecidas con Dios quien siempre estuvo presente en todos los momentos de nuestro posgrado, lo estamos con nuestros esposos, hijos y familiares quienes de una u otra forma aportaron su granito haciendo posible su culminación.

Debemos reconocer el estímulo recibido de compañeros y amigos, la paciencia con la que nos escucharon todas aquellas personas que nos colaboraron participando en la investigación. A los profesores de la Universidad de Antioquia, Santiago Correa Uribe, Martha Lorena Salinas, Patricia Sarassa, Antonio Giraldo, Rodrigo Jaramillo, María Eugenia Osorio, Jorge Ivan Correa Alzate, quienes con sus consejos y

sugerencias ayudaron en la convalidación de los instrumentos de investigación, igualmente a las comunidades Educativas de los diversos núcleos que participaron, a las Secretarías de Educación Municipales, a los Jefes de Núcleo, la Directora del C.E.P. Edith Jiménez, quienes colaboraron dando el tiempo necesario para la realización de los talleres. Los Psicólogos Farid Carmona Alvarado y María Fontalvo Vides, quienes leyeron los manuscritos, y dirigieron los talleres de capacitación.

Nuestro reconocimiento muy merecido a la Universidad del Atlántico y especialmente a nuestra coordinadora Elvira Chois de Borja, quien siempre estuvo presente para apoyarnos y estimularnos brindándonos sus consejos oportunos.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se inicio a partir de 1.993 en el Núcleo N° 4 de Barranquilla, y se extendió hasta los municipios de Sabanalarga y Soledad en el Departamento del Atlántico.

Se encargó de averiguar sobre las prácticas evaluativas y de la actitud del maestro frente a la evaluación como elemento facilitador de la Pedagogía Integradora.

Se hace esta investigación porque estamos conscientes que la evaluación es el elemento del proceso pedagógico que siempre ha marcado al niño; además, porque a nivel personal vivimos el hecho de haber sido mal evaluadas.

A raíz del Plan de Apertura Educativa en el país, nace la Pedagogía Integradora en la que se le dá al niño con necesidades educativas especiales la oportunidad de estar con otros niños llamados "normales" con igualdad de derechos y oportunidades. Derecho reafirmado en la Constitución del 91 Explicitados en los Artículos 13, 47, 67, mediatizados en la Ley General de Educación 115/94 en el Título III, Capítulo I, Artículos 46 al 49.

Lo cual confirma la necesidad de indagar sobre evaluación, pues la consideramos un elemento importante dentro del quehacer pedagógico e indispensable para el éxito de la Integración.

La revisión de literatura nos mostró que aún no se ha hecho una investigación similar dentro de los lineamientos de la Pedagogía Integradora.

El Marco Teórico explica el modelo pedagógico y el modelo de evaluación que acompaña la investigación, proporcionándole una sustentación que permite demostrar que la evaluación por procesos facilita la Integración Escolar.

A través de los instrumentos aplicados se pudo hacer confrontaciones que dieron claridad a la investigación llegando a un análisis con el que se pudo demostrar que tan benéfico o no fue el programa de capacitación y que cambio produjo en los docentes participantes en ella.

Se trabajó con 19 maestros que adelantan la propuesta de integración, la investigación se orientó a través de un diseño cuasi experimental con un sólo grupo, al cual se le aplicó pre test y postest.

En la variable actitud hacia la evaluación por procesos se pudo determinar lo que conoce, lo que valora y la tendencia a actuar, estos indicadores mostraron resultados positivos en los docentes después del programa de capacitación, organizado en seis talleres sobre evaluación por procesos.

1. CAPACITACIÓN PARA MODIFICAR LA ACTITUD DEL MAESTRO FRENTE A LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL NIÑO COMO ELEMENTO FACILITADOR DE LA PEDAGOGÍA DE INTEGRACIÓN.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

El Departamento del Atlántico está iniciando en la operacionalización de la pedagogía integradora; hasta ahora son pocos los maestros regulares que están laborando con niños con necesidades educativas especiales integrados. Es de gran preocupación la forma como se ha implementado la propuesta; se hizo la sensibilización en las instituciones educativas escogiéndose para esto escuelas y maestros a criterio de la sección de Educación Especial de la Secretaría de Educación Municipal. Pero sin antes haber hecho un sondeo sobre actitudes y aptitudes que señalaran los maestros que esta propuesta necesita para llegar al éxito. Se está trabajando con maestros que no tienen las bases teóricas necesarias sobre procesos de desarrollo del niño, manejo del currículo y el verdadero sentido de la evaluación cualitativa. Elementos primordiales para poder aproximarnos al cambio tanto del manejo del evento pedagógico como de las prácticas evaluativas como es dejar de cuantificar para convertirla en un proceso que siga paso a paso los logros, dificultades, limitaciones y expectativas del niño.

Se sigue evaluando para saber cuánto contenido temático ha captado el niño sin proponer nuevas estrategias que generen transformaciones. Es así como plantea Marta Lorena Salinas "El maestro la usa como arma que ampara su autoridad, aparece sólo al final, como un momento terminal, como resultado y no como un proceso de investigación que describe, analiza y recomienda, con base en la observación detallada de cada alumno, el proceso en la construcción de su propio

conocimiento y de su proyecto de vida ".¹ Estos maestros reciben capacitación y en ella se les da mucha teoría, pero no hay un seguimiento para observar en que forma ellos (maestros) llevan a la práctica lo que han recibido, de ahí que el maestro por comodidad o tal vez por falta de orientación en el momento oportuno no recibe los correctivos necesarios, lo cual hace que éste siga utilizando los métodos tradicionales para evaluar al niño cayendo en los mismos errores de valorar contenido, reconociendo como el mejor a aquel niño que capte, memorice y repita lo que él (maestro) como dueño del saber le ha dado, sin saber y mucho menos investigar por qué otros niños no lograron lo esperado, dándole una nota que en muchos casos resulta frustrante.

Mientras no se aprovechen las dos características del currículo como son: Flexibilidad y adaptabilidad, se continuará segregando al niño con necesidades educativas especiales, pues no se podrá dar conceptos de éste acordes con la realidad propia. En este momento es importante que el maestro cambie de actitud frente al manejo del currículo y en las prácticas evaluativas, deje el papel de único conocedor del saber y se convierta en el guía y facilitador del aprendizaje. "En un líder, acompañante que construye su rol como intelectual, para lo cual será un excelente observador e investigador del niño, su alumno como ser social, como sujeto integral".²

Es necesario que el maestro conozca cómo elabora el niño su conocimiento y además trabaje a cada uno de acuerdo a sus potencialidades, que sepa apartar los obstáculos y facilite las condiciones necesarias para que sus alumnos no lleguen al aprendizaje de

¹ SALINAS, Marta Lorena; "El currículo y la evaluación pertinentes con el enfoque integracionista". Profesora Facultad de Educación . U. DE. A. 1993.

² Ibid, SALINAS.

manera memorística como se ha dado hasta ahora, sino a través de la construcción de su propio conocimiento.

Por ello se pretendió averiguar si para llegar realmente a consolidarse la propuesta de integración, se hace imprescindible replantear la evaluación dejando atrás su único fin de aprobar o reprobado, premiar o sancionar sino convertirla en elemento acompañante en la construcción de un saber, en donde el niño sienta gusto y placer, se reconozca y acepte como elemento participante de la elaboración de su propio conocimiento y evaluación, de no ser así se crearían en el estudiante, traumas que afectarían el aprendizaje puesto que el maestro solo impulsaría, reconocería y apreciaría lo que los alumnos capacitados dan, olvidando y desconociendo valores y los procesos del menos capacitado y su oportunidad de salir adelante.

Mientras la evaluación se continúe utilizando con un fin y no como un medio en donde estén involucrados alumnos, maestros y padres para hacerle un seguimiento al niño y evaluar al docente como generador de situaciones para el aprendizaje, que le propicien oportunidades a los estudiantes para avanzar en su desarrollo, no se podrá pensar en una posible integración.

Por tal razón, la evaluación de los procesos de desarrollo del niño, es la estrategia que a nuestra opinión, permitirá a los niños con necesidades educativas especiales, tener acceso y permanencia en la escuela regular.

Además de lo expresado es necesario observar y analizar las estructuras físicas de las escuelas de Colombia y nos daremos cuenta que éstas no cumplen, ni llenan los requisitos que exige una propuesta de tan grande magnitud.

Otro agravante de esta situación es el rechazo que la integración genera en los docentes, si ésta se llega a imponer por decreto, como una obligación para todos los maestros, porque cabe preguntar si están capacitados para trabajar en forma adecuada, porque sólo con la Ley o con la Norma no basta, pues para llevar un buen proceso de enseñanza - aprendizaje acorde con la pedagogía integradora se necesita un tipo de maestro altamente calificado, creativo, recursivo, dinámico, dispuesto al cambio, de actitudes positivas e investigador.

Aquí cabe recordar que la integración escolar no se limita sólo al maestro regular, la interrelación que debe existir entre éste y el maestro especial quien debe aparecer bien sea como maestro de apoyo o siendo parte de un equipo interdisciplinario o mejor aún transdisciplinario que acompañe todo el proceso, (los cuales brillan por su ausencia). Bien sea por falta de políticas estatales que desarrollen proyectos reales y duraderos de acompañamiento que optimicen recursos físicos, humanos, financieros y logísticos. Convirtiéndose esto en otro obstáculo más para el éxito de la implementación de la propuesta de Integración.

En la integración escolar que hasta el momento se viene realizando, hay una total falta de equipos que en realidad fortalezcan el proceso y ayuden a los maestros que valerosamente y muchas veces con un sentimiento humanitario, más de lástima que de conocimiento, se han atrevido a internarse en la tarea de la Integración Escolar.

Al llegar a este punto se debe aclarar que la actitud del maestro es fundamental en el buen desarrollo de los procesos de integración como lo demostró la investigación realizada por María Eugenia Gavina; Cecilia Ortiz N; Aidé Atehortúa M. Medellín (1990-91). Pero es de fundamental importancia la capacitación y la asesoría permanente dentro del aula de clases, una de las pautas importantes que se debe tener

en cuenta para evitar el desánimo y la deserción de los maestros que de una u otra forma han aceptado participar en la integración escolar del niño con necesidades educativas especiales.

Ahora bien, en el Atlántico se viene trabajando en la implementación de la pedagogía integradora para lo cual se ha seleccionado un núcleo educativo del Distrito de Barranquilla, zona asignada como piloto en la experiencia (núcleo N° 4), un núcleo del municipio de Sabanalarga y un núcleo del municipio de Soledad, lo demás que se está haciendo a través de la oficina de Educación Especial es trabajar en aulas remediales o en aulas especiales apoyadas por un grupo de profesionales que evalúan a los niños remitiéndolos después de un diagnóstico a las diferentes escuelas de dichos núcleos.

Es en estos núcleos donde está centrada la presente investigación, con la cual se pretendió saber si la evaluación por procesos de desarrollo que es ayuda efectiva en la pedagogía de integración, es parte integrante del proceso pedagógico y de enseñanza aprendizaje, analizando la actitud que tienen los maestros frente a ella y qué conocimientos reales ostenta frente a esta forma de evaluación, recordando que mejorando el conocimiento que tiene el individuo acerca de algo se mejora la actitud que presenta ante ello. Es así como creemos que capacitando a los maestros en procesos de desarrollo del niño y en evaluación de esos procesos, ellos van a cambiar de actitud al evaluar, lo que redundará en un cambio favorable hacia los niños con necesidades educativas especiales.

3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

ES LA EVALUACIÓN POR PROCESOS UNA ESTRATEGIA QUE POSIBILITA LA PEDAGOGÍA INTEGRADORA?

4. JUSTIFICACIÓN

El gobierno dentro de su política de renovación educativa, viene desarrollando una serie de acciones que tienen como objetivo lograr la integración del niño con necesidades educativas especiales a la labor educativa del aula regular. A través de esta nueva política es indispensable dejar de teorizar y comenzar a ver la realidad.

Los maestros, que son quienes trabajan con los niños, quienes entregan los "saberes", no tienen contruidos esos saberes; la práctica está desligada de esa teoría que entrega la didáctica y los métodos, porque en la actualidad son pocos los maestros que realmente conocen y aplican el verdadero sentido de lo que es la "Promoción Automática", del modelo pedagógico basado en la teoría genética, en las escuelas activas o en el paradigma constructivista y es por éstos precisamente, aplicándolos en su verdadero sentido, que se llegaría a realizar la integración escolar efectivamente.

Todos los intentos de fundamentación última de la pedagogía han fracasado, en parte porque los nexos entre los investigadores y los maestros se debilitan cada día, "El nexo entre los teóricos de la pedagogía y la "praxis", a la que éstos se refieren, parece desgarrado, sin que una recuperación de los esfuerzos se presente con visos prometedores de mejorar la llamada relación entre teoría y praxis".³

³ LENZEN, Dieter citado por ECHEVERRY, Jesús. "El lugar de la Pedagogía dentro de las Ciencias de la Educación". Objeto y Método de la Pedagogía; Núcleo profesoral pedagógico, Dpto de Pedagogía; U de A. Medellín, 1993, pág 86.

Este planteamiento no es sólo para llevarlo a las facultades, el maestro, el de aula, el de la escuela, no logra organizar aún toda esa teoría que trae consigo la "Tecnología Educativa" y la "Renovación Curricular" impuesta por el gobierno y ya debe aplicar la "evaluación cualitativa" pregonada por la "Promoción Automática", ante el fracaso de la "antigua forma de evaluar", lo que genera una ruptura con el anterior planteamiento, entonces, encontramos un maestro que no comprende aun cómo va a trabajar formulándose objetivos que los niños deben cumplir y a la vez permitir que el estudiante "pase los años" sin que haya logrado alcanzar esos "objetivos" que propone la renovación curricular. El problema se centra en ¿Cómo y qué evaluar?

Se impone la Promoción Automática con el decreto 1468 de 1987 esta nueva forma de educación promueve un tipo de evaluación centrada en los procesos: institucionales, pedagógicos y del desarrollo del niño; en el conocimiento real del niño, en su desarrollo psico-afectivo, motor y cognoscitivo; en el cual es tarea de primerísima importancia para el maestro conocer al niño en su verdadera dimensión para así lograr trabajar con él en forma individual respetándole su ritmo de aprendizaje y ayudándole a descubrir por sí mismo, todas las inquietudes educativas que se le van presentando.

Es así como se retoma al maestro, ¿Está consciente que tiene un papel tan importante en la educación de sus alumnos?. ¿Conoce lo suficiente sobre los procesos de desarrollo del niño para que así facilite su labor?, ¿Sabe cuál es el verdadero sentido de la evaluación dentro de la labor educativa?. Entiende que la evaluación debe ser analizada como una sola?, que no hay varios tipos de evaluación, lo que varía es la forma y rapidez como llega el conocimiento al individuo, no hay una evaluación para

el niño normal y una para el niño con necesidades educativas especiales; hay una sola forma de evaluación y cada cual se mira desde sus propias condiciones.

Como es sabido en la actualidad, bien sea por negligencia gubernamental o del mismo maestro, éste no ha aprendido a manejar la evaluación por procesos que es la estrategia principal de la "Promoción Automática" que ya se revaluó, para dar paso al Decreto 1860 de 1994 que promueve la misma clase de evaluación que proponía la P.A.

Los maestros en su gran mayoría ignoran las diferencias individuales de sus alumnos, lo que implica no tener en cuenta el desarrollo integral de éstos, los diferentes ritmos de aprendizaje, fraccionan a sus alumnos para evaluarlos y siempre los evalúan cuantitativamente, desconociendo la parte socioafectiva que rodea e influye sobre ellos lo que viene a convertirse en una limitante para la política integradora, pues será aquí en la evaluación donde no se le reconocerá al niño con necesidades educativas especiales como ser humano capaz de aprender y desenvolverse dentro de la sociedad. Además, se le ignorará como ser integral y como individuo; irrespetándose las diferencias individuales y exigiéndolo al limitado lo que él puede dar a un ritmo mas lento que aquel que llamamos "normal".

Esta falta de conocimiento conduce a un quehacer pedagógico por ensayo-error que puede repercutir en un tipo de conducta que para el caso de la integración es peor que la de negar oportunidades y es la promoción del alumno por lástima o "paternalismo" sin tener en cuenta si se han cumplido los requisitos para pasar a un nivel mayor. Llegando en muchos casos a distorsionar o malograr lo conseguido hasta el momento por otras personas.

Al abordar este tema se está tratando de ahondar en el conocimiento real que tiene el docente de lo que significa la evaluación dentro del proceso de aprendizaje escolar. Como se ha visto, la gran mayoría de los docentes aún desconoce lo que significa realmente evaluar por procesos. Es necesario que se investigue hasta qué punto conoce y aplica éste en su labor cotidiana, la evaluación por procesos que es la base fundamental de la pedagogía integradora.

Es necesario que el docente se concientice en utilizar una forma de enseñanza que ayude al alumno a construir su propio conocimiento partiendo del respeto al educando, valorando sus diferencias, estimulándole para no convertirlo en la figura salida de un molde, sino en el verdadero ser que es.

Se pretende además, saber cómo evalúa el educador, en qué nivel se encuentra en el manejo de estrategias evaluativas, para ayudarlo a conocer el verdadero sentido que tiene la evaluación, sin correr el riesgo de imponer conocimientos, sino pretendiendo hacerle reconocer su necesidad de cambio tanto en actitud como en aptitud frente a esta nueva visión pedagógica realmente humana. Pretendiendo ayudar al maestro a que inicie su propia conceptualización que parta de toda la teoría existente pero no se quede allí; que escriba, que sea gestor de un currículo pertinente, surgido de la dimensión actual de la escuela y diseñado por ella.

Lo normal es oír que la Pedagogía Integradora no se puede poner en práctica sin los lineamientos de la Promoción Automática, ni respetar las etapas de desarrollo que propone la teoría genética y por ende el enfoque constructivista (que algunos defienden como idóneo para la integración), pero esto no se realiza en nuestro medio. Es por ello que se debe confirmar si es cierto, si realmente sería eficaz para la

k' y:f
fe

J:
Facv" "igil
ceniru. #_onA 1
(,éjed dación

pedagogía trabajar con estos enfoques; por el momento la aproximación que se ha realizado nos confirma la necesidad de investigar.

Cuestionarse es una práctica sana que enriquece a quien lo hace, en este caso se desea reflexionar sobre el quehacer pedagógico, a partir de la lectura de algunos textos para poder plantear el problema, partiendo no sólo de las vivencialidades. A partir de esta revisión de literatura y uniéndola con la experiencia, se tomó la decisión de realizar la investigación.

Se trata de un trabajo arduo el que se presenta, pero se cree en la necesidad de realizarlo, porque el maestro tiene urgencia de hacerse este cuestionamiento y debe, si por él solo no puede, ser guiado a reflexionar.

Esa reflexión se pretendió lograr en los maestros con una capacitación sobre los procesos de desarrollo del niño y sobre formas de evaluación por procesos de desarrollo, puesto que así ellos podrían comenzar a practicar la evaluación por procesos y pueden a partir de esto cambiar de actitud.

5. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. OBJETIVO GENERAL:

Evaluar el impacto de un programa de capacitación en docentes que laboren en aulas integradas sobre su actitud frente a la evaluación. Confrontando su conceptualización con el ejercicio en la práctica pedagógica.

5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Analizar la actitud inicial del docente frente a la evaluación por procesos, comparando los resultados entre la escala de actitud, la encuesta y la observación.
2. Capacitar a los docentes sobre conceptualización y estrategias para la práctica evaluativa, referidos al proceso de desarrollo del niño.
3. Analizar la actitud del docente después de aplicado el programa frente a la evaluación por procesos, comparando los resultados entre la escala de actitud, la encuesta y la observación.
4. Comparar la actitud del docente frente a la evaluación por procesos, antes y después del proceso formativo y confrontarla con lo observado en su práctica docente.

6. MARCO TEÓRICO.

El plan de Apertura Educativa 91-94 dentro del marco de una educación para todos, "propone acciones que conlleven a ampliar cobertura y mejorar la calidad de la educación dirigida a todos los niños, los jóvenes y adultos independientemente de sexo, raza, religión y de sus características intelectuales, físicas y emocionales".⁴ Con esto se pretende " la construcción de un nuevo espacio educativo más creativo, más igualitario, más participativo, dinamizador del cambio y por ende más aceptador de las diferencias."⁵

Siendo la integración de los niños con necesidades educativas especiales un derecho, sustentado en la Constitución que explícita en los artículos 13, 47 y 67, mediatizados en la Ley 115/94 (Ley General de la Educación), Título III, Capítulo I, Artículos 46 al 49, mencionan a la Integración Escolar de los niños con limitaciones connotándolo como un Derecho, afirmando que la Educación siendo un servicio público no debe evadirlo. A la vez uno de los objetivos del Plan de Apertura Educativa del M.E.N. es aplicar estas disposiciones.

El Plan de Apertura Educativa dice: "es necesario para que este derecho se haga realidad, con igualdad de oportunidad y plena participación en los mismos, que la escuela se convierta en un espacio que abarque todas las dimensiones del ser humano, que facilite y potencie su desarrollo, respete su singularidad, contribuya a la formación del hombre como ser cultural, social e histórico, una escuela de puertas abiertas, que no rechace, ni discrimine, ni segregue, que se adapte a las posibilidades

⁵ Ibid, Integración pág 11

de desarrollo y aprendizaje de cada uno de los alumnos y dotada de recursos humanos y materiales que la hagan viable para todos."⁶

Integrar no es tarea fácil y NO quiere decir traer niños con necesidades educativas especiales a las aulas regulares, por el simple hecho de hacerlo. Para lograrlo se necesita pensar en la preparación del personal docente y administrativo de la escuela, como también a los estudiantes y padres de familia. En los recursos necesarios para que esta propuesta llegue a feliz término y proporcione al niño con necesidades educativas especiales una influencia positiva y además su aceptación tal como es, ofreciéndole condiciones de vida normal dentro del ambiente que lo rodea.

Urge revisar todo los componentes del quehacer pedagógico (currículo, metodologías, evaluación, estructura de la escuela, rol del maestro), para que los integrantes de la comunidad educativa reflexionen y hagan un cambio real que posibilite la aceptación de la propuesta de integración dando paso al niño con necesidades educativas especiales a las aulas regulares y brindándole a su vez las condiciones apropiadas que lo lleven a su integración escolar, física y social.

El maestro como eje motor de ese quehacer también debe cambiar de actitud frente a sus alumnos y de igual forma su rol debe sufrir una transformación. Está llamado a abandonar viejas ideas y a construir otras sobre lo que es el proceso de enseñanza y aprendizaje, para esto el maestro debe conocer y comprender el desarrollo evolutivo del niño lo cual permitirá el trabajo y la evaluación por procesos, puesto que estas serían las estrategias eficaces para ayudar al niño en la construcción de su

⁶ Ibid, Integración pág 6.

conocimiento, partiendo de los esquemas que este trae y de sus conocimientos previos, para ayudarlo a incrementar y a apropiarse de nuevos esquemas insertos en el saber específico que se le pretende enseñar.

Trabajar y evaluar por procesos sería una forma de conseguir ubicar al niño con necesidades educativas especiales dentro del aula regular puesto que, este sería el medio para que se le reconozca como miembro activo de la comunidad escolar, como ser global, inacabado pero en proceso con igualdad de oportunidades y derechos, hacer práctica de este enunciado sí sería realizar integración, porque ésta es, como comenta Jorge Iván Correa: "el punto de convergencia y unificación de la educación, donde la mirada se concentra en:

-La totalidad de los niños respetando la individualidad de cada uno.

-La valoración del niño como un ser integral.

-El compromiso por la integralidad.

-El proceso biopsicosocial del niño.

-Participación activa y creativa de los estamentos educativos, sociales, políticos y económicos.

-El proceso de socialización y autorealización del ser humano respetando el ritmo de desarrollo, interacción y aprendizaje.

-Práctica educativa humanizada en flexibilidad, dinamismo, reciprocidad y valoración.⁷

⁷ CORREA, Jorge; Ponencia 1º Encuentro Para La Integración En Antioquia; "Fundamentos para la Integración"; Pág 3; Oct/94.

El principio de integración es una respuesta social en la cual urge la necesidad de replantear todo el sistema educativo, es necesario que todos hablemos un mismo idioma para poder llegar a una implementación exitosa. Se hace urgente la sensibilización y capacitación de todos los miembros de la comunidad educativa y de un maestro dispuesto al cambio pues éste es quien en primera y última instancia posibilita y enfrenta la integración. Es entonces, al interior de la escuela que debe surgir el movimiento, la reformulación, la búsqueda de las alternativas, la solución de problemas.

A través de la historia, al niño con necesidades educativas especiales siempre se le segregó, se miró como un ser incapaz y sin ningún tipo de derecho. Se le consideró estorbo y vergüenza para su familia. Hoy la integración surge como una reivindicación para los niños con necesidades educativas especiales a quienes se les a empezado a considerar como seres humanos que sienten y son capaces de pensar y muchos de ellos hasta valerse por sí mismos y se les está brindando el respeto, consideración y todas las oportunidades que como personas ellas merecen.

La integración junto con sus principios de normalización, sectorización y socialización le están ofreciendo al niño con necesidades educativas especiales, el valor que como humano posee y el respeto por sus derechos y sus diferencias, propiciándole un ambiente normalizado, aceptando y respetando la individualidad de cada uno y dándole la oportunidad de utilizar y aprovechar todos los servicios que la comunidad brinda. Todo lo cual lleva a la adaptación del niño con necesidades educativas especiales, favoreciéndole su autonomía y aumentándole su autoconcepto.

La integración implica una serie de cambios en la escuela, tanto lo concerniente al evento pedagógico como en la preparación del docente involucrado en la propuesta de integración.

"Normalización significa la aceptación de la persona con sus deficiencias dentro de la sociedad "normal", Comenta Jorge Iván Correa A. quien cita a Carmen de Ñame y José García O, para definirla como " volver la mirada a la condición de ser humano, en igualdad de condiciones del individuo con necesidades especiales, resaltando su potencial y sus posibilidades, sus limitaciones, respetando su patología para poder garantizar una efectiva integración social."⁸

"Normalizar en una dimensión educativa, significa ofrecer al niño con necesidades educativas especiales las condiciones de desarrollo y de interacción social que se dan para las personas consideradas normales".⁹

De la misma manera que se tiene en cuenta el principio de normalización, el maestro debe saber y conocer con qué recursos del medio cuenta para trabajar con los niños, pues la **sectorización** "es la utilización adecuada de los servicios de la comunidad, bajo la asesoría de un equipo multiprofesional en acciones preventivas, de diagnóstico y tratamiento y así la persona con limitaciones se desempeña a la unidad a la que pertenece."¹⁰

⁸ DE ÑAME, Carmen; GARCIA OCHOA, José; citados por Jorge Iván Correa en documento fotocopiado, Pág 32, Tecnológico de Antioquia.

⁹ VASQUEZ DE GOMEZ, Wallis; citada por Jorge Iván Correa en Documento Fotocopiado, pág 33.

¹⁰ Ibid, CORREA, Pág 33

No se puede hablar de integración sin referirse a la **Individualización**, principio que "pretende desarrollar al máximo las potencialidades de la persona con limitaciones de acuerdo a sus necesidades e intereses con el fin de detectar, valorar y orientar en forma sistemática las posibilidades de cada persona, utilizando los recursos, profesionales, técnicos y materiales del medio".¹¹ La **socialización** es el "proceso que busca la adaptación de personas con limitaciones a su medio, respetando su individualidad, favoreciendo la autonomía y la formación".¹²

El maestro que labore en integración debe conocer estos principios; de ahí la necesidad e importancia de desenvolverse como verdadero profesional, conocedor de esa persona que se le ha encomendado pues a este (maestro) se le enseña a dictar, explicar un tema pero no a conocer y manejar a ese sujeto, su cliente que es, su alumno, del cual desconoce sus potencialidades lo que hace que se le niegue la oportunidad de desarrollarse como un ser integral.

Si el maestro conoce el proceso evolutivo del desarrollo humano, podrá aceptar la integración del niño con necesidades educativas especiales a su aula de clase, pues, estaría éste, en condiciones de reconocer el valor del educando como ser humano; además, sus derechos, sus posibilidades, potencialidades, sus ritmos de trabajo, sus diferencias, lo que conlleva a ayudarlo de acuerdo a sus necesidades e intereses, orientándolo de acuerdo a las posibilidades de cada uno.

Se está consciente que el maestro juega un papel importante para que la integración se dé y para esto se requiere de un maestro que estimule al alumno, que lo guíe en el

¹¹ Ibid, CORREA, pág 34

¹² Ibid, CORREA pág 34

cómo realizar su trabajo, cómo investigar; que propicie ambientes democráticos en donde el niño pueda desenvolverse de acuerdo al momento de su desarrollo intelectual, además que sepa manejar ambientes de integración cooperación y solidaridad con el niño logrando que trabajen con interés y entusiasmo.

"El maestro como orientador del desarrollo integral de los estudiantes requiere directrices para realizar una evaluación centrada en procesos".¹³ Puesto que esta es la " estrategia para orientar el proceso pedagógico de acuerdo con las necesidades, intereses y experiencias de los estudiantes",¹⁴ en consecuencia continúa Murcia Florian "si el maestro conoce las características propias de la edad de sus alumnos, juega con ellos, escucha sus historias, los acompaña en el desarrollo de las actividades, mantiene comunicación permanente con el padre de familia, evaluar para él en este momento no es difícil, ya que no se trata de hacer nada nuevo sino hacerlo de manera diferente".¹⁵

La evaluación es uno de los elementos del proceso pedagógico más discutido en Colombia; el propósito de la escuela hasta ahora ha sido transmitir conocimientos elaborados por un maestro que ha creído ser el único conocedor del saber y sin darle a ese alumno la oportunidad de construir de acuerdo a sus propias potencialidades ese conocimiento.

Todo maestro debe saber que su alumno es un ser único, integral, irrepetible, en su desarrollo evolutivo que se dá en tiempos y ritmos diferentes, que tiene problemas,

¹³ MURCIA FLORIAN, Jorge; "Evaluación del proceso pedagógico". Universidad Pedagógica Nacional, pág 5

¹⁴ Ibid, MURCIA.

¹⁵ Ibid, MURCIA.

necesidades y dificultades y un entorno social que puede o no ayudarlo. Porque este no va a trabajar con una parte del niño sino con todo.

Es necesario que el maestro en su quehacer pedagógico deje, comenta Murcia Florian, "De desarrollar procesos mecánicos y memorísticos, procesos fijos, ambientales y dogmáticos, desarrollo de una función pasiva del niño donde él es receptor, desarrollo de una educación donde solo se utilice tablero y tiza".¹⁶ El maestro debe empezar a hacer un quehacer pedagógico adecuado, dinámico, que produzca un niño analítico, crítico, sociable, culto, responsable, curioso, feliz, organizado, con deseo de vivir y de aprender, capaz de dar soluciones. Para lograr lo anterior. Continúa Murcia. "El desarrollo humano es un proceso: conlleva cambios o transformaciones en cada sujeto. Etapas que secuencial o simultáneamente se suceden. No hay mecanismos, ni azar sino que las anteriores son condiciones de las posteriores, pero no ocurren para todas al mismo tiempo, siguen una norma implícita de desarrollo".¹⁷

Es importante que el maestro maneje muy bien lo que es proceso porque esto es lo que garantiza el seguimiento permanente del niño; además, permite saber sobre sus logros y dificultades y a la vez poder dar un diagnóstico que marque pautas en el proceso pedagógico para adecuar todas las acciones pedagógicas que garanticen el desarrollo integral del alumno.

La **evaluación** es un proceso sistemático, que valora, es continuo, permanentemente, que presenta alternativas, que da correctivos. Y todo lo que genere una transformación en el sujeto es un **proceso** y estos, no se instauran por fuera, son cons-

¹⁶ Ibid, MURCIA.

¹⁷ Ibid, MURCIA.

trucciones del sujeto. Los procesos no tienen un tiempo determinado para darse pero se dan en todos los seres humanos.

Es necesario que el maestro comprenda de manera clara qué es proceso y qué es evaluación, para que luego, esta comprensión, lo lleve a aceptar la evaluación por procesos como una estrategia que facilita y permite la permanencia del niño con necesidades educativas especiales en el aula regular. Pues será por este medio, a través de la evaluación, cuando el maestro, no encasillará, ni ajusticiará a su alumno sino al contrario, la evaluación le permitirá encontrar los aciertos y avances o por el contrario los problemas, los errores dando paso a los correctivos necesarios que garanticen la permanencia y promoción de los niños.

Al evaluar se debe saber que no sólo se evalúa el aprendizaje de contenidos y procesos de desarrollo del niño sino también el proceso de enseñanza que el maestro practica y la manera como lo hace.

Al definir la evaluación Giovanni M Iafrancesco comenta: "Es el proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar; todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente. Por ello recomienda tener en cuenta los siguientes principios sugeridos por él:

" A) La evaluación es permanente y parte integrante e integradora del proceso educativo; no es una meta final.

B) La evaluación debe efectuarse de acuerdo con los objetivos propuestos, los criterios establecidos y los procesos empleados.

C) La evaluación debe emplearse a todos los factores que de algún modo inciden en el proceso educativo.

D) La evaluación debe evaluarse.

E) La evaluación constituye un proceso continuo de retro-información y rediseño.

F) En la evaluación deben tenerse en cuenta las diferencias individuales.

G) La evaluación carece de técnicas y procedimientos infalibles, por lo tanto, requiere de múltiples formas e instrumentos para recolectar la información que oriente a la toma de decisiones.

H) La evaluación no busca recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el proceso de aprendizaje y la calidad de sus productos".¹⁸

Toda la teoría se ha divulgado pero no se ha tomado en serio o no la ha interiorizado el maestro. Quien trata de aplicar una forma evaluativa parecida pero no lo logra pues su evaluación apunta directamente al alumno y los informes que debe llenar. Se debe evitar lo que ha sucedido en el caso de la evaluación por procesos implantada por el decreto de promoción automática la cual ha sido mal manejada por los docentes que a falta de una capacitación adecuada siguen confundiendo o mezclando los criterios de evaluación del modelo tradicional con los propuestos por la promoción automática, sobre lo cual es de urgente necesidad aclarar para evitar dificultades en el proceso pedagógico. Como señala Díaz Barriga, citado por Delia Lerner: La evaluación "De continuar así impide los procesos de aprendizaje del estudiante, fomenta la memorización y la mecanización, tanto del proceso de aprendizaje del

¹⁸IANFRANCESCO V, Giovanni M; "Estrategias evaluativas para optimizar el aprendizaje"; Revista Cultura #8 Enero-febrero /92

propio alumno como de las actividades que plantea el docente. Estos planteamientos, en fin, dejan de lado una serie de aprendizajes reales que están vinculados con las capacidades específicamente humanas, como el juicio crítico y la capacidad para establecer relaciones".¹⁹

Hoy la evaluación se continúa dando solo con el fin de valorar contenidos asimilados por el niño lo cual hace que se bloquee la creatividad de estos, no se le deja que tome decisiones sino que todo se le impone. Sin embargo ya en 1987 la revista Educación y Cultura en su editorial comenta a propósito de la Promoción Automática y su nueva práctica evaluativa por procesos, que se implementada con el decreto sin la debida orientación del Estado para su verdadera realización : "La eliminación de la calificación como criterio único de evaluación y promoción constituye una necesidad compartida por el magisterio, la cual puede provocar transformaciones sustanciales en la enseñanza y en los propósitos de la educación. Pero lastimosamente, la Promoción Automática, presentada por el Ministerio de Educación Nacional como parte de la estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación, es simplemente una medida administrativa orientada a mejorar la eficiencia de inversión económica del Estado en la educación, para poder ampliar la cobertura escolar y alcanzar la meta de la universalización de la educación primaria, postulado de la lucha contra la pobreza absoluta. Ella tiene más de racionalización del gasto y de manejo fiscal que de propósitos pedagógicos y culturales de largo aliento. No está exenta, tampoco de las limitaciones propias de su improvisación, su carácter inconsulto y precipitud en su implementación".²⁰

¹⁹ LERNER, Delia; PALACIO de Pizzani, Alicia; "Aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Evaluación del Proceso Pedagógico. Pág. 106

²⁰ REVISTA EDUCACION Y CULTURA. Nro 13. Pág Editorial

Es cierto que en aquel momento sólo fueron políticas del estado las que revirtieron en un cambio en los procesos de evaluación, pero es innegable que abrió un espacio para el debate y el cambio. Sin embargo, aún se adolece de mucha capacitación en un gran número de maestros que si bien ya están siendo llamados a la reflexión por las nuevas corrientes que se levantaron por los dictámenes emanados por la actual Constitución Nacional de 1991 y por la nueva Ley General de Educación 115, no tienen plena conciencia de lo que se quiere decir con evaluación por procesos o de los procesos de desarrollo.

Es necesario que el maestro considere al niño como sujeto de la evaluación, pues la evaluación tomada de esta manera abre una puerta al niño con necesidades educativas especiales, la que le permitiría tomar conciencia de lo que le conviene y de su aprendizaje, avanzar de acuerdo a sus potencialidades, necesidades e intereses. A través del tiempo siempre ha existido inquietud de cómo se debe llevar el proceso de evaluación y por ello se han tratado de implementar cambios que lleven a la forma correcta de evaluar. Sin embargo, el maestro aún cuantifica el conocimiento para ofrecer unos boletines como informe para los padres o terceras personas, con el fin de demostrar el grado de conocimiento que tiene el educando, utilizando la libreta como un informador de quien puede pasar el curso, ubicando a los "mejores" en los primeros puestos, según el criterio del maestro. Sin lograr cumplir con el objetivo real de la evaluación.

Esta no es una situación nueva, a través del tiempo la historia denota que esta dificultad la ha tenido siempre el proceso de enseñanza aprendizaje. Durante muchos años tanto a nivel mundial como en Colombia la evaluación siempre se ha utilizado

con el pretexto de ayudar en la labor pedagógica, realizada por el maestro y asimilada por el niño; lo cierto es que la evaluación solo ha medido la capacidad, el conocimiento de un sujeto, los contenidos de las áreas y a su vez daba o negaba la oportunidad de promocionar de un grado a otro al alumno. Casi siempre se hacía esta evaluación ante alguna autoridad, lo que a su vez servía para evaluar al maestro en quien recaía la responsabilidad de los resultados obtenidos en la evaluación hecha al alumno, pues según sus conocimientos y su comportamiento virtuoso lograba incrementar los puntajes.

Se comenzó a hablar de mejorar la calidad de la educación. Sin embargo se sigue controlando al estudiante para detectar su rendimiento, pero no se miran sus procesos de desarrollo ni mucho menos las dificultades que tiene para avanzar lo que lo transforma en persona insegura, intranquila, con miedos que busca responder mecánica y memorísticamente, resolviendo los planteamientos de los exámenes lo mejor que puedan sin preocuparse por el desarrollo de sus potencialidades.

"Estos exámenes de ninguna manera han sido medios para conocer el desarrollo de los procesos de aprendizaje por los cuales el alumno construye su conocimiento. Las calificaciones que se obtienen en estos exámenes se convierten en el incentivo externo que guían la voluntad del estudiante y lo distrae de las verdaderas metas de aprendizaje y desarrollo integral".²¹

²¹ MURCIA FLORIAN, Jorge, "Proceso Pedagógico y Evaluación"; Ed. Antropos; Santafé de Bogotá, D.C. 1991, pág 87

Las investigaciones y el trabajo con base en la mayor cobertura y la mejor calidad de la educación facilitan el vuelco que da la educación en la última década durante la cual se viene insistiendo en la evaluación del desarrollo integral por procesos.

Se hace necesario que el conocimiento se construya desde lo biológico, lo social, lo psicológico, lo motor, lo afectivo y lo cognoscitivo y no se continúe haciendo desde un solo componente pues el sujeto del aprendizaje es integral y no fraccionado lo que nos invita a una reflexión consciente sobre ese niño que nos entregan para ayudarlo sin despojarlo de sus deseos, intereses, necesidades y potencialidades que sería la única posibilidad que tiene el educando de no ser segregado y a su vez corregir por parte del maestro la forma de trabajo y evaluación en forma homogeneizada que se realiza dentro del aula que no admite las diferencias individuales y deja sin opción a quienes no logran lo que la escuela y el maestro proponen.

"Los conceptos de evaluación educativa han venido evolucionando, por lo menos en teoría ya que en la práctica se sigue aferrados a esquemas cerrados y tradicionales, paralelamente a los cambios que han sufrido el concepto mismo de educación, y de la práctica educacional. Los distintos enfoques han manejado los criterios de medición, calificación, eficacia, seguimiento, confrontación entre resultados logrados y objetivos propuestos, validez de metas, juicios de expertos, recolección de información para toma de decisiones, juicios de valor, control de calidad, investigación aplicada al rendimiento académico".²²

²² DIAZ O, José; "Elementos para evaluar la acción educativa", pag 11

Se revisará algunos conceptos sobre evaluación que presenta DIAZ OSORIO, José, en su libro Elementos para evaluar la acción educativa.

"La labor del docente, como evaluador, ha estado más centrada en el producto, en la calificación del estudiante, que en facilitar y estimular su desarrollo. Tampoco se ha preocupado el profesor por investigar y analizar las posibles causas del buen o mal rendimiento, ni por aplicar los correctivos necesarios en el momento oportuno. Así se ha descuidado la función formativa y orientadora en la práctica pedagógica y en la práctica evaluativa".²³

La psicología encuentra una manera de colaborarle a la pedagogía, mediante las pruebas psicométricas, en las cuales se determina el nivel de inteligencia del alumno, quien resulta marcado de por vida con un rótulo de apto o no apto para el aprendizaje, cuando en realidad se pudiera utilizar de manera óptima estas pruebas pero lo cierto es que las han utilizado siempre para descubrir los alumnos más capacitados para trabajar con ellos mientras se separa de la educación a aquellos a quienes no se les consideró aptos.

"A partir de 1906, fecha en que Binet y Simón elaboran la primera prueba de inteligencia, la sicometría y el operacionalismo han querido impregnar el campo de las ciencias humanas de un afán por asemejarse a las ciencias físicas tomando sus patrones de medición. La Psicología ha estado preocupada por la determinación de la inteligencia, de la aptitud, del interés, ignorando que estas características son susceptibles de desarrollarse, cambiarse o mejorarse. Esta tendencia sicométrica de

²³ Ibid, DIAZ, pág 15

querer medir los comportamientos humanos ha llevado al educador a marcar, casi que de por vida, al alumno. Creando desmotivación y traumas en el aprendizaje".²⁴

En un intento por mejorar esta situación surge lo que se llamó Tecnología Educativa, y " A partir de ese momento se introduce en la escuela el diseño tecnológico de trabajo con objetivos. Según él, el proceso educativo y de enseñanza - aprendizaje debe conducir al logro de unos objetivos previamente establecidos y técnicamente formulados. Estos mismos objetivos se toman como criterio de evaluación, donde, evaluar es constatar los resultados obtenidos con los objetivos propuestos. Surge entonces la evaluación como congruencia entre logros y objetivos".²⁵

Qué se logró con esto? Continuar en la misma tónica quien no lograba los objetivos, debía ser retirado de la educación, se siguió midiendo a los muchachos, con base en cantidad de objetivos logrados, y con esta misma base se promovía o no, llegando a contentarse solo con la confrontación de objetivos y resultados sin hacer ningún tipo de ajuste correctivo.

"En cuanto a la evaluación utilizada en el sistema de Educación puede señalarse su papel como parte de la planeación del trabajo docente. Esta planeación y evaluación con base en objetivos de aprendizaje está enmarcada dentro de la sesión de la Tecnología Educativa en donde el cumplimiento de los objetivos propuestos supedita el trabajo pedagógico y el desarrollo de los procesos que allí se desenvuelven. Las calificaciones de los estudiantes dependen de su desempeños en las pruebas

²⁴ Ibid, DIAZ, pág 15

²⁵ Ibid, DIAZ, pag 13-14

"objetivas" en donde la cuantificación del saber, del logro alcanzado en las pruebas determinan el éxito o el fracaso".²⁶

Si se analiza toda la trayectoria de la evaluación dentro del proceso educativo se puede dar cuenta que ésta siempre ha sido encaminada, únicamente hacia el niño y no como sujeto de la evaluación, sino como objeto de evaluación; no obstante, éste proceso, que es un conjunto de operaciones, adquiere valor y vida pedagógica, contemplados en la función del servicio que prestan para la toma de decisiones en el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Como bien sabemos, incluyen los aspectos inherentes al maestro (procesos pedagógicos) y a la institución (procesos institucionales); por ésta razón la acción evaluativa orientará no solo a la determinación de los progresos conseguidos por el niño sino a los recursos aportados por el maestro y la institución para tal logro.

Muy a menudo el maestro se enfrenta a un conflicto sobre que evaluar en el niño: Contenidos o procesos de desarrollo. La incidencia de corrientes Pedagógicas basadas en el Modelo Tradicional determina que se opte por lo primero es decir, evaluar contenidos. Desde esta perspectiva, no se está planteando el fenómeno inverso, o sea evaluar única y exclusivamente procesos de desarrollo del niño sino hacer una evaluación de los procesos de desarrollo (objetivos inmediatos de la escuela) y paralelamente evaluar los contenidos (considerando de qué manera los contenidos movilizan las estructuras en el niño para generar su desarrollo). En éste sentido la evaluación es un proceso y como tal permanente, para dicha actividad sugerimos el registro cotidiano en el aula (trascendiendo los límites físicos del salón).

²⁶ Ibid; MURCIA FLORIAN; pág 87.

Todo lo anterior tiene aplicación en el marco referencial planteado por María Teresa Buitrago Delgado en su libro: "LA EVALUACION DE LOGROS EN EL MARCO DEL PROYECTO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL", en el cual tiene en cuenta el Decreto 1860 de 1994, y propone al maestro tener en cuenta que la evaluación es una acción social (y socializadora) y como tal posible de abordar de diferentes maneras, algunas de las cuales podrían ser confrontando siempre contenidos con niveles de pensamiento.

Reconociendo que, así como las actividades tradicionales de evaluación han tenido un carácter punitivo, unas estrategias democráticas y participativas de evaluación, abren las puertas para una escuela integradora del niño con necesidades educativas especiales al aula regular, que se convierta en fiel interprete y viabilizadora de los elementos Constitucionales (art. 13, 47 y 67 Constitución Nal. 1991) y mediatizados a través de las Ley General de la Educación (Título III, Cap. I, Art. 46, 47, 48 y 49).

La capacitación, reglamentada en el Título VI, Capítulo I, Artículo 104 de la (Ley General), debe convertirse en una acción formativa y constante con la finalidad que el maestro sea poseedor de un saber pedagógico funcional que le permita la asunción y cumplimiento del rol de orientador a partir del conocimiento y respeto por la individualidad.

A partir de la clarificación de lo que es proceso se puede explicar lo que representa evaluar por procesos dentro de la actividad educativa.

"La evaluación como proceso de seguimiento y valoración permanente del desarrollo escolar, ha desencadenado una serie de planteamiento, diversidad de opiniones y aportes que contribuyen a identificar dificultades y progresos en las acciones del mismo proceso evaluativo, ya no se trata solamente de valorar o apreciar el conocimiento memorístico, la forma de producir, apropiar y aplicar dicho conocimiento es más importante".²⁷

Solo una búsqueda permanente de factores que intervienen en el proceso de desarrollo integral permite ir formalizando experiencias e innovaciones para una evaluación adecuada al tipo de formación y crecimiento educacional del estudiante.

El compartir la vida diaria del aula con anotaciones diarias, junto con la reflexión permanente conducirán a descubrir inquietudes, preocupaciones y expectativas.

"Propiciar situaciones que involucren al estudiante en un proceso evaluativo le permite no solo conocerse a si mismo, sino formar una auto imagen, que no dependen de los juicios de los demás, sino del conocimiento que tenga de sí mismo" (DIE-CEP, 1988)pag 12-13.

Al reflexionar sobre la evaluación de productos y la evaluación de procesos nos damos cuenta que solo la segunda le brinda al alumno con necesidades educativas especiales la oportunidad de permanecer en el aula regular con iguales derechos que el niño "normal".

El decreto 1469 de Agosto 3 del 87, marca una nueva fase en la educación Colombiana, ya que el sistema de evaluación cambió totalmente pues no se evaluaría al niño por el simple hecho de repetir o no una cantidad de conceptos entregados por

²⁷ Ibid, MURCIA, Pág 9-10.

el profesor los cuales debía gravar y aceptar si quería "ganar" el año lectivo. Hoy la educación da un vuelco a la concepción evaluativa porque ya no se cuantifica sino que se cualifica al sujeto y es el niño quien construye su propio saber bajo la orientación del profesor.

"La evaluación debe ser hoy para el maestro un medio para contrarrestar el fracaso escolar, tratando que la deserción y la mortalidad académica merme día a día". "La evaluación de procesos considera el conocimiento como la construcción permanente, al afrontar situaciones problemáticas, busca alternativas de solución o resultados, indaga por respuestas correctas y determinar los errores que son datos informativos dentro del proceso de evaluación".²⁹ La evaluación por procesos es, además, integrante e integradora, sirve como realimentación, permite la confrontación, invita al maestro a ser investigador, lo que le facilita saber como es el alumno.

"La evaluación viene a hacer la estrategia para orientar el proceso pedagógico de acuerdo a las necesidades, intereses y experiencias del estudiante".³⁰

"La evaluación es un proceso permanente que abarca todo el quehacer pedagógico, el instrumento fundamental para llevarla a cabo es el registro cotidiano de lo ocurrido en el aula".³¹ Lo cual se convierte en el camino que facilita la permanencia del niño con necesidades educativas especiales en la escuela regular ya que " la acción

²⁸ Ibid, MURCIA.

²⁹ Ibid, MURCIA.

³⁰ Ibid, MURCIA.

³¹ LERNER, Delia; PALACIO DE PIZZANO, Alicia: Evaluación del proceso pedagógico, Tomado de EL Aprendizaje de la Lengua Escrita en La Escuela, pág 116, 107.

evaluativa se orienta entonces hacia la determinación de los progresos realizados por el niño, comparando sus producciones y estrategias con lo que él mismo era capaz de hacer en momentos anteriores" y nunca comparando con el compañero que más rinde.

La evaluación por procesos nos permite hacerle seguimiento al niño lo cual hace que sepamos los avances en los conocimientos que estos adquieren, su desarrollo en forma general, los momentos de equilibrio relativo y porque, respeta el ritmo de cada niño como ser integral, introduce como comenta la propuesta curricular del nivel preescolar: " a la vez acciones preventivas que permitan atenderlo a tiempo y así evitar complicaciones posteriores y abandono de la escuela".³³ La evaluación por procesos hace de la escuela un lugar agradable para el niño ya que establece una relación de respeto entre el maestro y el alumno; además, responsabiliza a éste, de su auto educación y superación personal, sin ningún tipo de presión.

La propuesta de integración hace urgente la necesidad de replantear la evaluación, pues esta debe cambiar su papel de rotuladora, de medición, de aprobación o reprobación, que muchas veces marca graves consecuencias en los estudiantes. Para convertirse en, ese aspecto de la educación, dinamizador e impulsador del saber de los niños.

Para ello también es importante, que el niño tome conciencia de su propio aprendizaje, que sea capaz de comparar lo que realiza, con lo producido

³² Ibid, LERNER

³³ Propuesta Curricular piloto para el Grado cero: Marcos políticos, conceptual y pedagógicos - M.E.N. pag 82 .

anteriormente y esta comparación solo la permite la evaluación por proceso. En la cual, el niño es sujeto participante, solo así, él puede ver sus logros y dificultades en un momento determinado, no como algo terminal o como producto, pues esto quita la posibilidad de realizar correcciones, modificaciones de reglas, datos, roles, recursos, sino como resultado del proceso, parte fundamental en el desarrollo. Porque la evaluación por procesos es " continua, permanente y comparativa pero individual"³⁴ o sea comparando cada sujeto de estudio con él mismo y no con el resto de compañeros, no debe centrarse en contenidos sino en los procesos de construcción de conocimiento de cada alumno en particular.

Al reflexionar y analizar cada uno de los conceptos anteriores podemos deducir la importancia de la evaluación de procesos, de las ventajas y oportunidades que esta le ofrece al niño de avanzar de acuerdo a sus potencialidades y posibilidades y de desarrollarse como un ser integral. Esta a su vez hace el seguimiento permanente del niño lo cual permite que el maestro realice los correctivos pertinentes con relación a estrategias, metodologías, actividades, recursos, y si el aprendizaje del educando esta en correspondencia con su desarrollo. Otro factor importante que permite la evaluación por procesos es darle al niño el tiempo necesario de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y con igualdad de derechos que los demás compañeros.

Si se quiere dar una propuesta de evaluación como estrategia para la pedagogía integradora es necesario que se sepa bien que es evaluación y a donde se quiere llegar, donde se transforma y que es lo que se va a transformar. Se debe empezar a mirar la evaluación como un proceso de investigación que comience con la obser-

³⁴ BUSTOS C, Félix; "Mutaciones en Evaluación"; Bogotá 1989, pág 7.

vación, la descripción, el análisis y la presentación de alternativas de solución. Para lograr esto el maestro debe saber que la evaluación además de ser permanente, individual y continua es integral que debe abarcar los procesos de desarrollo del niño como también los procesos pedagógicos, organizacionales y administrativos.

De ahí que al interior de la escuela todo tiene que ser evaluado, mediante un proceso de investigación que permita llegar al tipo de hombre o sujeto que se quiere formar. El papel del maestro y de la escuela es primordial en la formación del muchacho a quien se debe orientar. Sobre los chicos recaen el saber del maestro, sus aciertos y desaciertos, sus afectos y todo esto marcará positiva o negativamente a los alumnos.

Para que el maestro haga de la evaluación un proceso de investigación debe partir como se anotó anteriormente de la observación y llegar hasta la presentación de alternativas de solución, hacer una elección teórica sobre la cual se apropie del modelo evaluativo con el cual va a trabajar, porque cada uno tiene criterios y exigencias diferentes y por lo tanto no se deben mezclar dentro del manejo de la integración escolar. Al elegir la propuesta evaluativa por procesos, el maestro debe tener, claridad teórica sobre todo lo referente al niño, para así manejar mejor los procesos de desarrollo de estos.

Debe aprender a tomar al niño como su propio referente y saber determinar en que estado se encuentra para ofrecerle alternativas de solución y opciones al sujeto. Debe además, evitar evaluar al final; debe hacerlo a diario, sobre la marcha, por eso es que hay que observar, describir, analizar y presentar alternativas con tiempo, las cuales evitaban la deserción y la repitencia escolar.

Aquí se quiere mostrar que el objeto de la evaluación es el sujeto (el niño) por lo tanto el proceso debe ser eminentemente humano y dejar de mirar la evaluación como algo terminal, estadístico. Para esto es importante mirar las características del sujeto, cuales son los factores que intervienen y que median su aprendizaje, cual es el proceso mediante el cual el sujeto llegó al mismo. El maestro necesita aumentar sus bases teóricas, o sea, sus conocimientos, debe tener mayor capacidad de observación y abstracción, de análisis, una gran habilidad para poder transformar la práctica evaluativa en donde se deje de comparar al niño con su compañero "bueno", el que ocupa el primer puesto según cualquier criterio y empezarlo a comparar con él mismo y aceptar que cada uno crece según su propio ritmo.

Todos los sistemas relevantes del proceso educativo son afectados, ellos también necesitan ser cambiados o reconstruidos. Si decidimos cambiar desde el paradigma positivista del conocimiento, hasta el de proceso de construcción por el propio sujeto y su respectiva evaluación por procesos, entonces es innegable que los temas educativos como enseñanza, evaluación, aprendizaje, currículo y la administración educativa necesitan ser radicalmente transformados.

Para este cambio es indispensable que el educador sea renovado en su quehacer pedagógico y a la vez estar consciente de su necesidad de actualización, pues los cambios a darse son radicales.

Por esto es indispensable que el maestro aprenda cómo tratar al niño, a la familia y al contexto social que lo rodea, para realizar seguimientos y evaluaciones permanentes, globales, que permitan hacer ajustes tanto a nivel académico como al proceso que se

le sigue al niño, favoreciéndole la autonomía y construcción de valores que le permitan actuar como ser social.

Cuando se habla de una nueva propuesta de trabajo, y en este momento compete a la parte de la educación, llamada evaluación. Se debe convertir la escuela en una comunidad de saber, para que entre sí, los maestros, como intelectuales de la cultura y saber, sean interlocutores unos de los otros.

Esto hace que se tenga que decidir, después de una ardua tarea de reflexión acción, por uno de los enfoques o modelos de trabajo tradicional o asociacionista o por el modelo o enfoque psicogenético o constructivista, sin que con esto, se quiera decir que el uno sea mejor que el otro, sino para evitar la amalgama de modelos pues generalmente el maestro se ubica en el enfoque constructivista pero actúa de la manera del enfoque tradicionalista.

Por que lamentablemente, hoy se puede decir, que, el maestro esta completamente desubicado al respecto. Esto se puede comprobar, cuando se le oye decir al maestro que, el alumno construye el conocimiento pero..., "él le dá todo, para que el niño aprenda"; no lo deja pensar, criticar, analizar, reflexionar, opinar, aportar. Sino que, éste debe almacenar memorísticamente lo dado o enseñado por el profesor.

Si al tener claridad sobre el enfoque a seguir, el maestro acepta el nuevo paradigma constructivista, debe estar consciente que va a entrar en un proceso de asimilación y acomodación de nuevas estructuras a las que ya poseía. Además debe estar

consciente de la obligación de estudiar para adquirir los conocimientos necesarios para el manejo del nuevo enfoque.

Desde este enfoque el proceso enseñanza-aprendizaje parte de la práctica y no de la teoría, de la vivencia e interacción con el entorno y es allí donde él podrá lograr los más altos niveles de abstracción. Además el maestro debe tener bien claro que todo niño no aprende por simple esfuerzo, necesita de condiciones o factores para que este sujeto llegue al aprendizaje. Los sujetos aprenden desde sus propias condiciones y acomodan su aprendizaje a sus propios estructuras.

Pero para que esto se dé hay que tener en cuenta factores como:

1 Maduración:

La cual "Juega un papel indispensable y no debe ser ignorada. Ella toma parte en cada transformación que tiene lugar durante el desarrollo del niño.

Este primer factor es insuficiente en sí mismo. La maduración no lo explica todo porque las edades promedios varían mucho de una sociedad a otra. El orden de sucesión de estos períodos son constante pero las edades varían enormemente".³⁵

2 La experiencia.

"La experiencia con los objetos; con la realidad física, constituyen un factor básico en el desarrollo de las estructuras cognitivas" pero igual que la anterior ella sola no es suficiente para llegar al aprendizaje.

3 La transmisión social

"Es un factor fundamental igual que los otros en el desarrollo del conocimiento sin embargo este factor es insuficiente por esta razón se afirma que el niño puede recibir información por vía del lenguaje o por la vía de la educación dirigida por un adulto si está en una etapa que pueda comprender la información . Esto nos confirma que el niño debe tener unas estructuras que lo capaciten para recibir la información".³³

4 La equilibración

"Se considera factor fundamental del desarrollo del conocimiento. Se dice que la maduración, las experiencias y la transmisión social ayudan al desarrollo del conocimiento cuando entre ellas hay conocimiento, de acuerdo con esta razón, en el acto del conocimiento el sujeto es un agente activo, en consecuencia al enfrentarse con una alteración provenientes de afuera reaccionará para compensarla y como resultado tenderá hacia el equilibrio".³⁵

Además de los factores antes nombrados y que forman parte en la construcción del aprendizaje en cada estudiante es necesario que el maestro sepa que sobre ese sujeto que el dirige sean de cualquier edad, bajo cualquier condición ("normal" o con retraso), pasan por estos dos momentos: el de la organización y el de la adaptación. Invariablemente en cualquier edad y condición los sujetos adaptan y organizan para poder aprender.

En todos los sujetos, es condición para adaptarse que haya asimilación y acomodación y todos los sujetos asimilan de forma diferente. Para que un aprendizaje

³⁵ PIAGET: Desarrollo y Aprendizaje. Traducción no literal y comentarios de Félix Bustos-1992 pags 9 a 16.

se dé, tiene que existir un aprendizaje previo, ningún niño llega a la escuela como una tabla rasa todos traen un bagaje social, cultural, histórico que ayuda o retrasa el aprendizaje. Asimilar es tratar de llevar lo viejo a lo nuevo, cuando esto sucede el niño se desequilibra cognitivamente y es ahí donde ocurre el conocimiento.

"El proceso por el cual se alteran los elementos del ambiente en forma tal que puedan ser incorporados en la estructura del organismo es llamado asimilación. La adaptación, a través de sus componentes gemelos la asimilación y la acomodación, expresa el aspecto dinámico, exterior del funcionamiento biológico. Estas aunque a nivel conceptual se distinguen es evidente que ambas son indisociables en la realidad concreta de cualquier acto adaptativo. Las organizaciones son creadas a través de adaptaciones, la organización es inseparable de la adaptación: Son dos procesos complementarios de un único mecanismo, siendo el primer aspecto interno del ciclo en el cual la adaptación constituye el aspecto externo".³⁶

Todos estos modos de funcionamientos con estos factores de aprendizaje son distintos, eso es lo que se denomina distintos niveles de contextualización. Entender este proceso, o sea, el modo de funcionamiento intelectual, es comprender y entender cómo aprende el sujeto. En este sistema de trabajo en donde se deja por fuera todo ese proceso de construcción del estudiante, muchas veces va a suceder que el niño si logra recibirla pero no logra unirla con nada en su interior, con su modo de funcionamiento intelectual, pero este modelo de funcionamiento intelectual esta permeado y está formado con lo que son los factores de aprendizaje. Para el enfoque

³⁶ FLAVEL, John H. La psicología evolutiva de Jean Piaget, Barcelona, Paidós, 1984

constructivista el niño debe construir su propio conocimiento pero a su propio ritmo de aprendizaje.

No quiere decir, dejar aprender lo que el niño quiera y cómo él quiera, sin ningún tipo de norma que dirija ese aprendizaje, pues el niño con necesidades educativas especiales no lograría su integración y mucho menos aprendería, si el principio de libertad de trabajo se maneja mal por evitar la deserción escolar del niño integrado, no se lograría acercarlo al conocimiento.

Se debe tener bien presente que constructivismo no rechaza, ni desconoce la norma. De ahí que se considera que este enfoque favorece la integración pues además de permitirle al niño la construcción de su conocimiento se identifica con la propuesta de evaluación por procesos pues ésta no presenta parámetros estrictos, sólo exige entender y conocer al niño en todos los aspectos y cómo aprende ese niño. Además, para llevar a cabo esta propuesta el maestro debe terminar con la homogeneidad en el aula de clases.

El maestro debe observar mucho para deducir los niveles conceptuales de sus alumnos para así, trabajar con cada niño como su propio referente y poder describir el hecho, el avance o dificultad pero sin emitir juicios de valor. Esto significa aceptar que el ritmo de aprendizaje en los niños es diferente, pero que ellos dentro de esa diferencia lo hacen bien. Todo esto lleva a pensar que una forma de trabajar la integración adecuadamente es reconociendo la necesidad de cada niño y conociendo como se puede movilizar los esquemas de aprendizaje que tiene.

Se dice que el maestro debe conocer como se movilizan los esquemas porque estos son los marcos asimiladores utilizados por el individuo y si no se diferencia un esquema de acción de un esquema representativo es cuando equivocadamente se enseña conceptos, a la vez que no se posibilitan acciones de aprendizaje, no se sabría en qué proceso va el niño ni cuál es la actitud que se debe asumir en los casos de niños integrados y mucho menos de la función de la escuela.

Como apoyo se trae una cita de Cesar Coll quien comenta:

"La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje es un intento de utilizar la explicación genética del proceso de construcción del conocimiento como un instrumento de análisis del aprendizaje escolar.

Los esquemas de la teoría genética son siempre esquemas de acción. El primer esquema que aparece en el niño es el esquema reflejo, los que se definen como acciones pautadas que aparecen automáticamente en presencia de determinados estímulos. Debido a la asimilación y a la acomodación los esquemas reflejos se ven sometidos a un proceso de diferenciación que conduce a la generación de nuevos esquemas de acción. El proceso de coordinación de los esquemas genera nuevos esquemas. Es a través de los esquemas de acción que el niño empieza a identificar y a categorizar los objetos y las situaciones.

Los esquemas representativos o esquemas de acción interiorizados constituyen verdaderos marcos asimiladores que permiten atribuir significaciones a la realidad. Los desajustes de los esquemas representativos generan nuevos esquemas. Un

esquema de reflejo de acción o representativo es un marco asimilador que permite comprender la realidad a la que se aplica, que permite atribuirle una significación".³⁷

Es importante que el docente como orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje, conozca sobre las etapas de desarrollo de su alumno. Según Piaget se citan las siguientes etapas:

- a) Etapa sensoriomotriz, entre 0 y 24 meses, no existe aquí una medición verbal, y es el esquema que más se asemeja al del estímulo y la respuesta.
- b) Etapa preoperacional, que se extiende desde el final de la sexta subetapa del período sensoriomotor, aproximadamente entre los 18 y 24 meses de edad hasta los 6 o 7 años, y se divide en las fases preconceptuales e intuitiva.

Durante la fase preconceptual que dura aproximadamente hasta los 4 años, dentro del período preoperacional, el niño construye símbolos, utiliza lenguaje y realiza juegos imitativos de simulacro. Es aquí donde el niño adquiere su función simbólica, sus imágenes y su representación auténtica. Comienza a distinguir entre significados, palabras e imágenes. El pensamiento preconceptual es egocéntrico, centrado.

El pensamiento intuitivo que va desde los 4 a los 7 años aproximadamente. Aquí el niño conceptualiza más, construye más representaciones, pensamientos e imágenes complejas. Se vuelve capaz de agrupar objetos para formar clases de acuerdo con sus propias concepciones de semejanza.

Entre los 5 y los 7 años el niño superará el egocentrismo, la centralización y la reversibilidad.

³⁷ COLL, César; Compilaciones, psicología genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de la teoría de Piaget.

Cada momento, situación y cambios que sufre el niño debe saberlo y manejarlo muy bien el maestro. Si en realidad se quiere que la integración tenga éxito y a la vez tenga éste un cambio de actitud frente a la evaluación.

El maestro involucrado en la pedagogía integradora y que se identifica con el enfoque constructivista y la evaluación por procesos debe saber que los niños con necesidades educativas especiales presentan diferencias en los procesos básicos de aprendizaje dependiendo de su discapacidad, con los niños llamados "normales". Los primeros tienen problemas con la memoria a corto plazo, tienen atención sobreeslectiva, se les dificulta relacionar y agrupar. Otra dificultad la presentan en los pares asociados y como es bien sabido es una condición para transferencia de aprendizaje previos y aplicarlos a otros actuales.

El maestro debe tener bien claro estas dificultades y además las diferencias en el desarrollo, existentes entre los niños con necesidades educativas especiales y los "normales", lo que facilitaría el proceso de integración y la permanencia de los niños con necesidades educativas especiales en las aulas regulares.

Teniendo como marco conceptual el enfoque constructivista no se puede dejar de lado el currículo pues este no ha sido elaborado teniendo en cuenta diferencias sino para una comunidad homogénea. Constituyéndose en un obstáculo para la integración lo cual obliga al maestro a reflexionar pues una educación así presentada no proporciona alternativas para el niño con necesidades educativas especiales el cual, no tendría oportunidad dentro de una escuela que lo marginaría inmediatamente. " Una propuesta de integración en la escuela no podrá abrirse paso sin una crítica a las prácticas educativas de segregación y rotulación que ha marcado una estructura

escolar que atenta contra la diferencia y la posibilidad de construir un espacio para la convivencia en el desarrollo colectivo e individual".³⁸

Como ya se ha visto antes, las prácticas educativas aun se basan en los contenidos memorizados por el estudiante, aun se cuantifica su conocimiento, a pesar de estar utilizando nuevas estrategias, el maestro continua evaluando al niño mediante el logro de los objetivos, cuánto contenido ha grabado, para así promoverlo. Vista de este modo, la educación no es adecuada para la integración; puesto que las diferencias individuales no se están respetando en los niños "normales", menos aun se hará con el niño con necesidades educativas especiales.

De aquí que el currículo cobre tanta importancia en la propuesta de integración. En este trabajo se acepta la construcción del currículo en dos dimensiones: 1) su construcción (el proceso) y 2) el resultado (producto) o lo que es igual a la propuesta curricular desarrollada y comunicada.

Teniendo en cuenta que existe el enfoque de currículo por resultados y el enfoque de currículo por procesos. El primero, es aquel cuyo propósito esta centrado en la obtención de ciertos productos intermedios y un producto final y sobre estos productos se hace la evaluación. Es el currículo que se conoce como por objetivos (objetivos instruccionales). El segundo es aquel cuyo propósito o su intención, esta más en los procesos que se dan en los sujetos que en los objetivos. Y sobre estos procesos se centra la evaluación. Pero no quiere decir que se desechan los resultados de los procesos, sus logros educativos.

Universidad de Antioquia

³⁸ Ibid, SALINAS.

En el primer enfoque curricular el diseño está centrado en los productos (objetivos), en el segundo, el diseño está centrado en los procesos (experiencias de aprendizaje). Es por esto que se debe entender realmente que es currículo, cual es su real dimensión. Clara Franco comenta al respecto:

"Se puede ver en el currículo dos dimensiones: una como proceso, otra como producto.

Si se refiere a la primera, se dirá que el currículo es el proceso permanente por el cual se define unos propósitos del aprendizaje, en función del concepto que se tiene del ser humano y de la sociedad. Se determinan unos contenidos u objetos de aprendizaje, sean ellos conocimientos, destrezas o valores, y se decide cuáles son los procedimientos o alternativas más adecuadas para lograrlos. El procedimiento implica un método y unos recursos sean físicos o socio-culturales.

Si se considera la dimensión del currículo como producto, se refiere el concepto de currículo al resultado provisional del trabajo curricular para un momento o período dado. En este sentido, se encuentra el término currículo identificado con planes, programas, materiales de instrucción otros recursos didácticos, utilizados en la escuela y/o fuera de ella durante un lapso determinado, ya sea mes, semestre, año, ciclo o grado.

Es importante ver el trabajo curricular en esta doble dimensión y tenerla presente pues el no hacerlo acarrea a menudo serias discusiones y puntos de vista antagónicos,

en detrimento de un trabajo curricular que reúna las dos condiciones mencionadas anteriormente: intencionalidad e instrumentalidad".

El anterior planteamiento forma parte del diseño curricular que debe ser permanente y sujeto a los cambios que se gesten en la sociedad, para mantener su vigencia; en el diseño curricular se toman las decisiones referentes a:

- 1) Que tipo de sujeto quiero formar?
- 2) Qué tipo de escuela se requiere?
- 3) Para qué sociedad?

La respuesta a estos interrogantes determina el propósito de la educación, visión que no debe perderse cuando se trata de diseñar un currículo adecuado a las necesidades educativas del niño; " es necesario ir jalonando alternativas que den una nueva dinámica a los procesos curriculares, en tanto se discutan e introduzcan cambios en las estrategias metodológicas de la planeación, organización, coordinación, dirección, ejecución y evaluación se pueden promover los procesos a través de proyectos que respondan a las necesidades de toda la población escolar. Se requiere, entonces, un currículo abierto y flexible estructurado con base en los procesos y no en los objetivos instruccionales.⁴⁰

"La estructura de un currículo está marcada por una concepción, que lo viabiliza, obviamente de acuerdo a su intencionalidad. Es decir, como lo plantea A. Delpiano y A. Madgenzo: "Ni la escuela ni su currículo son manifestaciones neutras y desprovistas de intencionalidad. Por el contrario ambas quedan acotadas en su

³⁹ FRANCO DE MACHADO, Clara; "Pensar y Actuar, Un enfoque curricular para la educación integral."

⁴⁰ Ibid, SALINAS.

capacidad de influir intencionalmente en otros, de modificar a otros, de moldear una conciencia y desarrollar una posición moral."⁴¹

Cabe decir que la escuela tal como está funcionando aplica indiscriminadamente un mismo currículo para todos, si se ubica en lo que han hecho los maestros, tomar los programas curriculares presentados por el gobierno y "enseñarlos" tal cual están escritos, pensando que así cumplen con lo que se les exige, sin mirar que éste debe estar provisto de una flexibilidad para adecuarse a el momento, los alumnos y la comunidad de donde surgen esos alumnos. No se ha adaptado el currículo a las diversas localidades o escuelas.

Los maestros no han tenido en cuenta que "el curriculum, por regla general, ha sido elaborado en los países de la región en forma jerárquica, verticalista y centralizada por organismos dependientes de los Ministerios de Educación y/o por comisiones de especialistas de las universidades o del profesorado, que son invitados por el Ministerio a participar en esta tarea. A los funcionarios de la burocracia y a los profesionales se les confiere la facultad y el poder de elaborar un curriculum único para todo el país y proponer innovaciones curriculares. El profesorado, entonces, es llamado a cursos de perfeccionamiento y de capacitación, en los cuales se le comunican los nuevos contenidos programáticos y se le prepara para introducir las innovaciones curriculares referidas a las metodologías de enseñanza y sistemas de evaluación".⁴²

⁴¹ Ibid, SALINAS.

⁴² Madgenzo Abraham "Curriculum y Cultura en América Latina." PIIE; Agosto de 1991 Chile..PN 76

7. DISEÑO METODOLOGICO.

La naturaleza de esta investigación es de tipo cuasi-experimental, que permita verificar el efecto de un programa de capacitación (tratamiento en un grupo de maestros ya establecidos) en los maestros que trabajan con niños integrados en relación con su actitud frente a la evaluación y a las prácticas evaluativas enmarcadas dentro del enfoque constructivista.

El diseño básico a emplear será el de un solo grupo con pre - test y pos - test. Sin embargo, debe permitir considerar los elementos inmersos en el ambiente natural, es decir el quehacer del maestro, del alumno, del padre de familia, los directivos y sin excluir todos estos elementos puesto que son inherentes a todo el proceso, centrarse en el quehacer del maestro, en su rol y en cómo lleva el proceso de evaluación dentro del aula de clases.

La investigación se realiza durante el año 1994 en el departamento del Atlántico Municipios de Barranquilla (núcleo número cuatro), Sabanalarga y Soledad; que son los que están llevando la experiencia de integración escolar en el departamento.

7.1. HIPOTESIS

7.1.1. HIPOTESIS DE TRABAJO. H_1

Existe diferencia significativa en la actitud frente a la evaluación, utilizada por los maestros que laboran en integración escolar, posterior a la aplicación del proceso formativo (capacitación) y verificada en el postest.

7.1.2. HIPOTESIS NULA. H_0

No existe diferencia significativa en la actitud frente a la evaluación, utilizada por los maestros que laboran en integración escolar, posterior a la aplicación del proceso formativo (capacitación).

7.2. VARIABLES Y SU OPERACIONALIZACION.

VARIABLES	INDICADORES	SUB INDICADORES
<p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>ACTITUD DEL MAESTRO FRENTE A LA EVALUACION</p>	LO QUE CONOCE	<ul style="list-style-type: none"> - Características del desarrollo evolutivo. - Desarrollo motor. - Control emocional. - Autonomía. - Interacción social. - Desarrollo de la lengua escrita. - Currículo. - Cómo se construye el conocimiento. - Promoción Automática.
	LO QUE VALORA	<ul style="list-style-type: none"> - Las diferencias de sus alumnos. - Los ritmos de aprendizaje. - El estado en que se encuentran los procesos. - Iniciativa, participación, colaboración, creatividad. - Al niño como ser bio-psico-social.
	TENDENCIA A ACTUAR	<ul style="list-style-type: none"> - Qué hace? - Cómo lo realiza? - Describe, interpreta, explica, hace seguimiento permanente. - Lee, investiga, se actualiza. - Integra permanentemente los programas, contenidos, entorno social.

VARIABLES	INDICADORES	SUB INDICADORES
VARIABLE INDEPENDIENTE	REVISION CONCEPTUAL	<ul style="list-style-type: none"> -Proceso, Desarrollo, Inteligencia -Adaptacion (Asimilación – Acomodación) -Esquema, Equilibrio, Problema. -Aprendizaje, Aprendizaje humano, Aprendizaje académico, Enseñabilidad, Zona de desarrollo próximo maduración.
	PROCESOS DE DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> -ESENCIA: -Determinado: Ser vivo(Proceso Físico) -Determinante: Ser Social(P. Sociales) -ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO: -Procesos Afectivos. -Procesos Cognitivos. -Procesos Práctico Sociales. -TENDENCIA: -Desarrollo. -Maduración. -Integración.
	EVALUACION	<ul style="list-style-type: none"> -Definición de evaluación. -Diferencia entre evaluación y cuantificación. -Tipos de evaluación. -Estrategias de evaluación.
CAPACITACION EN EVALUACION POR PROCESOS		
VARIABLE CONTEXTUAL	INTEGRACION ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> -Definición. -Criterios para la integración. -Bases legales, filosóficas y prácticas. -Características del maestro.

7.2.1. VARIABLE DEPENDIENTE

Se han tomado como variable dependiente:

-VDJ] LA ACTITUD DEL MAESTRO FRENTE A LA EVALUACION.

INDICADORES

- Lo que conoce
- Lo que valora
- La tendencia a actuar

a) Lo que conoce el maestro.

El maestro debe conocer las características evolutivas que le correspondan al niño según la etapa en que se encuentre: maduración mental, desarrollo motor, control emocional, autonomía, integración social, desarrollo del lenguaje; las demandas del entorno social, hábitos en comidas, limpieza y periodos de sueño; el currículo con el cual está trabajando.

Debe conocer cómo se construye el conocimiento, el proceso pedagógico para facilitar su construcción y los procesos por los cuales pasa el niño y por consiguiente

conocer el saber específico que quiere transmitir. Además, conocer cómo describir ese proceso pedagógico del cual es participante. Conocer las prácticas evaluativas por procesos: Procesos de los niños, evaluación por procesos y también algo de etiología y características de las diferentes necesidades educativas especiales que pueden presentarse y la forma de ayudar a cada niño en especial; por lo menos debe ser ayudado por un equipo de apoyo para que sepa manejar la discapacidad que tenga presente en su aula regular.

b) Qué valora

El maestro debe valorar, las diferencias de sus alumnos, los ritmos de aprendizaje, el estado en que se encuentran los procesos de desarrollo de sus alumnos, las condiciones naturales del niño; mirarlo como ser global, integral.

c) Tendencia a actuar.

Debe partir de lo que conoce, para determinar qué hacer y cómo hacerlo; o sea, qué hacer y cómo hacer para describir, interpretar lo que describió, explicarlo y actuar a partir de ese análisis. Para adecuar el método a la condición específica del niño.

- Hacer seguimiento académico escrito del niño.

- Leer, investigar, actualizarse.

- Integrar permanentemente los programas a desarrollar, los contenidos desarticulados, el entorno social del niño.

7.2.2. VARIABLE INDEPENDIENTE.

CAPACITACION EN EVALUACION POR PROCESOS:

INDICADORES:

REVISION CONCEPTUAL

PROCESOS DE DESARROLLO

EVALUACION

7.2.3. VARIABLE CONTEXTUAL

INTEGRACION ESCOLAR

7.3. POBLACION.

La investigación se llevara a cabo con los docentes que participan en el proceso de integración en el núcleo N° 4 de Barranquilla 24 maestros; en el municipio de Sabanalarga 5 maestros; y en el municipio de Soledad 4 maestros.

7.3.1. MUESTRA.

La muestra con la cual se trabajó fue 19 maestros que están trabajando con la propuesta de integración, del núcleo No 4 del municipio de Barranquilla participan 10 maestros, de el municipio de Sabanalarga 5 y del municipio de Soledad 4.

7.4. INSTRUMENTOS Y TECNICAS DE RECOLECCION DE LA INFORMACION.

Como estrategia a usar dentro del proceso investigativo se trabajará en primera instancia con las técnicas de: observación en el aula, entrevista y aplicación de escala de actitud.

Para lo cual se utilizarán como instrumentos de recolección de la información:

- Diario de campo

- La hoja de cotejo que posibilita identificar prácticas evaluativas en los maestros. Ver Anexo # 1

- Pauta de Entrevista estructurada para aplicar a maestros. Ver Anexo # 2

- Encuesta. Para aplicarla como pretest y postest. Ver Anexo # 3

- Escala de actitud. Para aplicarla como pretest y postest. Ver Anexo # 4.

Para la recolección de la información se diseñaron los instrumentos antes citados entre los cuales la Encuesta y la Escala de actitudes fueron convalidadas en primera instancia por el Juicio de los expertos.

Martha Lorena Salinas, Mana Patricia Sarassa, Santiago Correa Uribe, profesores de la Universidad de Antioquia.

Para la Escala de actitudes frente a la evaluación los expertos fueron los profesores: Antonio Giraldo, Rodrigo Jaramillo, María Eugenia Osorio, Jorge Ivan Correa, Martha Lorena Salinas y Santiago Correa. Quienes dieron sus aportes y correcciones desde el momento en que contábamos con un cuestionario de 110 items para llegar a uno de 40 que fue aplicado a una muestra de 60 profesores en varias poblaciones del atlántico y en el municipio de Ciénaga en el Magdalena así: Ciénaga 8, Sabanalarga 10, Barranquilla 20, soledad 8, Baranoa 6, Galapa 8; estas personas fueron seleccionadas con el único criterio de ser maestros en ejercicio y no pertenecen al grupo de maestros que fue seleccionado para la investigación que nos ocupa.

Aplicada la prueba piloto se sumaron los puntajes dados y se organizaron en forma ascendente, se le saco la media de los puntajes de cada uno de los sujetos, con ese resultado se organizó en forma secuencial desde el menos al más alto escogiéndose el 27% inferior y superior (actitudes más bajas y más altas frente a la evaluación), separándola de las actitudes medias, neutras o indiferentes, para validarla se le aplicó a estos porcentajes el método simplificado de Likert que nos arrojó los items que obtuvieron valores de 1 un poco mayor que 1 y los que obtuvieron superior a 0.90.

Así se obtuvieron 20 Items de los cuales 4 son reversados. Esta escala ya convalidada por los expertos y por la prueba piloto, dio origen a la escala definitiva.

7.5 METODOLOGIA:

La investigación se ha organizado en cuatro fases

FASE 1:

- Redacción y convalidación de los instrumentos de recolección de datos.
- Aplicación del Pretest: Observación directa, encuesta y escala de actitud a los docentes en integración confrontando los resultados.

FASE 2:

Capacitación en evaluación por procesos.

Ver Anexo # 5.

FASE 3:

- Aplicación del postest: Observación directa, encuesta y escala de actitudes, confrontando los resultados.

FASE 4:

- Interpretación de los resultados

7.6. TECNICAS DE ANALISIS

Como técnicas de análisis para la información obtenida a través de los diferentes instrumentos se utilizaron las formas estadística y cualitativa. Se trabajó con ambas puesto que hubo resultados que no son cuantificables y debieron ser descritos.

Para efectos de interpretación de la escala se ha dividido sus puntajes en intervalos que categorizan las actitudes: Puntajes entre 0 y 20 se interpretan como una actitud nula hacia la evaluación por procesos. Entre 21 y 40 dan una actitud muy baja hacia la evaluación por procesos; de 41 hasta 60 se categorizan los indecisos; entre 61 y 80 se encuentran situadas las personas que presentan una actitud positiva y de 81 a 100 encontramos a los altamente positivos hacia la evaluación por procesos.

A estos valores se puede llegar por cuanto la escala tiene 5 categorías numéricas que se distribuyen así: Totalmente de acuerdo, valor 5; de acuerdo valor 4, indiferente 3; en desacuerdo 2, y total desacuerdo 1.

Se compara los resultados de la escala analizando las variables así:

Items que corresponden a la evaluación por procesos redactados en forma directa y que deben contestarse de acuerdo o totalmente de acuerdo para puntuar alto.

1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 18. Items que corresponden a la evaluación por procesos que se redactaron reversados y deben contestarse en desacuerdo o total des-

acuerdo para puntuar alto. Quienes los marcan de acuerdo, denotan una actitud tradicional.

5, 10, 12, 14, 17, 19, 20.

Items de evaluación por proceso que dan cuenta de lo que conoce el maestro: 1,5, 7, 9,10, 11, 13, 16.

Items de evaluación por procesos que dan cuenta de lo que valora: 2, 4, 6,12, 15, 19.

Items de evaluación por procesos que dan cuenta de la tendencia a actuar: 3, 8, 14, 17, 18, 20.

Las encuestas y la observación directa serán analizadas a nivel cualitativo y sus resultados describen la forma como el docente practica la evaluación en el aula de clases dentro de ella y será interpretada en concordancia de lo expresado por ellos y lo observado por nosotras. Ubicando al maestro en la práctica evaluativa por procesos o tradicional. La tradicional tomada como la forma evaluativa en que el maestro es el conocedor de todo el saber y es quien "sabe" si el alumno aprendió o no, los objetivos que él se trazó para aportarle metódicamente ese saber ostentado por él. Se entregan informes cualitativos-descriptivos pues no hay otra forma de hacerlo, pero aún se califica al niño. Y la evaluación por procesos en la cual se respetan ritmos de aprendizajes, se miran procesos de tipo cognitivo, afectivos, sociales, administrativos, todo los procesos que tienen que ver con el evento pedagógico como tal, en ella se evalúa de forma cualitativa.

Estableciendo una correlación entre la actitud mostrada en la escala y la observación directa e indirecta, así:

Un educador con actitud positiva y altamente positiva actúa en su aula respetando ritmos de aprendizaje, el desarrollo evolutivo del niño, los esquemas que posee el niño, con que conocimientos previos llega; toma además, al niño como su propio referente, no juzga sino valora lo que este realiza, hace seguimiento de los logros, limitaciones y dificultades, sus informes son descriptivo, explicativos en donde aparece todo el desarrollo integral y no únicamente contenido. Además de tener claridad conceptual sobre procesos de desarrollo, currículo y su flexibilidad, cómo construye el niño su conocimiento, y qué, cómo y para qué se evalúa.

Un educador con una actitud indecisa frente a la evaluación por proceso actúa en su práctica pedagógica en forma tradicional, aun conociendo lo referente a evaluación por proceso no lo sabe aplicar. Mezcla ideas lo que hace su práctica una amalgama pues a pesar de trabajar de una forma, al momento de presentar los informes, debe primero tener algunos, aunque sean mínimos, datos cuantitativos para luego expresarlos en forma cualitativa; puede ser que carezca de claridad conceptual frente a conceptos propios de este tipo de evaluación.

Un educador con una actitud muy baja y nula hacia la evaluación por procesos no conoce de ésta y actúa en el aula así: dicta clases magistralmente, es el dueño del saber, el alumno es el receptor, califica resultados, no atiende necesidades individuales, él dispone todo, además lleva resuelto lo que se va a realizar en el evento pedagógico, los alumnos solo deben cumplir ordenes. Es un maestro netamente tradicional.

7.7. PRESENTACION DE RESULTADOS.

El análisis de los resultados aparece de la siguiente manera:

1. -Análisis de la entrevista inicial. Cuestionario individual para maestros.
2. -Análisis de la observación realizada a los maestros en el aula de clases. 3. Confrontación de la actitud del docente entre escala, encuesta y observación; sujeto sujeto, pre y pos test.
4. -Impacto del programa de capacitación.
5. -Análisis de los resultados de la escala.
 - a) Total por puntajes alcanzado por los maestros.
 - b) Total por sumatoria de los items. (todos los maestros).
 - c) Por indicadores de la variable dependiente (actitud).
 - i. Lo que conoce
 - ii. Lo que valora
 - iii. Tendencia a actuar
 - d) Por municipio
 - e) Por escuela
6. -Comprobación de la hipótesis.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS MAESTROS AL INICIAR LA INVESTIGACIÓN.

Se indagó a nivel personal con cada uno de los maestros que participaron en esta investigación, 12 de los maestros un (63.1%) evaluaron los cursos de capacitación dictados por las Secretarías de Educación como incompletos, los cuales les ha dejado medianamente informados, con la capacidad para reconocer términos y algunos conceptos pero no para aplicarlos; 5 maestros (26.3%) convinieron en decir que eran buenos pero requerían ser de mayor intensidad; los otros 2 maestros (10.5%) no se sentían con argumentos para evaluarlos.

Con respecto a la integración del niño con necesidades educativas especiales al aula regular a 14 de los maestros (73.6%) se les había dictado algunos talleres para informarles de que se trataba la nueva política a implementarse por la Secretaría de Educación y específicamente en el núcleo al cual pertenecían, que sería piloto en el Departamento del Atlántico, pero de ninguna manera se sentían capacitados para recibir en su curso a un niño con limitaciones. Tres de los maestros ((15.7%) dijeron que simplemente se les había llamado a la dirección del plantel y se les informó que dentro de sus alumnos había un niño con necesidades educativas especiales y sería acompañada en el proceso por un equipo profesional; adscrito a la Secretaría de Educación U.A.I. quienes le darían pautas a seguir y apoyo permanente en el aula.

Dos de los maestros (10.5%) se les entregó el niño sin ninguna asesoría ni previo aviso.

Aún así, al momento de iniciarse el año escolar 1.994 se les llamó y entregó a los niños; variando en número los niños integrados por maestro (entre 1 y 3 niños por aula); maestros con un niño 12 (63.1%), maestros con 2 niños 5 (26.3%), maestros con 3 niños 2 (10.5%).

A la pregunta de si tienen ayuda o asesoría respondieron 17 maestros (89.4%) reciben ayuda de la maestra de apoyo pedagógico, 2 maestros (10.5%) reciben asesoría de la Psicóloga de la Unidad de Atención Integral U.A.I.; 16 maestros (84.2%) dicen tener ayuda permanente del padre de familia, 2 (10.5%) nunca han sido ayudados por los padres de familia y uno (5.2%) recibe ayuda de la abuelita del niño.

De los 17 maestros (89.4%) que dicen que la ayuda permanente proviene de la maestra del aula de apoyo a 9 (47.3%) comentas que sólo han visto a las profesionales de la U.A.I. en dos ocasiones.

No se sienten completamente respaldados por la U.A.I. y tenían vacíos en la forma de evaluar a sus alumnos; 3 de las maestras (15.7%) comentaron que no habían evaluado a sus alumnos integrados pues no sabían como hacerlo y por ello no le habían entregado informe a los padres de familia, ya que no tenían idea de como realizar el informe descriptivo - explicativo en estos casos.

Cuando se indagó cuales serían los posibles temas a trabajar en la capacitación orientada por las investigadoras, coincidieron en pedir información sobre formas y

procedimientos de evaluación, la mejor manera para relacionar la evaluación en el proceso de Enseñanza/ Aprendizaje, capacitación en procesos de desarrollo del niño, fundamentos psicológicos del aprendizaje, integración escolar, Proyecto Educativo Institucional, proyecto del aula, metodología y estrategias pedagógicas, curriculum y su aplicabilidad.

Al preguntársele si asistirían a una capacitación, respondieron que sí, 14 de los maestros (73.6%) dijeron además, que ésta debería ser adecuada, pues estaban cansados de recibir capacitaciones mediocres, los otros 5 (26.3%) dijeron simplemente que sí.

Se les pidió definieran cual sería la metodología adecuada para la capacitación, respondieron que talleres prácticos donde se vivenciara las diferentes estrategias y se vieran su aplicabilidad, desean que se realice un seguimiento muy cercano en el cual se pueda recibir retro-alimentación de posibles fallas y errores o de avances positivos.

Desean más acompañamiento de parte de las U.A.I. pues se sienten que están trabajando y practicando estrategias que por ensayo error logran adecuar a sus alumnos y no lo consideran provechoso para el niño con necesidades educativas especiales.

ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN REALIZADA A LOS MAESTROS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN

PREGUNTA # 1:

EL MAESTRO TIENE UNA EVALUACIÓN INICIAL:

	PRE TEST	POS TEST
SI	12 63.1%	17 89.4%
NO	7 36.8%	2 10.5%

Como podemos observar en el pre test solo 12 maestros contestaron que llevaban una evaluación inicial, 7 de ellos no tenían en cuenta esta estrategia, lo que cambio para la observación realizada después de la capacitación pues 17 de ellos 89.4% de los maestros procedía a realizar la evaluación inicial que ya tiene que ver con un seguimiento constante de principio a fin en el evento educativo.

PREGUNTA # 2:

EL MAESTRO EVALÚA:

	PRE TEST	POS TEST
CONSTANTEMENTE	9 47.3%	16 84.2%
AL F. DE LA JOR	7 36.8%	3 15.7%
SEMANALMENTE	3 15.7%	
MENSUALMENTE		
BIMENSUALMENTE		

Apreciemos como en el pre test 9 maestros, un 47.3% del total realizan evaluación constante que es anotada al final de la jornada en un diario o registro de evaluación (ver la respuesta a la pregunta 4B), el 36.8% 7 de los maestros que contestaron en el pre test evaluar al final de la jornada, lo dicen hacer por que lanzan preguntas o califican algún ejercicio que recogen como NOTA para el periodo. El otro 15.7%, 3 de los maestros asumen su evaluación como un registro de calificaciones donde como

mínimo deben tener una nota de cada alumno por semana. Para el postest estos datos varían se agrupan en un 84.2%, 16 de los maestros que comienzan a realizar evaluación constante quedando solo el 15.7%, 3 maestros realizando su evaluación solo al final de la jornada.

Observándose como empiezan a inquietarse por recoger la mayor cantidad de datos para poder realizar una buena evaluación.

PREGUNTA # 3:

LA EVALUACIÓN SE EFECTÚA POR:

	PRE TEST	POS TEST
TEMA	9 47.3%	2 10/5%
OBJETIVO	9 47.3%	9 47.35
UNIDAD		1 5.2%
PROCESO	1 5.2%	7 36.8%

En esta pregunta podemos observar que en el pretest hay solo un maestro que evalúa por procesos lo que representa un 5.2% del total de la muestra, en cambio el resto de maestros se reparten entre la evaluación por temas y por objetivos a razón del 47.3% por cada ítem. Dándose una modificación en el postest pues ya son 7 los maestros que evalúan por procesos lo que representa un 36.8% de ellos, aunque el resto aun realiza la evaluación por objetivos, esta ocurre mas frecuentemente y se nota la movilización que han realizado los maestros hacia la evaluación por procesos.

PREGUNTA # 4:

EL MAESTRO POSEE UN REGISTRO DE EVALUACIÓN

	PRE TEST	POS TEST
SI	17 89.4%	18 94.7%
NO	2 10.5%	1 5.3%

PREGUNTA # 4B:

SI EL MAESTRO POSEE UN REGISTRO DE EVALUACIÓN LE MAESTRO LO TRABAJA:

	PRE TEST	POS TEST
DIARIO	9 47.3%	17 89.4%
SEMANAL	10 52.6%	2 10.5%
QUINCENAL		
MENSUALMENTE		
BIMENSUALMENTE		

En el pre test 17 de los maestros reconocieron llevar un registro de evaluación pero solo lo utilizan para registrar una calificación en el caso de 10 de ellos registran semanalmente y no de manera cualitativa por lo cual es importante el cambio percibido después de la capacitación puesto que 17 de esos 19 maestros registran diariamente y de manera cualitativa los progresos, errores, inquietudes y aspectos de las clases y de cada uno de sus alumnos. Nótese que registran diariamente en el postest en comparación de solo 9 que lo hacían en el pretest.

Para el pos test esos 18 maestros que llevan registro de evaluación lo hacen de una manera cualitativa 17 de ellos lleva registro diario.

PREGUNTA # 5:

EL MAESTRO PREPARA CON ANTELACIÓN LOS TEMAS A DESARROLLAR:

	PRE TEST	POS TEST
SIEMPRE	11 57.8%	14 73.6%
GENERALMENTE	8 42.1%	5 26.3%
EVENTUALMENTE		
NUNCA		

Nótese que en el postes no hay un cambio sustancial en lo que a números se refiere, 14 lo que representa un 73.3% de los maestros prepara con antelación los temas a desarrollar pero ya esta vez se tiene en cuenta el lugar, la ubicación espacial, las posibles preguntas que surgirán, la significación del tema para el alumno, y no solamente el tener relacionado el tema en un cuaderno preparador de clases.

Los maestros nos mostraban el preparador de clases como garantía de que si tenían planeada la totalidad del evento pedagógico. Pero solo ocurría que era una copia del preparador de años anteriores. En el momento del postest se recurre a unas anotaciones antes de la clase pero las mayores anotaciones se realizan después de la clase.

PREGUNTA # 6:

LA UBICACIÓN FÍSICA DEL ALUMNO ES:

	PRE TEST	POS TEST
FILAS	9 47.3%	3 15.7%
CÍRCULOS		2 10.5%
SUB GRUPOS	2 10.5%	2 10.5%
DEPENDE DE LA ACT.	8 42.1%	12 63.1%

Lo normal que suceda en una escuela es encontrar los alumnos ubicados en filas, en esta situación hay un gran cambio en este concepto por parte de los maestros; en el

pos test ya encontramos salones con ubicaciones caprichosas y los maestros dejaban actuar a los alumnos quienes proponen las ubicaciones que mas les convengan para el desarrollo de una actividad determinada.

PREGUNTA # 7:

LA CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS ES:

	PRE TEST	POS TEST
DETERMINA. EL MAES.	14 73.6%	3 15.7%
CONFORMAC. EXPONT.	5 26.3%	16 84.2%

En el pre test la mayoría de los maestros asignaban los grupos que debían ser organizados de dos maneras diferentes: Para los trabajos en casa para conformarlos se recurría a la situación de la vivienda de los niños, para las tareas en clase se conformaban por ubicación física cercana. Para el postes se deja que los niños se agrupen como ellos deseen con la única intervención del maestro para dirigirlos de modo que los mas adelantados queden en diferentes grupos para lograr que sean una especie de tutores para los menos adelantados.

PREGUNTA # 8:

SE PLANTEAN LOS TEMAS:

	PRE TEST	POS TEST
IGUAL PARA TODOS	15 78.9%	16 84.2%
ESPECIFICO POR G.	4 21.0%	3 15.7%

En este aspecto no encontramos una diferencia determinante los temas se plantean por lo general igual par todo el grupo, los refuerzos se realizan en forma individual y solo se hace planteamiento diferente cuando cada grupo debe realizar un trabajo diferente pero este caso es decisión del grupo la escogencia de un tipo de trabajo distinto.

PREGUNTA # 9:

LA ADECUACIÓN CURRICULAR VARIA:

	PRE TEST	POS TEST
DE AÑO EN AÑO	12 63.1%	7 36.8%
CONSTANTEMENTE	7 36.8%	12 63.1%

En el pos test se percibe que el maestro deja de pensar en un currículo diseñado al cual hay que seguir al pie de la letra y lo empieza a entender como flexible trabajándolo y modificándolo a diario, permanentemente de modo que se adecue mas a las necesidades inmediatas de sus alumnos.

PREGUNTA # 10:

EL MAESTRO SELECCIONA LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS SEGÚN SU SIGNIFICACIÓN PARA:

	PRE TEST	POS TEST
EL ALUMNO	9 47.3%	14 73.6%
DEL PROG. CURRIC.	10 52.6%	4 21.0%
EL MAESTRO		1 5.3%

Aquí observamos el comportamiento de los datos de una manera interesante. En el pre test solo un 47.3% de los maestros seleccionan los objetivos de acuerdo a los intereses de los alumnos. El resto un 52.6% de los maestros se apegan al programa curricular. En el postest 14 de los maestros el 73.6% han entendido que los objetivos deben ser escogidos por el significado que tienen para el alumno pues este, el sujeto de la educación debe estar interesado en ella para lograr el aprendizaje. Al preguntarle al maestro que en el pos test contesta que escoge los objetivos por el significado que tiene para el, contesta que en la medida que sus alumnos demuestran interés por un tema el ya sabe cual es la importancia que tiene y busca guiar los objetivos para ese lado.

PREGUNTA # 11:

EL MAESTRO MANEJA LOS RECREOS PARA FINES DIDÁCTICOS:

	PRE TEST	POS TEST
SI	5 26.3%	9 47.3%
NO	14 73.6%	10 52.6%

#1 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRETEST.

ESCALA *P	*I	ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
73	P	<p>No hay claridad conceptual en todas las respuestas de la encuesta, tiene una tendencia a la evaluación por proceso pero no logra describir como se realiza el proceso ni porque es beneficiosa para su alumno.</p> <p>Tiene una actitud positiva hacia la integración.</p>	<p>El cuestionario que respondió presenta contradicciones que demuestran la falta de conceptualización teórica sobre el tema.</p> <p>Al visitar su aula se detalla que no lleva registro diario del niño, ni deja que los niños actúen libremente; siempre se le ve la distribución del aula en la misma forma.</p> <p>Dice evaluar constantemente sin embargo lleva registro semanal de cada alumno.</p> <p>Es ella quien, determina la conformación de los grupos, para que los "buenos" le enseñen a los que "saben menos". Dice escoger los objetivos según la significación para el alumno pero varía el currículo de año en año.</p>	<p>Actúa de manera incoherente con lo que expresa pues le falta información, su trabajo lo realiza por intuición, le falta conocimiento para evaluar por procesos. Tiende a ejecutar esta porque sabe que de alguna manera le sirve a su grupo de alumnos. En la escala presenta una actitud positiva para la evaluación por procesos pero al llevarla a la práctica mezcla todo lo que conoce y lo amalgama dándose una forma de evaluación que sigue siendo tradicional en la cual los valores de las letras y colores del boletín, las caritas felices, tristes o enojadas son símbolo de que se evalúa en una forma terminal y no el proceso en sí.</p> <p>Se le ubicó en una etapa de transición con buena disposición hacia la evaluación por procesos.</p>

PARA TODOS LOS CUADROS EN LA COLUMNA DE LA ESCALA *P = PUNTAJE *I = INTERPRETACION DEL PUNTAJE

1 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION OBSERVACION	C O N F R O N T A C I O N
93	AP	<p>Relata conceptos en forma clara, fluida, sin términos esteriotipados, lo que determina su propia experiencia, habla de sus alumnos y su trabajo en el aula.</p> <p>Tiene claridad en sus respuestas y distingue los diferentes conceptos. Sin embargo, aun tiende a evaluar los objetivos expuestos por ella en sus clases.</p>	<p>Dice evaluar por procesos pero esta muy pendiente si el alumno puede repetir el concepto dado en la clase, si tiene claridad en él.</p> <p>Toma nota en toda la jornada de vez en cuando se dirige a su cuaderno y hace anotaciones, deja a los alumnos algún trabajo y se dedica a tomar notas ella realiza los trabajos con los niños.</p> <p>Aprovecha cualquier evento para observar a sus alumnos e interactuar con ellos.</p>	<p>Esta mas segura de su forma de evaluar trabaja más con los procesos de los niños que con conceptos preelaborados. Sin embargo, aun le quedan restos de su anterior metodología.</p> <p>Se ubica en un período de transición donde ya ha construido parte del concepto y se encuentra puliendo y estabilizándose.</p> <p>Posee herramientas con las cuales puede trabajar para llegar a sus propios conceptos.</p> <p>Su deseo es aprender a realizar bien una evaluación por proceso.</p>

2 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
70	P	<p>Tiene memorizado todo respecto a la evaluación cualitativa en lo que se refiere a la ley y sus contenidos, para que y por que se evalúa, como debe realizarse la evaluación.</p> <p>No hay claridad en cuanto a lo que es proceso y más directamente la evaluación por procesos de desarrollo</p> <p>Pide capacitación al respecto; como tiene un curso de niños mayores puede realizar diferentes estrategias evaluativas de una misma forma de evaluación que ella denomina como diferentes clases de evaluación, no hay claridad en este tópico. Considera que la nota número y letra son iguales puesto que los padres ya saben lo que vale la letra.</p> <p>Actitud positiva para la integración siempre y cuando la guíen y acompañen en el proceso.</p>	<p>Ubicación en el aula estática nunca movió ni sillas ni ningún objeto del salón.</p> <p>Clases magistrales y registro de notas en el cuaderno de asistencia con una que otra observación en forma cualitativa para dar apoyo a la nota recogida, prepara los temas a desarrollar por objetivos su currículo varía de año en año, sin embargo dice escoger los temas según su significación para el alumno.</p> <p>Reconoce que evalúa por objetivos y al final de la jornada relacionando en la libreta diariamente, pero no registra cualitativamente "coloca nota". Determina la conformación de los grupos para que los que saben ayuden a los que no.</p>	<p>Verbaliza pero no practica, quizá por falta de interiorización de toda la teoría que repite. En su jornada laboral se siente cómoda realizando sus estrategias pedagógicas tradicionales le da una enorme importancia a la evaluación por procesos, pero no sabe como aplicarla.</p>

2 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
86	AP	<p>No hay claridad conceptual, se sigue expresando ideas tratando de utilizar términos que no dan coherencia a lo que se contesta, pierde el hilo de sus ideas y no logra explicar su manera real de evaluación, al nombrar estrategias de evaluación numera formas o instrumentos para recoger información, como pruebas, test, exámenes.</p>	<p>Dice evaluar por procesos porque realiza con mas frecuencia las evaluaciones a sus alumnos.</p> <p>Toma mas notas, lo que hace que les haga seguimiento mas constante. No ha modificado la forma que presenta su salón en forma de U los niños con la espalda contra la pared.</p> <p>Comenta que es mas fácil llegar a todos en cualquier momento.</p> <p>Continúa con la planeación que realizó para todo el año y espera lograr terminar todos los temas que se debe realizar según el currículo.</p>	<p>Se ubica en un momento de transición en el cual aun no ha interiorizado los conceptos acorde a la evaluación por proceso. Esta desestabilizada y muestra desorden al tratar los temas si continua indagando, haciendo otros talleres, leyendo, logrará realizar su propio concepto y ubicarse en su propia línea de acción.</p> <p>Tiene una clara tendencia a trabajar la evaluación por procesos, su actitud es altamente positiva para ella.</p>

3 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
74	P	<p>Explica con una claridad y en pocas palabras la forma de evaluación cualitativa pero al llegar a procesos y evaluación por procesos no tiene léxico para aclarar lo que pretende decir, se queda corta o duda mucho cuando habla de las nociones que debe tener el maestro para realizar una buena evaluación nombra las estrategias para las prueba como el test y considera que el saber específico es más importante para poder evaluar, no hay claridad conceptual.</p> <p>Asistiría gustosa a una capacitación . Reconoce que tiene dificultades con el boletín descriptivo cree que sea por el espacio y por que los padres no entienden el lenguaje.</p>	<p>Registra semanalmente una nota por alumno lo cual hace que utilice su libreta diariamente pero estos registros son observaciones escuetas de "bueno", "debe mejorar", "insuficiente", "sobresaliente", equiparando esto a una nota. No tiene claridad respecto a si evalúa por tema o por objetivos.</p> <p>Realiza la conformación de los grupos ella sola no dejando libertad a los niños para hacerlo.</p> <p>Sus clases son magistrales y pone mucho énfasis en las planas para lograr la habilidad en la escritura.</p>	<p>No tiene una claridad conceptual referente a lo que debe saber para lograr poner en práctica la evaluación por procesos. Aun no ha interiorizado los conceptos y se encuentra en un momento de apropiación de dichos conceptos. Su intuición le dice que de alguna forma sería mejor para el proceso pedagógico que evaluara por procesos pero no sabe como hacerlo, de los tres indicadores de actitud se puede decir que valora positivamente pero no puede actuar pues sus conocimientos no se lo permiten.</p>

3 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
87	AP	<p>No hay claridad en algunos conceptos le da su interpretación personal pero aún le falta más amplitud en determinados tópicos.</p> <p>Responde algunos items de forma netamente tradicional, sin embargo trata de darle una connotación de evaluación por procesos.</p>	<p>Trabaja con los temas que se requiere dictar para el nivel en el cual trabaja, se apega a los textos que pidió al iniciar el año y su preocupación es lograr terminarlos trabaja con cada niño en su pupitre dándole indicaciones personales y guiándole sus labores de manera correctiva.</p> <p>Presenta los temas igual para todos. Anota diariaente los avances de los niños.</p>	<p>Presenta una actitud altamente positiva hacia la evaluación por procesos, pero al no tener aun construido su propio concepto de ello, no ha logrado realizar la ruptura con su anterior forma de evaluar, lo cual ha permitido que produzca una amalgama de procedimientos o estrategias que hacen se dificulte ubicarla en el lado de evaluación tradicional.</p>

4 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
65	P	<p>Trata de explicar cada uno de los items pero se queda corta en sus operaciones y en algunos momentos se contradicen tratando de explicar más.</p> <p>Hay conceptos que no les encuentra diferencia, contrastando de una manera similar y que contradicen lo expresado anteriormente reconoce que falta capacitación y asistiría a una si se realizara.</p> <p>Participa en la integración de manera espontánea y desea ser acompañada más de cerca por el grupo de apoyo.</p>	<p>Reconoce que evalúa semanalmente puesto que cada semana recoge 1 nota en cada una de las materias a todos los niños. Realiza clases dinámicas en las que la participación de los alumnos es importante hay un clima de alegría en la clase y siempre es dirigido por la maestra. Sus clases comienzan de manera magistral pero con un alto nivel de participación del alumno al finalizar la exposición del tema. Evalúa por objetivos haciendo repetir la actividad al niño que no ha logrado el objetivo planeado.</p> <p>No le agrada utilizar mucho los grupos pues dice que unos se cuelgan de los otros y esto merma la productividad individual.</p>	<p>Es una maestra tradicional que posee una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, que desea tener más conocimientos para poderla aplicar dice saber que se refiere cuando habla del tema, pero su tendencia a actuar denota su poco conocimiento real sobre el tema.</p>

4 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
86	AP	<p>Relativa claridad conceptual, pues aun tiene tópicos no estructurados en los cuales tergiversa la idea dándole apariencia de conocer lo que expresa pero que no logra aclarar.</p> <p>Pierde el enfoque cuando trata de explicar sus estrategias de evaluación y para que evalúa.</p> <p>Diciendo que las evaluaciones cuantitativa y cualitativa es solo cambio de forma de presentación de lo mismo.</p>	<p>Reconoce que se apega al diseño curricular impuesto y que lo trabaja de año en año, pero afirma que lo adecúa a las necesidades de sus alumnos, aun evalúa por objetivos llevando un registro diario detallado de sus alumnos. Sus clases son agradables mantiene un clima de confianza. Hay mucha alegría, permitiendo cantos constantes y motivadores entre clases.</p> <p>Sus alumnos se ayudan unos a otros en sus deberes en todas las clases.</p>	<p>En la escala puntua altamente positivo sinembargo, al faltarle claridad frente a los conceptos requeridos en la evaluación por procesos se sitúa en un momento de transición o desequilibrio que superará pronto mediante la práctica y el estudio continuo.</p>

5 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
79	P	<p>No tiene claridad teórica y conceptual al responder en algunos aspectos le falta fluidez verbal. Reconoce que no cambió su manera de ver la evaluación al convertir números a letras. Asistiría a una capacitación si la hubiera. No diferencia la evaluación por procesos de la evaluación tradicional en la que la pauta es llevada por las pruebas, los tests y las calificaciones. Tiene una actitud positiva hacia la integración siempre y cuando el niño venga de un sitio en el cual lo hayan pasado por las etapas que debe lograr para una buena integración desea más apoyo del equipo.</p>	<p>Dice que evalúa constantemente sin embargo reconoce que evalúa por temas. Lleva registro diario de asistencia pero no trabaja con un registro diario de evaluación. La ubicación del alumno dentro del aula varía según la actividad y estos cambios son constantes. Dice adecuar el currículo a sus alumnos y escoge los temas según la importancia que ellos tienen para el alumno quiere aprender a evaluar por procesos.</p>	<p>Trabajar con instrumentos adecuados para la evaluación como tests, exámenes, pruebas de apareamiento, escogencia, resolución de problemas; es para ella lo máximo que un educador puede hacer para evaluar bien a sus alumnos. Esto indica que a pesar de tener una actitud positiva hacia la evaluación por procesos como lo demuestra el resultado de la escala, no tiene el conocimiento real de cómo realizarla y por ende no la practica.</p>

5 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
89	AP	<p>Hay claridad conceptual es explícita en todas sus respuestas y relata sus experiencias de manera concisa distingue muy bien todos los términos demuestra dominio del tema.</p>	<p>Trabaja básicamente con el programa curricular pero lo adecúa a las necesidades de su aula modificándolo constantemente sus alumnos no se guían por textos dados y trabajan con revistas, periódicos y otros objetos que refuerzan los textos que se exigieron al inicio del año. Tiene un tablero que sirve de informador y los niños poseen un lugar para exponer sus ideas.</p> <p>Evalúa constantemente y por procesos, anota diariamente en un "registro observador del alumno".</p>	<p>En la escala puntua altamente positiva, su trabajo corrobora el puntaje obtenido lo cual la ubica en una actitud positiva frente a la evaluación por procesos.</p>

6 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
75	P	<p>No tiene claridad en aspectos como evaluación por procesos y en las nociones que debe tener un maestro para realizar una buena evaluación. No diferencia entre evaluación y medición. Expresa que los padres no entienden la evaluación descriptiva por eso tiene problemas. Reconoce que despues de la promoción automática se ha cambiado la forma de evaluar pero dice que para poner evaluación por letras se tiene que tener en cuenta el valor numérico; incongruencia ante la evaluación por proceso. Confunde las diferentes estrategias evaluativas con los tipos de evaluación. No considera necesaria una capacitación. Inicialmente rechazo la integración, ahora la acepta. Pide ayuda.</p>	<p>La clase la dicta de igual forma para todos. No es capaz de entender que los niños tienen diferentes momentos o actitudes. Trabaja con base en un horario y a una preparación realizada con anterioridad, se limita a seguir lo planeado. Inmodificable. No registra diariamente ni antes ni despues de clases. Dice evaluar por procesos pero no hace anotaciones y guarda todo en su memoria, lo que ayuda a perder parte de la información. Evalúa observando los progresos de los niños de una manera intuitiva sin ningún tipo de metodología, consignando en una libreta al finalizar el bimestre, atiende individualmente los niños despues que explica para todos por igual. Prepara clases teniendo en cuenta la edad.</p>	<p>Es una maestra tradicional que sabe existe algo que se denomina evaluación por procesos pero nunca ha llegado a realizarla es capaz de recordar términos y frases que se comentan o ha leído acerca del tema pero a la hora de expresarse sobre ellos de una manera amplia se queda corta. Su actitud frente a la evaluación es netamente tradicional por falta de conocimientos y práctica.</p>

6 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
75	P	<p>Falta claridad conceptual, al tratar de aclarar sus ideas se contradice y pierde el sentido de lo expresado.</p> <p>Denota haber tenido contacto con las nociones pero le falta interiorizar o construir su conocimiento.</p> <p>Desea mas capacitación.</p>	<p>Aun no evalúa por procesos sigue su evaluación por objetivos y temas.</p> <p>Planea para todo el año y prepara los temas a dictar semana tras semana por adelantado anota la evaluación en la hoja de trabajo de los niños, las que luego consulta para realizar un boletín evaluativo bimensual que lleva mas conceptos recordados por la profesora que una recopilación de observaciones.</p>	<p>Presenta una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, desea realizar cursos, talleres, foros etc. para aprender más sobre el tema y actualizarse lo cual le convendría mucho.</p> <p>Necesita interiorizar o apropiarse de los conocimientos adecuados para realizar una buena evaluación por procesos.</p> <p>Se encuentra totalmente desequilibrada y se siente necesitada de más estudio.</p>

7 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P	1	ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
83	AP	No tiene claridad conceptual en algunos de los puntos tratados, en otros presenta mala interpretación de la pregunta y debe además profundizar sobre lo que es evaluación con todos sus referentes pues esta totalmente confundida en algunos aspectos y en otros parece desconocerlos.	Es una profesora totalmente tradicional. Ella maneja todo lo del evento pedagógico dentro del aula , los alumnos actúan, trabajan, de acuerdo a lo que ella diga o pida.	La actitud ante la evaluación por procesos es altamente positiva según la escala. Sin embargo, presenta incongruencias en su manera de actuar pues lo que expresa en forma escrita no coincide con su proceder dentro del aula. Es una maestra tradicional, para la cual el alumno debe hacer lo que ella pida.

7

ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA		INTERPRETACION	INTERPRETACION	C O N F R O N T A C I O N
P	I	E N C U E S T A	O B S E R V A C I O N	
79	P	<p>Se nota claridad conceptual en lo referente a evaluación. Se identifica con la evaluación por proceso.</p> <p>Acepta la integración y considera una misma evaluación para todos los niños.</p>	<p>La profesora tiende más a la evaluación por proceso aunque persisten algunos esquemas de la evaluación tradicional.</p> <p>Continua manejando el programa curricular a criterio del profesor pero le da participación a los niños. Tiene en cuenta los procesos de desarrollo de los niños.</p> <p>Hace seguimiento diario.</p>	<p>Actitud positiva ante la evaluación por proceso se nota mejor manejo en los elementos que forman parte en la evaluación por proceso. Tuvo en cuenta a los niños en cuanto a ritmo, necesidades e intereses se refiere pero aún se observan una amalgama de actitudes entre la evaluación, por proceso y la tradicional lo que muestra que esta profesora se encuentra en un período de transición.</p>

8 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
88	AP	Es una profesora que presenta confusión en unos temas. Sin embargo sabe lo que quiere y debe hacer con los niños, tiende mas a la evaluación por procesos pues les permite trabajar de acuerdo a sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje. Tiene en cuenta al niño como sujeto del evento pedagógico.	Presenta algunas contradicciones en lo referente a la conformación de los grupos, en la forma de evaluar y el manejo de grupos en cuanto a la escogencia de temas y la selección del programa curricular. Mientras en unos momentos le da al niño libertad de trabajo al segundo lo hace en forma radical. Lo que ella escoja y seleccione, se trabaja en el tiempo que ella quiera	Su actitud ante la evaluación por procesos es altamente positiva pero en su manera de proceder dentro del aula de clases se nota una amalgama para algunas cosas, momentos, el trabajo lo hace siguiendo lo que pide la evaluación por procesos, otras veces lo hace siguiendo la evaluación tradicional. Tal vez esto se deba a la confusión conceptual porque al observarla se nota que sabe lo que quiere y para donde va tiene en cuenta al niño como sujeto de la evaluación.

8

ACTITUD DEL MAESTRO

POS TEST

ESCALA P 1		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
77	P	Al interpretar la encuesta se observan contradicciones y mezcla de ideas, se observa más tendencia en lo expresado hacia la evaluación tradicional.	Se observó algunas modificaciones en la actitud del maestro con relación al manejo de lo que es la evaluación en si pero en la parte del manejo del programa curricular todo continúa igual, tendiendo más hacia la evaluación por proceso.	Presenta en la escala una actitud positiva frente a la evaluación por proceso sin embargo aun se observa contradicción entre lo que se escribe y se hace, se continua con una amalgama entre los dos sistemas de evaluación.

9 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P 1		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
66	P	Parece desconocer todo lo referente a los procesos de desarrollo del niño pues al respecto no contesta nada. Responde con evasivas muchas de las preguntas lo que demuestra inseguridad, poca claridad y confusión en los temas tratados en la encuesta. Se denota una tendencia a la evaluación tradicional.	Es una profesora netamente tradicional, todo lo da ella listo, los alumnos solo tienen que resolver y entender lo entregado, se observó buen trato de ella para con los niños. Se muestra insegura o más bien nerviosa y casi que paraliza por ratos el trabajo, manifestó sentirse incomoda cuando se le observa. Dicta las clases magistralmente y los niños no tienen derecho a opinar pues ella es la dueña del saber, sus alumnos resuelven los problemas que ella les entrega.	La escala arroja una actitud positiva hacia la evaluación por procesos . Pero su actitud en el aula de clases es netamente tradicional presentándose una contradicción entre su manera de actuar y lo expresado. Esta situación se da debido a la confusión y desconocimiento conceptual que tiene sobre lo referente a componentes de la evaluación. Es incapaz de dejar que el niño trabaje, aporte o construya solo pues se cree dueña del saber.

9 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA		INTERPRETACION	INTERPRETACION	
P	1	E N C U E S T A	O B S E R V A C I O N	C O N F R O N T A C I O N
74	P	<p>Hay un desfase entre la idea escrita y lo que realmente es el mensaje. Hay confusión de términos que varían el sentido de lo expresado, hay desequilibrio total.</p>	<p>Se observó un cambio de actitud a la maestra frente a la evaluación y manejo de los niños.</p> <p>Muestra comprensión hacia los niños que en determinado momento no logran realizar las actividades.</p> <p>Al corregir no generaliza sino lo hace directamente con el niño y en buena forma, hizo cambio en el manejo del programa curricular.</p>	<p>La actitud frente a la evaluación por proceso la escala marca positiva sin embargo al interpretar la encuesta observo que hay términos que hacen variar el sentido de lo que quiso expresar osea que hay mezcla de ideas que no permiten ver claramente en cual sistema de evaluación se identifica pero la observación permite percibir el desequilibrio existente en la docente y la tendencia hacia la evaluación por proceso en una forma más clara y precisa.</p>

10 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA		ENCUESTA	OBSERVACION	CONFRONTACION
P	I	INTERPRETACION	INTERPRETACION	
68	P	<p>Presenta confusión conceptual y en algunos temas desconocimiento total.</p> <p>Tiende a la evaluación tradicional.</p>	<p>El manejo y escogencia del programa curricular lo hace la profesora sin tener en cuenta a los alumnos. Sin embargo al evaluar tiene en cuenta la actitud y capacidades de los niños, los trata bien pero en lo demás impone su criterio.</p>	<p>Su actitud en la escala es positiva ante la evaluación por procesos. Sin embargo, hay contradicción en su manera de actuar en clase pues presenta una actitud totalmente tradicional lo que tal vez se deba a confusión conceptual y desconocimiento de algunos temas que forman parte en la evaluación que el maestro debe conocer y tenerlos bien claros.</p>

10 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
79	P	<p>Al expresar los conceptos se notan en ellos contradicciones.</p> <p>Parece que muchos conceptos no se clarificaron sino más bien sufrió desequilibrio presentándose errores al expresar los conceptos.</p>	<p>El trabajo dentro del aula lo hace teniendo en cuenta al niño en todos sus aspectos de igual forma el manejo de los contenidos, todo el trabajo sufre transformaciones. Lo que hace que el ambiente de trabajo sea diferente con mas libertad.</p>	<p>Presenta una actitud positiva para la evaluación por proceso sin embargo al confrontar la encuesta y la observación se puede ver el desequilibrio que la profesora esta viviendo en ese momento. Le permite al niño su trabajo y sus aportaciones, ya es capaz de cambiar lo que antes no era posible, como es adoptar al momento y circunstancias el currículo. Se puede decir que se encuentra en un período de transición.</p>

11 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
• 64	P	<p>Sabe lo que busca y lo que quiere.</p> <p>Presenta claridad conceptual en la mayoría de los temas. Tiene confusión sobre lo que es y que busca la promoción automática lo que hace que la rechace.</p> <p>Se niega rotundamente a la integración pues considera que no es posible lograr los mismos objetivos con los niños llamados "normales" y los niños con necesidades educativas especiales.</p> <p>Se observa una mezcla de ideas lo que no permite ver con claridad con que evaluación se identifica.</p>	<p>Se identifica más con la evaluación por procesos que con la tradicional pero hace más por intuición que por saber.</p> <p>Tiene evaluación inicial y constantemente la hace teniendo en cuenta los ritmos y desarrollo del niño pero en algunos momentos evalúa contenidos presentando contradicciones.</p> <p>El programa curricular y la organización del grupo lo hace por determinación de ella.</p>	<p>Su actitud hacia la evaluación por procesos en la escala es positiva. Tiene claridad en algunos conceptos y confunde otros, lo que hace que realice una amalgama de ideas y procederes, no permitiendo que se ubique en forma precisa en una de las dos tendencias.</p>

11 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION O B S E R V A C I O N	C O N F R O N T A C I O N
89	AP	Se nota bastante claridad en los conceptos emitidos, pero se muestra radical en su idea de marcar diferencia entre los niños y muy negativa para la integración.	La profesora muestra seguridad en lo que busca y quiere de los niños. El manejo de la evaluación y a los niños ha variado favorablemente a pesar de mostrar tendencia hacia la evaluación por proceso deja entrever algunos elementos del evento pedagógico como es la adecuación del currículo, que marca evaluación tradicional.	Su escala marca una actitud altamente positiva hacia la evaluación por proceso, al confrontarla con la encuesta y la observación nos damos cuenta que el cambio es real. La profesora se convirtió en una persona bastante activa, creativa, recursiva. Se le observó buen manejo con los niños, los tuvo en cuenta.

12 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
77	P	<p>Tiene algunos conocimientos pero no existe claridad teórica para exponerlos. Reconoce que los procesos son pasos sucesivos que llevan al logro de algo pero no explica bien que es E. por Proc., ni evaluación, confunde estrategias de evaluación con tipos de evaluación, comenta que la evaluación cualitativa es más comprensible para el padre de familia, pero tendiente a que se reconozca la calidad del estudiante y esto lo equipara a la evaluación cuantitativa. Los procesos de desarrollo sirven para ayudar en la planeación, no explica más. Por ello los considera al planear. Se siente con deficiencias en cuanto a la evaluación y sus formas de aplicarla. Asistiría a una capacitación.</p>	<p>Tiene en cuenta al alumno en todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Reconoce que planea antes de cada actividad de una forma que ella es la que escoje los temas y objetivos, pero que si durante la clase se presenta algún tema que no se ha tenido en cuenta lo tratan y aclaran las inquietudes. Procura que sus alumnos intervengan solos en la conformación de los grupos. Dicta los temas igual para todos reforzando a los que necesitan de modo individual. Planea para todo el año pero de manera flexible acomoda todo a lo que los niños desean, así que el currículo se adecúa a las necesidades de sus alumnos y de manera constante, lleva registro de evaluación individual y lo trabaja diariamente.</p>	<p>Presenta una tendencia de evaluación por procesos pero de una manera empírica observando a sus alumnos, anotando sus conclusiones, tomando en cuenta las necesidades de los niños; les falta conocimiento para lograr aclarar y verbalizar todo lo referente a la conceptualización de lo que es evaluación por procesos. Lo que llevaría a una práctica pedagógica más coherente con sus pensamientos.</p>

12 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	CONFRONTACION
83	AP	<p>Claridad conceptual y fácil forma de exponer sus vivencias. Comprende perfectamente lo que es evaluación por procesos y emite conceptos desde su visión personal que concuerdan con la propuesta de evaluación por procesos.</p>	<p>Aunque observa los procesos de los niños aun evalúa por objetivos. Registra diariamente en su cuaderno de notas que luego trabaja para sacar una conclusión mensual de la cual surgen los temas a tratar semanalmente por un período de tiempo igual al inicial.</p> <p>El ambiente del salón es abierto y los niños se pueden expresar libremente.</p>	<p>En la escala presenta una actitud altamente positiva para la evaluación por procesos basta con que interiorice un poco más el concepto y se ponga a trabajar en ello para que lo logre realizar una buena evaluación por procesos puesto que la realiza casi de manera intuitiva desde mucho antes de proceso pedagógico del cual participó.</p> <p>Por el momento ha confirmado su práctica en los nuevos matices de evaluación que se presentaron de los cuales ya participaba. Tratará de equilibrarse y pasar totalmente a la evaluación por procesos.</p>

13 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA		ENCUESTA	OBSERVACION	CONFRONTACION
P	I	INTERPRETACION	INTERPRETACION	
67	P	<p>No tiene claridad teórica, los conceptos existen y en algún momento ha tenido contacto con ellos, pero no los maneja adecuadamente hasta el punto de confundir conceptos tales como medición y evaluación dándole connotaciones totalmente contrarias a cada una de los términos.</p> <p>reconoce que falta capacitación y desea realizar un curso para ello.</p> <p>Acepta la integración pues la considera beneficiosa para el niño con necesidades educativas especiales.</p>	<p>Registra diariamente a casi todos sus alumnos de manera cualitativa, tiene en cuenta las inquietudes y cambia su planeación de acuerdo a los intereses de los alumnos, pero planea con base al curriculum nacional y para todo el año.</p> <p>Da cierta libertad en el aula de clases para que los niños se distribuyan según sus intereses, pero la ubicación física dentro del salón de clases es por filas.</p>	<p>Su tendencia a evaluar es de forma cualitativa desea llevar una evaluación por procesos de desarrollo pero no tiene las bases teóricas en que apoyarse, por lo tanto termina haciendo una evaluación mezclada en la cual se percibe la manera tradicional de manejar los resultados de la evaluación.</p>

13 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION O B S E R V A C I O N	C O N F R O N T A C I O N
84	AP	<p>Presenta algunos conceptos claros pero se contradice al contestar unos pocos de los items, lo cual le resta coherencia a la interpretación que hace de cada punto en la encuesta.</p> <p>En general se puede decir que es acertada en sus respuestas.</p>	<p>Evalúa en forma constante sin dejar de evaluar por objetivos, hace énfasis en el logro de estos y trata por todos los medios que el niño llegue a obtenerlos.</p> <p>Tiene en cuenta los intereses de sus alumnos dándole cierta libertad al escoger los temas a tratar y de acción dentro del aula.</p> <p>Su programación varía de año en año, sin embargo, la adecuada constantemente a las necesidades que surgen entre sus alumnos.</p>	<p>Puntua altamente positivo en la escala, presenta una actitud tendiente a la evaluación por procesos pero aún no logra interiorizar algunos conceptos básicos que favorecerían una práctica mas adecuada a sus deseos; pues expresa que le gusta ese modelo de evaluación y desea emplearlo en su totalidad.</p>

14 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
78	P	<p>Esta muy ubicada frente a los conceptos tratados, tiene claridad teórica y da respuestas precisas; sinembargo, asistiría a una capacitación si esta se diera.</p> <p>Comenta que las capacitaciones se quedan cortas y desea una buena en realidad.</p> <p>Complementa sus boletines con letras que tienen un equivalente numérico, pero le agrada realizar los boletines descriptivos explicativos pues los padres entienden así mejor a sus hijos.</p> <p>Tiene una actitud positiva para la integración.</p>	<p>No evalúa al inicio de clase pues trata de hacerlo durante el desarrollo de esta. Tiene un registro de evaluación semanal y su modo de evaluar es el proceso frente al objetivo trazado por ella. Utilizando una mezcla de los dos tipos de evaluación.</p> <p>Su salón se ubica por filas pero se puede modificar dependiendo de la actividad que se realiza. Prepara con antelación los temas dados y su currículo varía constantemente.</p>	<p>Es una maestra que se ubica dentro de la evaluación por proceso. Ella conoce, valora y aplica este tipo de evaluación. Sinembargo, tiene muy arraigado los valores de la evaluación tradicional sin haber logrado aun desprenderse de este modo de actuar.</p>

14

ACTITUD DEL MAESTRO

POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION OBSERVACION	C O N F R O N T A C I O N
95	AP	Conceptos claros y bien definidos, explica su experiencia y tiene una gran seguridad en lo relatado.	Evalúa por procesos diariamente, lleva un registro u observador del alumno. Consultándolo semanalmente para saber que énfasis le da a las clases que prepara para toda la semana, sin que esto sea camisa de fuerza pues sus temas pueden variar según la significación que tengan para los niños.	Evalúa por procesos lo que es perfectamente verificable en el alto puntaje obtenido en la escala. Su actitud es altamente positiva para la evaluación por procesos. Se siente muy bien trabajando en integración escolar del niño con necesidades educativas especiales. Desea mayor seguimiento de parte del U A I

15 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
74	P	<p>No hay claridad conceptual en algunos temas expresados y en otros muestra confusión.</p> <p>Esta positiva para la integración.</p> <p>Dice que hay diferencia entre medir y evaluar sin embargo no lo expresa muy bien.</p>	<p>El maestro realiza evaluación inicial y luego continua haciéndolo constantemente a través de un registro. Sin embargo, la organización del grupo y la escogencia del programa curricular lo hace teniendo en cuenta su propio criterio.</p>	<p>Su actitud hacia la evaluación por procesos puntúa en la escala positiva. Sin embargo persisten en ellos esquemas sobre evaluación tradicional.</p> <p>Lo que ha escuchado sobre evaluación p. procesos la ha desequilibrado mas no ha podido llegar a una claridad conceptual lo cual le impide manejar de una manera correcta confundiéndose y combinando los dos tipos de evaluación</p>

15 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION O B S E R V A C I O N	C O N F R O N T A C I O N
86	AP	<p>Presenta claridad en algunos temas. Necesita profundizar más en otros, porque hace una amalgama de ideas que dan muestra del desequilibrio que está viviendo.</p>	<p>La profesora tiene evaluación inicial, realiza evaluación constante y por procesos. No ha modificado aun su programa curricular, pero trata de adecuarlo a la nueva estrategia que está llevando en su aula. Prepara por objetivos pero ahora acepta sugerencias y aportes de sus alumnos.</p>	<p>La actitud frente a la evaluación es altamente positiva, al confrontar la escala, encuesta y la observación se puede decir que la profesora tiene claridad conceptual sobre evaluación por procesos y lo que se busca pero aún persisten esquemas que no ha movilizado. Se observó Ínteres por los niños y su desarrollo. Tiene una actitud positiva hacia la integración.</p>

16 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
82	AP	<p>Describe los conceptos y es capaz de distinguir los diferentes tipos de evaluación. Para ella la evaluación tiene como objetivo saber quien pasa o no, quien sabe y quien no, darle un número de los que van fallando para realizarles refuerzos, hay momentos destinados para la evaluación y los alumnos deben ser avisados de ellos para que se preparen. Para ella la evaluación produce resultados muy generales y la medición produce resultados específicos de procesos según número, cantidad y porcentaje, lo cual ayuda a maestro a saber si va bien o mal él y el niño; la incidencia de la P.A. es que ahora se debe exponer en forma cualitativa los resultados obtenidos en forma cuantitativa. Tiene una actitud positiva hacia la integración.</p>	<p>Es una maestra que califica a sus alumnos diariamente toma nota de los trabajos que realizan los niños y lo hace con base al objetivo planteado en el tema visto. Sus alumnos están ubicados por filas y distribuidos como intercalados los buenos con los malos, pudiendo cambiar de sitio en el caso que mejoren como premio por su esfuerzo se dictan los temas de igual manera para todos y en forma magistral. El ambiente del aula es agradable y los alumnos saben a que atenerse con su maestra pues hay organización y disciplina.</p>	<p>Es una maestra netamente tradicional, para la cual no existe otra forma mejor de evaluar al alumno si no es la cuantitativa, la que luego traduce en palabras para presentar el informe al padre de familia. El puntaje arrojado por la escala es altamente positivo para la evaluación por procesos lo cual determina una incongruencia que nos hizo preguntarle porqué, respondiendo que conoce todos los conceptos de la evaluación por procesos pero se acomoda más con la evaluación tradicional que se adecúa a su metodología.</p>

16 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	C O N F R O N T A C I O N
81	AP	<p>Conoce los conceptos de evaluación, evaluación por procesos, medición, procesos; tiene claridad conceptual referente a ellos pero dice que se siente más cómoda trabajando de la forma habitual, haciendo énfasis en los objetivos, planeando y apegándose al currículo o textos, comparando lo que el niño sabía con lo que ya aprendió, así los padres están más tranquilos y saben lo que los niños han aprendido.</p> <p>De acuerdo con la integración.</p>	<p>Hace evaluación inicial para saber que tanto saben los niños del tema visto anteriormente y cuanto conocen del nuevo tema a introducir.</p> <p>Toma notas numérica que al final del período traduce en frases.</p> <p>Ubica a los niños en filas siendo un estímulo para ellos la reubicación en la fila de los buenos cuando así demuestran tener derecho a ubicar.</p> <p>Clases dinámicas y magistrales.</p>	<p>Conoce los términos que se emplean para la descripción de la evaluación por procesos, aun no ha interiorizado su concepto por lo tanto prefiere la forma de evaluación tradicional.</p> <p>Apesar que puntúa altamente positiva para la evaluación por procesos en la escala de actitudes, su forma de evaluación es tradicional, expresa su deseo por aprender a evaluar por procesos.</p> <p>Actitud positiva para la integración escolar.</p>

17 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
69	P	<p>Presenta confusión conceptual.</p> <p>No tiene claro lo que es evaluación por procesos. Considera posible la integración sin embargo considera dos tipos de evaluación, una para los niños "normales" y otra para los niños con necesidades especiales. Reconoce y demuestra diferencia entre evaluación y medición.</p>	<p>No hace evaluación inicial pero a través del desarrollo del evento pedagógico la hace; semanalmente .</p> <p>Se identifica con la evaluación tradicional pues trabaja por temas y estos se dictan igual para todos, organiza a los alumnos y el programa curricular según sus criterios y conveniencias, además, la adecuación curricular se hace anualmente.</p>	<p>Es una maestra tradicional pues su trabajo con los niños lo demuestra así, sin embargo cree posible la integración y la esta realizando. Su actitud es positiva hacia la evaluación por procesos pero carece de claridad conceptual con relación a este tema lo que la hace continuar evaluando de manera tradicional.</p>

17

ACTITUD DEL MAESTRO

POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION ENCUESTA	INTERPRETACION OBSERVACION	C O N F R O N T A C I O N
85	AP	<p>Presenta claridad conceptual.</p> <p>Acepta la integración, siempre y cuando tenga seguimiento y ayuda de alguien.</p>	<p>La profesora organiza a los alumnos de acuerdo a la actividad y tiene en cuenta los criterios de los niños, sus aportes, sus necesidades e intereses.</p> <p>Replanteó la adecuación curricular y esta varía constantemente.</p>	<p>La actitud ante la evaluación por procesos es altamente positiva, lo que se pudo comprobar al observar el trabajo en el aula. Se observa allí un ambiente agradable para el evento pedagógico, se tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje.</p> <p>Aceptación de la integración escolar.</p>

1 8 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRE TEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
66	P	<p>Se nota confusion y poca claridad conceptual, además mala interpretación de las preguntas con testando ideas diferentes a lo esperado. Necesita profundizar mas sobre el concepto de evaluación se mostro positiva para la integración y con deseos de mejorar sus conocimientos.</p>	<p>Evalúa al iniciar la clase lo dado el dia anterior y al finalizar la jornada laboral escribe en un cuaderno las observaciones de sus alumnos.</p> <p>Tiene organizados a los niños por subgrupos pero según su propio criterio, su planeación la realiza por temas, igual para todos y solo la cambia anualmente.</p> <p>Le gusta la evaluación por procesos pero dice que no la lleva porque le parece que debe aprender más sobre esta y además, es más difícil trabajarla.</p>	<p>Presenta una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, puntaje recogido por la escala, pero el hecho de no tener una claridad conceptual hace que la maestra evalúe haciendo una mezcla pues no sabe realmente como hacerlo bien y confunde o desconoce desde lo que es un proceso, por lo tanto no puede evaluar de este modo.</p>

19 ACTITUD INICIAL DEL MAESTRO. PRETEST.

ESCALA P I		ENCUESTA INTERPRETACION	OBSERVACION INTERPRETACION	CONFRONTACION
66	P	<p>No tiene claridad conceptual. Dejo de contestar muchas de las preguntas, tal vez por desconocimiento o temor a equivocarse. Sin embargo, en otros temas de la encuesta como son los procesos de desarrollo los identifica bien pero confunde muchos de los aspectos importantes para evaluar bien a un niño. Se denota inseguridad, confusión en lo que quiere expresar.</p>	<p>Pude observar a una maestra que evalúa en forma tradicional pero que luego transforma la idea al sistema de evaluación por procesos. La evaluación la realiza constantemente y en distintas formas tiene en cuenta al niño en algunos aspectos pero en otros prevalece sus criterios. Los temas y la programación del currículo la hace ella y este último puede variar pero anualmente y por lo que crea que son las necesidades de los niños.</p>	<p>Con una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, sin embargo, se nota una amalgama de conceptos y criterios. Dice una cosa pero actúa de otra forma. Al confundir conceptos y no tener claridad en otros hace que la evaluación que ella realiza no sea ni tradicional ni por procesos sino una mezcla de las dos.</p>

19 ACTITUD DEL MAESTRO POS TEST

ESCALA P I		INTERPRETACION E N C U E S T A	INTERPRETACION O B S E R V A C I O N	C O N F R O N T A C I O N
91	AP	<p>Se observó mas claridad conceptual.</p> <p>Está positiva hacia la integración.</p> <p>Presenta utilización del término calificar al escribir las ideas, lo cual denota una idea de mezcla entre las dos formas de evaluación, lo que da lugar a confusión.</p>	<p>La profesora trabajó teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños. Los grupos siempre variaron de acuerdo a la actividad a realizar, le lleva seguimiento a los niños, el programa curricular es el mismo pero lo va adaptando según las situaciones presentadas y los trabajos a realizar.</p>	<p>Presenta una actitud altamente positiva en la escala, la cual al ser confrontada con la encuesta y la observación se confirma pues la profesora ha presentado un cambio en el manejo del ambiente del salón, los niños y el currículo, se observó mas dinamismo, libertad en los niños al trabajar.</p> <p>actitud positiva para la integración escolar.</p>

CONCLUSIONES PRE TEST

En el pre test se encontro que los docentes no podían producir una definición acertada de evaluación por procesos, distinguir entre evaluación y medición. Sinembargo, podian reconocer una frase hecha, diseñada para decir si se está de acuerdo o no con algún tipo de evaluación en especial. Lo cual marca el grado de actitud positiva hacia lo que ellos desean conocer para llegar a aplicar bien.

Se considera que en algunos el concepto estaba construido, mas su definición no estaba clara, evidencia de poco escudriñar en las corrientes existentes que explican los procesos de evaluación.

El auge que en estos tiempos tiene el tema; el haber leído, escuchado, ver a otro practicarla, hace que se reconozcan ciertas frases y se marque una tendencia de "lo que debería ser", para no quedarme atras en el nuevo proceso que se está creando.

La práctica deja mucho que desear ante estas opiniones de "avanzada"; la práctica demuestra que se sigue rezagado, lo cual determina que el concepto no se ha construido aun, no se ha realizado la interiorización en el docente, el proceso de construcción de este concepto o por lo menos se encuentra en el momento del desequilibrio. Entonces, se encontro maestros con ideas de evaluación por procesos, ideas sustraídas de otros, ideas oídas o leídas, que aun no se pueden llevar a la práctica pues no son propios los conceptos los cuales se construyen a partir de la acción y del establecimiento de relaciones que surgen de la práctica pedagógica y las ideas extraídas de lecturas, cursillos, foros, conferencias, talleres.

Los maestros desean una capacitación y asistiran a ella.

CONCLUSIONES POSTEST

Los conceptos están más claros, los docentes ya contestaron en la encuesta de modo mas amplio sobre el tema, conceptos como: evaluación, procesos, tipos de evaluación, ritmos de aprendizaje, flexibilidad del currículo, les son mas accequibles despues del proceso formativo. Tienen unas nuevas pautas para recoger información dentro del aula, se realizaron unos modelos de observador del alumno que están aplicando algunos de ellos. Aun quedan unos cuantos que no logran cambiar su forma de evaluación, se puede decir que todos se desestabilizaron en la medida de sus capacidades. Algunos docentes quedaron en desequilibrio.

Lo que si es real es que existe la inquietud en el docente, existe el ánimo marcado por lograr un cambio en el ejercicio de su práctica pedagógica; hay ambiente de reflexión, análisis que resulta provechoso. En el proceso formativo no se trato de "transmitir" el conocimiento, sino el propiciar que se realizaran los instrumentos para que ellos, los docentes, contruyan a partir de lo que conocían (su saber previo) las pautas de una evaluación por procesos escogiendo al confrontar sus conocimientos.

No se trato de tachar o negar la validez del método o modelo que utilizan los maestro al evaluar a sus alumnos se trato de darles unas pautas para que ellos se ubicaran y se decidieran a cambiar o quedarse con su forma tradicional de evaluar o avanzar hacia nuevas fronteras que les permitan reconstruir nuevas formas de evaluación más acorde con los conceptos generales de la pedagogía actual.

ACTITUD DEL DOCENTE EN EL PRE TEST Y EL POS TEST FRENTE AL PROCESO FORMATIVO

SUJETO	ACTITUD PRE TEST	ACTITUD POS TEST	IMPACTO	CORRELACION
# 1	Acepta la evaluación por procesos, precisa profundizar conocimientos al respecto pues sus prácticas evaluativas a veces son contradictorias. ACTITUD INDECISA	Ya ha interiorizado una serie de conceptos que han favorecido la movilización de los esquemas dando paso a prácticas de la evaluación por procesos. ACTITUD POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 73 POS TEST 93 R de Pearso's = -0.77 Existe una correlación relativamente alta.
# 2	Su trabajo evaluativo lo hace mas por intuición y experiencia que por conocimiento. Se inclina hacia la evaluación tradicional. ACTITUD INDECISA.	Se percibe un total desequilibrio en las prácticas evaluativas despues del proceso formativo, es necesario recibir mas información que la ayude a interiorizar los conocimientos que ha su vez le permitirán ubicarse mejor para el buen manejo de la evaluación por proceso. ACTITUD POSITIVA	BENEFICO	PRE TEST 70 POS TEST 86 R de Pearson's = 0.73 Existe una correlación relativamente alta.
#3	Carece de claridad conceptual sobre evaluación, esto hace que confunda y mezcle prácticas evaluativas tradicional con procesos. ACTITUD INDECISA.	No ha roto aun los esquemas que sobre evaluación tradicional posee, lo que impide la formación de conceptos propios . Sinembargo, en la práctica aplica una amalgama tendiente a la evaluación por procesos. En la escala puntua con una actitud altamente positiva. ACTITUD POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 74 POS TEST 87 R de Pearson's = 0.76 Existe una correlación relativamente alta.
#4	Es una maestra que se muestra positiva hacia la evaluación por procesos, pero aun no logra desprenderse de formas de evaluación tradicional por carecer de construetos teoricos en los cuales apoyarse para modificar su actitud. ACTITUD INDECISA.	Está en desequilibrio total, a pesar de puntuar Altamente Positivo en la Escala frente a la evaluación por procesos, necesita ahondar más los conceptos que intervienen en la evaluación para llegar a interiorizarlos, lo cual le permitirá manejar mejor la evaluación. ACTITUD EN TRANSICION A POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 65 POS TEST 86 R de Pearson's = -0.76 Existe una correlación relativamente alta.

Cl
<
D
S
a

ACTITUD DEL DOCENTE EN EL PRE TEST Y EL POS TEST FRENTE AL PRO*DESO FORMATIVO

SUJETO	ACTITUD PRE TEST	ACTITUD POS TEST	IMPACTO	CORRELACION
# 5	Acepta la evaluación por procesos pero no sabe como aplicarla, lo cual se presenta de esta manera por que no tiene bases teóricas solidas en las cuales sustentarse. ACTITUD INDECISA.	Actitud altamente positiva y con claridad conceptual que le ha permitido empezar a evaluar por procesos. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 79 POS TEST 89 R de Pearson's = -0.76 Correlación relativamente alta.
# 6	Es una profesora totalmente tradicional. Para ella existen conceptos, términos, prácticas de evaluación diferentes a las que ella aplica, pero no ha tenido una claridad al respecto lo que hace que no las tome en cuenta. ACTITUD BAJA.	Su actitud frente a la evaluación por procesos es positiva, se siente familiarizada con esta, le parece buena y desea cambiar. Requiere de más capacitación. ACTITUD INDECISA.	No alcanzó a ser benéfico el programa.	PRE TEST 75 POS TEST 75 R de Pearson's = 0.07 No existe correlación, o se puede decir que ésta es baja por lo dispersa.
# 7	Actitud altamente positiva con incongruencia en su manera de actuar que la hace una maestra tradicional. ACTITUD INDECISA.	Actitud positiva en la escala, nótese que baja en su puntuación en comparación con el pre test. Maneja mejor los términos, demuestra Ínteres en poner en práctica la forma de evaluación por procesos. En período de transición. ACTITUD INDECISA.	BENEFICO	PRE TEST 83 POS TEST 79 R de Pearson's = 0.54 Existe una correlación relativamente baja.
# 8	Con actitud altamente positiva hacia la evaluación por procesos en la escal. Sinembargo, no cuenta con constructos teóricos que faciliten su labor en ese sentido. Desea evaluar por procesos pero evalúa contenidos. ACTITUD INDECISA.	Parece estar en desequilibrio pues bajo su puntaje en la escala y su actitud frente a la evaluación ha cambiado, trata que sea o parezca ser por procesos. Está en un periodo de transición. ACTITUD INDECISA.	BENEFICO	PRE TEST 88 POS TEST 77 R De Pearson's = -0.05 No existe correlación estadísticamente significativa.
# 9	Actitud frente a la evaluación netamente tradicional con deseos de lograr una buena evaluación por procesos. ACTITUD BAJA.	No se puede concluir en cual sistema de evaluación se encuentra. Pues, parece que está en un momento de transición. ACTITUD INDECISA.	BENEFICO	PRE TEST 66 POS TEST 79 R de Pearson's = 0.84 Existe una correlación alta.

ACTITUD DEL DOCENTE EN EL PRE TEST Y EL POS TEST FRENTE AL PRO<DESO FORMATIVO

SUJETO	ACTITUD PRE TEST	ACTITUD POS TEST	IMPACTO	CORRELACION
# 10	Confusión conceptual que no permite ubicar a la maestra en la evaluación por procesos, tendiendo mas a la evaluación tradicional. ACTITUD INDECISA.	Desequilibrio frente a sus conceptos anteriores, en momento de transición. ACTITUD INDECISA EN TRANSICION A POSITIVA.	MEDIANAMEN TE BENEFICA	PRE TEST POS TEST 68 79 R de Pearson's = 0.69 Existe una correlación mediamente significativa.
# 11	No se puede ubicar en forma precisa en una tendencia de evaluación. ACTITUD INDECISA.	Puntúa alto hacia la evaluación por procesos, claridad de ideas y conceptos que la marcan como persona con actitud altamente positiva hacia la evaluación por procesos. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA	BENEFICO	PRE TEST POS TEST 64 89 R de Pearson's = -0.76 Existe una correlación significativa.
# 12	Evalúa por procesos de una manera empírica, realiza la práctica por intuición y no por conocimiento. Viene realizando la evaluación en la forma como lo exige la eval por procesos porque sentía que al hacerlo ayudaba asus alumnos. ACTITUD POSITIVA.	Su actitud frente a la evaluación por procesos es altamente positiva, pues sin saberlo la venia practicando desde años atras, hoy solo le ha dado nombre a su estrategia, lo cual la ha llevado a identificarse mas en su rol de maestra. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST POS TEST 77 83 R de Pearson's = 0.76 Existe una correlación relativamente alta.
# 13	Su tendencia es positiva ante la evaluación por proceso, pero todo lo ha venido realizando sin tener conceptos básicos claros, más bien ha trabajado por intuición y a la vez ha mezclado la evaluación por proceso con la tradicional. ACTITUD INDECISA.	Presenta una actitud positiva pero aun necesita clarificar algunos conceptos e interiorizarlos, una vez lo logre obtendrá buenos resultados, ya que su práctica no es nueva. ACTITUD POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST POS TEST 67 84 R de Pearson's = 0.70 Existe una correlación relativamente alta.
# 14	Se identifica con la evaluación por procesos tanto conceptualmente como en la práctica. Sinembargo, aun no se ha desligado totalmente de alguna práctica tradicional. ACTITUD POSITIVA.	Su actitud es altamente positiva para la evaluación por procesos. El proceso formativo la ayudo a ubicarse conceptualmente y a desenraizar prácticas evaluativas tradicionales. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST POS TEST 78 95 R de Pearson's = 0.70 Existe una correlación relativamente alta.

ACTITUD DEL DOCENTE EN EL PRE TEST Y EL POS TEST FRENTE AL PROCESO FORMATIVO

SUJETO	ACTITUD PRE TEST	ACTITUD POS TEST	IMPACTO	CORRELACION
# 15	Con esquemas de evaluación tradicional pretende poner en práctica la evaluación por procesos, lo que no logra por falta de claridad conceptual, mostrando una combinación de los dos tipos. ACTITUD INDECISA.	Logra claridad conceptual y por lo tanto puede practicar con cierta soltura la evaluación por procesos. Tiene algunos esquemas fijos que debe trabajar para poder modificarlos. ACTITUD POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 74 POS TEST 86 R de Pearson's = 0.82 Existe una correlación altamente significativa.
# 16	Es una maestra tradicional. Para ella el mejor alumno es el que tiene mejor nota, conoce bien sobre evaluación por procesos pero no se identifica con ella, no la practica. ACTITUD INDECISA.	Desea poder llegar a evaluar por procesos sin embargo, sigue identificándose con la evaluación tradicional, hasta el punto que llegada la hora de dar informe al padre de familia traduce lo que tiene en forma cuantitativa a cualitativa. ACTITUD INDECISA.	MEDIANAMENTE BENEFICO.	PRE TEST 82 POS TEST 81 R de Pearson's = 0.33 Existe una correlación relativamente baja.
# 17	Maestra tradicional con una tendencia positiva hacia la evaluación por proceso, inadecuación de los conceptos. ACTITUD INDECISA.	Actitud altamente positiva frente a la evaluación por procesos que le permiten practicar, logrando un evento pedagógico agradable, dándole libertad de actuación a sus alumnos. Tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 69 POS TEST 85 R de Pearson's = 0.78 Existe una correlación estadística relativamente significativa.
# 18	Maestra tradicional con una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, con deseos de aprender a aplicarla. ACTITUD INDECISA.	Confrontando la escala, la observación y la encuesta, se confirma su actitud altamente positiva hacia la evaluación por procesos, realizó cambios en el manejo de los niños, programa curricular y en el ambiente del aula. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 66 POS TEST 92 R de Pearson's = 0.73 Existe una correlación relativamente alta.
# 19	Maestra tradicional con tendencia positiva hacia la evaluación por procesos, lo cual produce una amalgama de conceptos. ACTITUD INDECISA.	Trabaja la evaluación por procesos aunque aun tiene ciertas dudas que ira resolviendo durante su práctica docente. ACTITUD ALTAMENTE POSITIVA.	BENEFICO	PRE TEST 66 POS TEST 91 R de Pearson's = -0.71 correlación relativamente alta.

**ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ESCALA DE ACTITUD
REALIZADA A LOS MAESTROS QUE PARTICIPARON EN LA INVESTIGACION**

MAESTRO	PUNTUACION PRETEST	INTERPRE TACION	PUNTUACION POS TEST	INTERPRE TACION	CORRELACION PEARSON
#1	73	P	93	AP	-0.77
#2	70	P	86	AP	0.73
#3	74	P	84	AP	0.76
#4	65	P	86	AP	-0.76
#5	79	P	89	AP	-0.71
#6	75	P	75	P	0.07
#7	83	AP	79	P	0.54
#8	88	AP	77	P	-0.05
#9	66	P	79	P	0.84
#10	68	P	79	P	0.64
#11	64	P	89	AP	-0.76
#12	77	P	83	AP	0.76
#13	67	P	84	AP	0.70
#14	78	P	95	AP	0.70
#15	74	P	86	AP	0.82
#16	82	AP	81	AP	0.33
#17	69	P	85	AP	0.78
#18	66	P	92	AP	0.73
#19	66	P	91	AP	0.70

RANGO DE INTERPRETACION		LETRA
0 - 20	NULO	N
21 - 40	BAJO	B
41 - 60	INDECISO	I
61 - 80	POSITIVO	P
81 - 100	ALTAMENTE POSITIVO	AP

Se observa un aumento en los puntajes del postest, los maestros que desde el pre test mostraron una actitud positiva hacia la evaluación por procesos, en el pos test aumentaron esa tendencia, pero vemos en los maestros # 6, 7, 8, 10, 16 en el resultado de la prueba de correlación de Pearson no es suficiente para dar le una signifi cación estadística a estos datos.

Nótese que el sujeto #6 permaneció igual en el pre test y el pos test; los sujetos #7, 8, 16 bajaron en el pos test. Pero en general los maestros pasan de tener una actitud positiva para la evaluación por procesos en el pre test a tener una actitud altamente positiva, queriendo decir esto que ya no se quedan en recono cer ciertas frases, o conceptos, sino en conocerlos y actuar de acuerdo a sus conocimientos.

Observemos a los sujetos 4 y 11 que en el pre test tienen una puntuación de 65 y 64 respectivamente, esta puntuación se acerca mucho a estar indeciso; sin embargo, en el postest puntuaron altamente positivo, 86 y 89 respectivamente, lo cual demuestra que estos maestros reconocieron como positiva para sus alumnos y el proceso pedagógico la estrategia evaluativa por procesos y tienden a ponerla en práctica.

**ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ESCALA DE ACTITUD
REALIZADA A LOS MAESTROS QUE PARTICIPARON EN LA INVESTIGACION**

En cuanto a la correlación general de los datos tomando como base para ésta los puntajes alcanzados en la sumatoria de lo respondido por los maestros en cada uno de los items tanto en pre test como en pos test, dividiendo los items en directos y reversados. Además, en los indicadores de la variable actitud se verá la correlación de cada uno de estos cuadros.

**CORRELACION GENERAL DE LA SUMATORIA DE LO RESPONDIDO POR LOS
MAESTROS EN CADA ITEM. PRE TEST Y POS TEST.**

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA POS TEST
1	83	89
2	61	81
3	81	88
4	76	85
5	45	78
6	78	84
7	77	82
8	74	84
9	80	82
10	48	73
11	83	84
12	73	71
13	79	80
14	61	84
15	59	75
16	82	82
17	60	82
18	84	82
19	58	80
20	43	70

COEFICIENTE DE CORRELACION R = 0.66

ESTA CORRELACION SE CONSIDERA MEDIANAMENTE SIGNIFICATIVA PERO SE OBSERVA QUE LA MAYORIA DE LOS ITEMS HUBO AUMENTO EN LA SUMATORIA DE LOS PUNTOS, LO QUE DEMUESTRA QUE LOS MAESTROS UNA ACTITUD MAS POSITIVA HACIA LA EVALUACION POR PROCESOS.

CORRELACION DE LA SUMATORIA DE LO RESPONDIDO POR LOS MAESTROS EN CADA ITEM. PRE TEST Y POS TEST.

CORRELACION EN LA SUMATORIA DE LOS ITEMS DE RESPUESTA DIRECTA EN LA ESCALA

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA POS TEST
1	83	89
2	61	81
3	81	88
4	76	85
6	78	84
7	77	82
8	74	84
9	80	82
11	83	84
13	79	80
15	59	75
16	82	82
18	84	82

COEFICIENTE DE CORRELACION R = 0.63

ESTA CORRELACION SE CONSIDERA MEDIANAMENTE SIGNIFICATIVA PERO SE OBSERVA QUE LA MAYORIA DE LOS ITEMS HUBO AUMENTO EN LA SUMATORIA DE LOS PUNTOS, LO QUE DEMUESTRA QUE LOS MAESTROS UNA ACTITUD MAS POSITIVA HACIA LA EVALUACION POR PROCESOS.

CORRELACION DE PEARSON PARA LOS ITEMS REVERSADOS

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA POS TEST
5	45	78
10	48	73
12	73	71
14	61	84
17	60	82
19	58	80
20	43	70

COEFICIENTE DE CORRELACION R = 0.20

ESTA ES UNA CORRELACION MUY DISPERSA LO CUAL NO SE CONSIDERA SIGNIFICATIVA PAR EL ANALISIS ESTADISTICO.

**CORRELACION QUE DA CUENTA DE LO QUE CONOCE EL MAESTRO
SOBRE EVALUACION POR PROCESOS**

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA ! POS TEST
1	83	89
5	45	78
7	77	82
9	80	82
10	48	73
11	83	84
13	79	80
16	82	82

COEFICIENTE DE CORRELACION $R = 0.98$
EXISTE UNA CORRELACION DE 0.98, LA CUAL SE INTERPRETA COMO ALTA
MENTE SIGNIFICATIVA RESPECTO A LO QUE CONOCEN LOS MAESTROS
SOBRE EVALUACION POR PROCESOS.

CORRELACION ENTRE LOS ITEMS QUE DAN CUENTA DE LO QUE VALORA
EL MAESTRO SOBRE EVALUACION POR PROCESO.

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA POS TEST
2	61	81
4	76	85
6	78	84
12	73	71
15	59	75
19	58	80

COEFICIENTE DE CORRELACION $R = 0.99$
EXISTE UNA CORRELACION ALTAMENTE SIGNIFICATIVA RESPECTO A LO QUE
VALORA EL MAESTRO.

CORRELACION ENTRE LOS ITEMS QUE DAN CUENTA DE LA TENDENCIA
A ACTUAR DE LOS MAESTROS EN EVALUACION POR PROCESOS.

ITEM	SUMATORIA PRE TEST	SUMATORIA POS TEST
3	81	88
8	74	84
14	61	84
17	60	82
18	84	82
20	43	70

COEFICIENTE DE CORRELACION $R = 0.98$

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Con base en la prueba de correlación de Pearson, se puede decir que el impacto del programa fue benéfico en catorce (14) de los sujetos cuya R fue mayor o igual a 0.70, mostrando una correlación relativamente alta. En tres (3) de los sujetos se observa una correlación relativamente baja y en dos (2) no existe correlación estadísticamente significativa.

Se puede decir que después de realizado el análisis estadístico y cualitativo para todos los sujetos el programa fue benéfico pues todos movilizaron sus esquemas, pero para el 73.6% de los sujetos el programa resulto altamente benéfico; si bien cinco (5) no terminaron trabajando efectivamente la evaluación por procesos, sí están en proceso de reflexión. Por lo tanto, se comprueba la hipótesis de trabajo H_j. 7.1.1. pág 66, puesto que existe una diferencia significativa en la actitud frente a la evaluación, utilizada por el docente posterior al proceso formativo fue verificada en el pos test.

8. CONCLUSIONES

1. La mayoría de los docentes, 14 de ellos obtuvieron una correlación de Pearson con un coeficiente entre 0.70 y 1.00 ó -0.70 y -1.00. Es decir, en el 73.6% de los sujetos la correlación fue significativa lo cual corrobora que el impacto del programa fue provechoso.

2. Desglosados los ítems de la escala en los indicadores de actitud como son: lo que conoce, lo que valora y la tendencia a actuar del docente; se realizó la prueba de Pearson y su coeficiente de correlación que es de 0.98, 0.99, 0.98, respectivamente confirma que fue benéfico el impacto de la capacitación.

3. La mayoría de los maestros antes de la capacitación practican evaluación tradicional y entregan boletines descriptivo - explicativos, pues es la manera convencional de hacerlo pero decían no estar muy contentos en su forma de redacción, no se sentían seguros de lo que hacían.

4. Las capacitaciones, anteriores, que les han brindado a los maestros, ellos las evaluaron como insuficientes, los dejan medianamente informados y no pueden aplicar en la práctica lo recibido.

5. Los maestros están familiarizados con el lenguaje que se emplea en evaluación por procesos, de ahí su puntuación alta en la escala.

6. Se hace necesaria la confrontación entre teoría y práctica para que se pueda determinar qué tipo de evaluación se aplica.

7. La mayoría de los educadores puntuó en la escala de actitud resultados positivos para la evaluación por procesos, lo cual al ser confrontado con la observación, entrevista y encuesta, se contradice pues los maestros evalúan en forma tradicional; lo que permite corroborar que sólo el conocimiento no lleva a la práctica adecuada.

se necesita interiorizar y movilizar esquemas para llegar a la aplicabilidad de una forma de evaluación.

8. Los docentes desean aplicar una forma de evaluación que sea coherente con la integración.

9. Aplicando la capacitación, acompañamiento y seguimiento los docentes cambiaron su forma de evaluar, lo cual fue confrontado en la observación del postest.

10. Los maestros lograron claridad conceptual en muchos de los conceptos relacionados con procesos de desarrollo y su forma de evaluación después del proceso formativo.

11. En la observación posterior al proceso formativo se vio que los maestros en su mayoría podían expresar mejor en que momento del desarrollo están sus alumnos, sabían dar una explicación del porqué el niño estaba rindiendo o no era capaz de realizar un trabajo asignado. Tienen mejor manejo de estrategias evaluativas.

12. Al realizar un trabajo práctico el maestro apreció las diferencias que existen entre un niño y otro, apreciando que no es tan importante que el niño aprenda de memoria, sino que interiorice y asimile los conocimientos que se le presentan.

13. Después de haber llegado a una claridad conceptual y haber apreciado las diferencias individuales y ritmos de aprendizaje se consideró posible la evaluación en el proceso de integración que antes sentían se les hacia difícil.

14. Si el docente entiende que tiene en sus manos al sujeto de la evaluación y que éste es un ser humano compuesto de esencia, tendencia y estructura de funcionamiento. Además, comprendiendo que las clases son eventos sociales dentro de las cuales debe existir un buen entendimiento, que permita la interacción de todos los participantes del evento y teniendo un conocimiento de los procesos de desarrollo, los niveles de pensamiento, los ritmos de aprendizaje y del manejo de la evaluación, puede realizar la evaluación por procesos de desarrollo.

9. RECOMENDACIONES

1. Para mayor claridad y mejor forma de analizar los datos recogidos, la escala que se realice para determinar la actitud de los docentes debe tener paridad en los ítems que demuestren la tendencia del maestro; para poder realizar una correlación entre ambas tendencias en el pre test y el pos test, lo cual le daría mayor coherencia a la investigación. Lo mejor sería realizar dos escalas, una para actitud hacia la evaluación por procesos y otra para la actitud hacia la tradicional.

2. Es recomendable ubicar al maestro lo mejor posible en un tipo de metodología pedagógica, pues esto llevaría a una posible congruencia entre actitud evaluativa y práctica metodológica.

3. Se hace necesaria la capacitación en evaluación por procesos a todos los docentes involucrados en el proceso de integración del niño con necesidades educativas especiales al aula regular, pues es claro que una buena práctica evaluativa ayuda a estos niños en su aprendizaje.

4. Los programas de capacitación permiten la cualificación profesional del docente en beneficio de los niños en su proceso educativo.

5. Es indispensable la actualización permanente, lo cual implica conocimiento sobre procesos de desarrollo, evaluación, evaluación por procesos, autonomía, currículo, Proyecto Educativo Institucional, Proyecto del aula, Psicología del aprendizaje.

6. Es indispensable la constante sensibilización a la comunidad educativa y al maestro para que comprendan y orienten al niño como sujeto integral.

7. Es necesario el reconocimiento y estímulo permanente por parte de las autoridades educativas que motiven constantemente al maestro y al niño como elementos primordiales dentro del evento pedagógico y que lo ayuden a mantener en alto su autoestima.

8. Se debe fomentar o crear espacios como bibliotecas que ayuden al maestro a mantenerse capacitado y actualizado, bien sea dentro de la escuela o en un lugar público.

9. El educador a través de la capacitación debe conceptualizar sobre todos los elementos que integran el evento pedagógico y que le permitan desenvolverse como un verdadero profesional conocedor del trabajo, que acabe con la educación rutinaria y memorística.

10. Exigir a quien corresponda que dentro del currículo para formación de maestros aparezca todo aquello que pueda llevar a convertir a ese maestro en un investigador permanente e incansable, pues esta es la segura posibilidad de lograr un cambio de actitud en las prácticas del evento pedagógico.

11. Es conveniente exigir al maestro capacitado y sensibilizado orientar el proceso con el niño integrado hasta las posibilidades de este.

12. Para el buen éxito de la pedagogía integradora se debe hacer seguimiento del quehacer pedagógico confrontando su práctica y establecer los correctivos oportunos.

DIFICULTADES DENTRO DE LA INVESTIGACIÓN

- No se contaba con los instrumentos adecuados para realizar la investigación. Hubo que elaborarlos.

- En la escala de actitud no se tubo en cuenta que los items para cada uno de los indicadores tuvieran paridad numérica para poder correlacionarlos y darle una significación estadística a esta correlación.

- Las distancias entre los municipios y dentro de ellos, de las escuelas, hicieron que el tiempo para aplicar los instrumentos fuera muy largo.

- Los maestros no asisten a capacitaciones si no se hacen en el tiempo de trabajo, por ello se necesitó el permiso del Jefe de Núcleo y de los directores de Escuelas.

- Se debió motivar al maestro consiguiendo (un crédito, válido para ascenso en el escalafón) con el Centro Experimental Piloto, para que asistieran a la capacitación la mayoría de los educadores involucrados en la investigación.

- Al comienzo de la investigación se iba a trabajar con todos los maestros que laboran en aulas integradas del municipio de Barranquilla, Núcleo N° 4 (25 docentes) únicamente, a quienes ya se les había aplicado el pre test, pero estos no respondieron al llamado de capacitación que se hizo en los meses de Junio y Julio de 1.994, por lo cual se debió contar con los 10 maestros de Barranquilla que deseaban colaborar y ampliar la investigación a los municipios de Soledad y Sabanalarga, municipios igualmente pilotos en la experiencia en integración, a los cuales se les aplicó el pre test en los meses de Julio y Agosto para realizar la capacitación en el mes de Septiembre y posteriormente el pos test en Octubre y Noviembre.

ANEXO # 1

PAUTA DE ENTREVISTA

1. HA ASISTIDO A ALGUNA CAPACITACION SOBRE EVALUACION POR PROCESOS?

2. SI HA ASISTIDO COMO EVALUARIA ESE PROCESO FORMATIVO

3. TUBO ALGUNA CAPACITACION SOBRE INTEGRACION ANTES DE RECIBIR NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

4. TIENE ALGUNA ASESORIA O AYUDA PARA EL PROCESO DE INTEGRACION?

5. COMO FUE EL PROCESO DE INTEGRACION?

6. LE GUSTARIA UNA CAPACITACION?

7. QUE TEMAS LE GUSTARIA QUE SE TRATARAN EN UNA POSIBLE CAPACITACION?

8. PARA USTED CUAL SERIA LA METODOLOGIA MAS CONVENIENTE A UTILIZAR EN UNA FUTURA CAPACITACION?

9. CREE QUE LA INTEGRACION LE HA SERVIDO AL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

10. QUE FORMA DE EVALUACION APLICA?

ANEXO # 2

CONVENIO UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO.

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

CUESTIONARIO PARA MAESTROS

AGOSTO DE 1994

LA PRESENTE ES UNA ESCALA DE LIKERT DISEÑADA PARA EVALUAR LA ACTITUD DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EVALUACION.

A CONTINUACION ENCONTRARA UNA SERIE DE ENUNCIADOS QUE USTED DEBE ANALIZAR Y MARCAR CON UNA X EN LA CASILLA QUE CONSIDERE SE ADECUA A SU OPINION.

MARCARA SEGUN LOS SIGUIENTES CRITERIOS:

- TA TOLALMENTE DE ACUERDO.
- DA DE ACUERDO.
- ID INDECISO.
- ED EN DESACUERDO.
- TD TOTAL DESACUERDO.

No hay respuestas buenas o malas. Queremos conocer la tendencia actitudinal de los docentes hacia la evaluacion. Su respuesta nos ayudara mucho en este proceso.

Los datos son de caracter anónimo y de ellos se hará uso estadístico solamente.

NOMBRE DEL DOCENTE .. _____

ESCUELA DONDE LABORA _____

GRADO ASIGNADO _____ No DE ALUMNOS _____ JORNADA _____

ANEXO #3

CONVENIO UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO.
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO

MARZO DE 1994

CUESTIONARIO PARA MAESTROS.

Las estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad del Atlántico en convenio con la Universidad de Antioquia, han empezado a realizar una investigación sobre la pertinencia de la evaluación en procesos de desarrollo en la modalidad de integración escolar al aula regular del niño con retardo en el desarrollo. La efectiva realización de este estudio requiere, como es apenas obvio, conocer el pensamiento y la opinión de los educadores. Por ello solicitamos su cooperación respondiendo este cuestionario con la seguridad de que el informe de este estudio sobre la evaluación, contribuirá a aclarar aspectos importantes sobre esta nueva estrategia educativa.

Sea cual sea la respuesta, buenas o malas. Queremos conocer el modo exacto en que evalúan los maestros. Su respuesta clara y precisa nos ayudará mucho en este proceso.

INSTRUCCIONES: Cada uno de los interrogantes, tiene al frente un espacio en blanco. Analiza la pregunta y respóndela de la forma más espontánea y sincera posible.

Los datos tienen carácter anónimo y de ellos se hará uso estadístico solamente.

1. Qué significa para Ud. el proceso enseñanza.

2. Qué significa para Ud. el proceso aprendizaje.

3. Qué entiende por evaluación.

4. Para qué cree Ud. que sirve la evaluación en relación al proceso enseñanza/aprendizaje.

5. Qué busca Ud. cuando evalúa a los alumnos?

6. Prefiere un momento v lugar específico para la evaluación.

7. Brevemente exponga su(s) estrategia(s) de evaluación preferida(s).

8. Según su concepto que nociones debe poseer el maestro para la ejecución de la evaluación.

9. Existe para usted, una diferencia significativa entre evaluación v medición?Cuál?

10. Tuvo alguna incidencia en su manera de evaluar la implementación de la promoción automática?Cuál?

11. En su evaluación qué aspectos del niño tiene en cuenta?

12. Cree usted que exista diferencia o similitud entre el sistema numérico de evaluación anterior y la forma actual (por letras). Cuál?

13. Que entiende por proceso v para qué le sirve este concepto'

14. Que es evaluación por procesos?

15. Que tipos de evaluación conoce? Cuál Prefiere?

16. Qué procesos de desarrollo del niño conoce? Para que le sirve conocerlos?

17. Considera los procesos de desarrollo del niño al planear las actividades académicas? Porqué?

18. Quien o auienes deben someterse a la evaluación? Porqué?

19. Considera usted cosible la aceptación de un niño con limitaciones en el aula regular que tiene usted a su cargo? Porque?

20.' Variarían sus estrategias de evaluación con los niños que presentan limitaciones? Porqué?

21. Que inconvenientes ha encontrado en la redacción de los informes descriptivos que debe realizar actualmente para evaluar a los niños y entregar a padres de familia?

22. Cree usted sea necesaria una capacitación sobre evaluación de los procesos de desarrollo del niño? Asistiría a ella?

ANEXO # 4

ANEXO # 5

Barranquilla. Agosto 30 de 1994.

DOCTOR:
FREDDY ROMERO PEREIRA
JEFE DEL NUCLEO No CUATRO
DISTRITO DE BARRANQUILLA.

Reciba un cordial saludo.

Continuando con el proyecto de investigación que presentamos a su consideración y que usted aprobó, le volvemos a solicitar su colaboración para que autorice a las directivas de las escuelas que tienen niños integrados, que faciliten el permiso a los docentes que laboran en integración escolar del niño con necesidades educativas especiales, para que asistan a la capacitación que se planea para efectos de realización del proyecto de investigación y que fue aprobada por el CENTRO EXPERIMENTAL PILOTO (C.E.P.) DEL ATLANTICO.

Esta capacitación le otorgará al docente que asista un crédito y se realizará los días Viernes del mes de Septiembre de 1994 en el horario de 7:30 am a 1:30 pm. Anegamos el programa de la capacitación que se presentó ante el CEP.

Agradeciendo la atención que le merezca la presente.

Atentamente.

Ginger Maria T. de Torres
GINGER MARIA TORRES

Carmen R. de Alvarez
CARMEN RODRIGUEZ

Anexo : lo anunciado.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
SECRETARIA DE EDUCACION ATLANTICO
PROGRAMA MAPA EDUCATIVO
DISTRITO NUCLEO 4
Freddy Romero Pereira
FREDDY ROMERO PEREIRA
31 AGO. 1994

Barranauilia. Aooosto 30 cie .1.994

SEÑORES:
DEPARTAMENTO DE COMUNICACIONES
SENA COMERCIAL BARRANQUILLA
CIUDAD

Reciban un cordial saludo.

Las suscritas estudiantes de la maestría en Psicooedagogía. énfasis en Integración Escolar del niño discapacitado (convenio Universidad del Atlántico - Universidad de Antioquia). con miras a la realización de la investigación enmarcada en las disposiciones de la cohorte que ampara esta maestría y que culminará en nuestra tesis de grado? solicitamos a usted, la colaboración para la implementación de las actividades que esta demande.

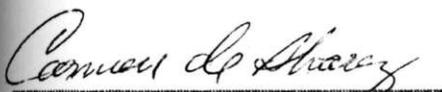
Teniendo en cuenta que parte de ella consiste en capacitar a los maestros que laboran en integración del niño con necesidades especiales al aula regular, experiencia que se está llevando a cabo en barranauilla en el Núcleo No 4 . en Sabanalaraa y en Soledad, actuando estos como centros pilotos y que luego se extenderá para todas las escuelas públicas del Distrito de barranqui.lia. La ayuda que le estamos solicitando consiste en facilitarnos un lugar para dictar la capacitación a 25 maestros participantes de esta hermosa experiencia.

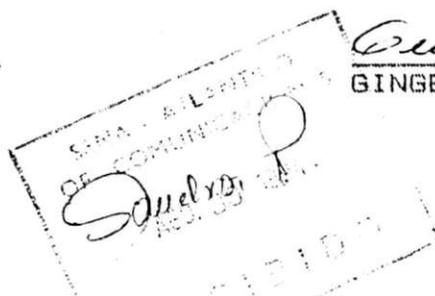
La capacitación será dictada por el Grupo investigador y está aprobada por el Centro Experimental Piloto (C.E.P.) de Barranqui-lla. y le otorgará al docente que asista un (i) crédito, válido para ascender en el escalafón.

Al respecto le hacemos llegar un plan de trabajo.

Agradecemos la atención que le merezca la presente.

Atentamente.


CARMEN R. DE ALVAREZ.




GINGER T. DE TORRES

Anexo: Lo anunciado.

Barranquilla, Agosto 22 de 1994.

Lic:

EDITH JIMENEZ

Centro Experimental Piloto (C.E.P) del Atlántico.

E.

S.

D.

Atentamente, adjunto a la presente el proyecto de Capacitación para los maestros del sector oficial que tienen niños integrados en la Escuela Regular (De acuerdo al plan de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía con énfasis en Integración Escolar)

Dicho curso está programado a partir del 2 de Septiembre al 30 del mismo mes.

Agradeciendo la atención que le merezca la presente,

Atentamente,

Maria Amparo Vides
MARIA FONTALVO VIDES

Psicóloga.

*Recibido
Edith Jimenez
24/94*

CENTRO EXPERIMENTAL PILOTO (CEP) DEL ATLANTICO
BARRANQUILLA

CURSO: "LOS PROCESOS DE DESARROLLO EN EL NIÑO EN LA INTEGRACION ESCOLAR".

1.-IDENTIFICACION:

- 1.1.-Nivel: Educación Basica Primaria.
- 1.2.-Area : Psicología del Aprendizaje.
- 1.3.-Intensidad Horaria: 45 horas.
- 1.4.-Créditos: 1.

2.-JUSTIFICACION:

Los elementos Constitucionales explicitados en los artículos 13,47 y 67,mediatizados en la Ley 115/94 (Ley General de la Educación),Titulo III,Capitulo I,artículos 46-47-48 y 48 connotan a la Integración Escolar de los niños con limitaciones como un Derecho,que la Educación siendo un servicio Público no debe evadir.Lo anterior implica la necesidad de implementar estrategias de capacitación que permitan enfrentar éste fenómeno Social de una manera adecuada,haciendo participe al maestro de un proceso que conduzca a la práctica de una Pedagogía más humana.

3 .-OBJETIVOS:

3.1.-OBJETIVO GENERAL:

Propiciar en el maestro, una reflexión que lo lleve a su vez a un cambio de actitud, condición primaria para el abordaje de una práctica Pedagógica basada en el respeto por los ritmos de aprendizaje y los procesos de Desarrollo.

3.2.-OBJETIVOS ESPECIFICOS:

3.2.1.-Implementar estrategias de sensibilización para el maestro.

3.2.2.-Orientar al Maestro en la revisión de las bases teoricas que sustentan el trabajo por procesos.

3.2.3.-Esclarecer las etapas del Desarrollo del ser humano desde la perspectiva Piagetana.

3.2.4.-Propiciar la comprensión y aplicación de los elementos de la Evaluación Iluminativa y Democrática

3.2.5.-Discutir los conceptos y elementos primordiales de la Integración Escolar.

4 .-UNIDADES A DESARROLLAR:

4.1.-UNIDAD UNO "REVISION CONCEPTUAL".

4.1.1.-Objetivo: Clarificar los conceptos utilizados.

4.1.2.-Contenidos:

Proceso, Desarrollo, Inteligencia, Adaptación (asimilación, acomodación), esquema, equilibrio, Problema, aprendizaje, aprendizaje Humano, aprendizaje académico, enseñabilidad, Zona de desarrollo proximo, maduración.

4.2.-UNIDAD DOS "PROCESOS DE DESARROLLO".

4.2.1.-Objetivo. Conocer los procesos de desarrollo del ser humano.

4.2.2.-Contenidos:

Esencia: Determinado: Ser vivo (Proceso físicos)

Determinante: Ser Social (procesos sociales)

Estructura de Funcionamiento:

Procesos Afectivos,

Procesos Cognitivos.

Procesos Prácticos Sociales.

Tendencias:

Desarrollo.

Maduración.

Integración.

4.3.-UNIDAD TRES " EVALUACION "

4.3.1.-Objetivo. Considerar estrategias alternativas de valoración que faciliten el proceso de integración Escolar.

4.3.2.-Contenidos:

Definición de Evaluación, Diferencia entre evaluación y cuantificación, tipos de evaluación, estrategias de evaluación.

4.4.-UNIDAD CUATRO " INTEGRACION ESCOLAR".

4.4.1.-Objetivos: Comprender los elementos esenciales de la Integración Escolar.

4.4.2.-Contenidos: Definición, criterios, bases filosóficas, legales y prácticas, características del maestro.

5.-METODOLOGIA:

- Exposiciones de los aspectos teoricas.
- Trabajo en grupos.
- Análisis de lecturas.
- Rol playing.

6.-RECURSOS:

Materiales: Fotocopias.

Guías de trabajo.

Video.

Técnicos :Proyector.

Acetografo.

7.-Evaluación:

A tres niveles.

Autoevaluación, Coevaluación y heteroevaluación.

8.-Cronograma (Ver anexo)

9.-Bibliografía:

- Piaget J. Seis Estudios de Psicología Genética.
- Piaget J. Psicología de la Inteligencia
- Carmona Alvarado Farid, Fontalvo Vides Maria. "Los procesos de Desarrollo en el niño"
- Carmona Alvarado Farid, Fontalvo Vides Maria "La evaluación Operativa".
- SHAMIRANUR "Los procesos Cognitivos en el Preescolar.

Barranquilla, Agosto 22 de 1994.

MARIA DEL CARMEN FONTALVO VIDES
Facilitadora.

C R O N O G R A M A

Fecha de Inicio:

Septiembre 2 de 1994. Hora 7:30 a.m a 1:30 p.m

Septiembre. 9 de 1994.

Septiembre 16 de 1994

Septiembre 23 de 1994.

Septiembre 26 de 1994.

Septiembre 30 de 1994.

i

Intensidad Horaria diaria (por Jornada)t 8 horaa.

Lugar :SMfi OE Cok r£Z£A/£-/A b£l s/TA/fi CCM£/>il/).i.

NotáiEn la medida que deben aplicarse laa estrategias en los lugares de trabajo, algunas jornadas serán reali
;cadas directamente en las Escuelas a Donde existen niños Integrados, fechas que serán notificadas con antelación.

INVESTIGACION TEORICA
GUIA PARA LA OBSERVACION DE UNA SESION
FICHA DE INFORMES
PLANEACION

SESION No 1

TITULO: INTRODUCCION A LOS PROCESOS DE DESARROLLO. REVISION
CONCEPTUAL

NIVEL A QUIEN SE DIRIGIRA: MAESTROS DE BASICA PRIMARIA DE
SABANALARGA, SOLEDAD Y DEL NUCLEO No.4 DE BARRANQUILLA.

LUGAR: SALON DE CONFERENCIAS DEL SENA

FECHA: SEPTIEMBRE 2 de 1.994.

TIEMPO: 8 HORAS.

ASISTENTES ESPERADOS: 25

SUPERVISADO POR: JOSE ESTRADA.

PROFESIONALES ENCARGADOS: FARID CARMONA Y MARIA FONTALVO.

ASPECTOS QUE SE TRATARAN: PROCESOS FISICOS (AUDICION, VISION,
CRECIMIENTO, SALUD GENERAL Y PSICOMOTRICIDAD.)

JUSTIFICACION: LA NECESIDAD DE CONOCER LAS PARTICULARIDADES DEL
DESARROLLO FISICO.

OBJETIVO GENERAL:

ACLARAR LOS ASPECTOS SOBRESALIENTES DEL DESARROLLO
FISICO.

OBJETIVO DE LA SESION:

CONCEPTUALIZAR A CERCA DE LOS ASPECTOS QUE
SE TRATARON.

METODOLOGIA: EXPLICATIVA.

ini or mi; nr: EJECUCIÓN

SESION

FECHA: Septiembre 2 /94

TITULO: INTRODUCCION A LOS PROCESOS DE DESARROLLO, REVISION CONCEPTUAL.

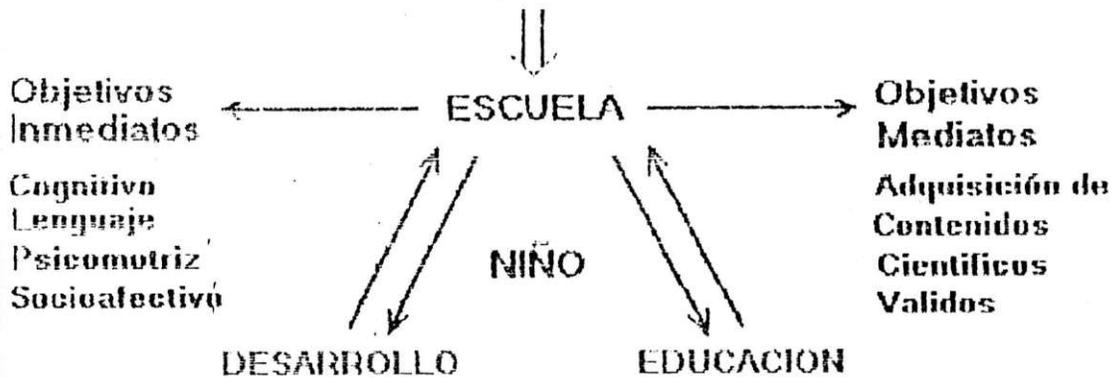
ASISTENCIA: 19 MAESTROS.

LUGAR: SALON DE CONFERENCIAS DEL SENA COMERCIAL

Aspectos (que se trataron: Dinámica de presentación, introducción, el ser humano, la escuela y su impacto en el niño, modelos pedagógicos, el desarrollo progresivo y la autonomía, los procesos físicos (visión, audición, crecimiento, salud general y psicomotricidad).

sistematizacion v conclusion del taller:

La escuela impacta al niño, debe comprender su cosmogonía, y le ayuda en su relación con el mundo. Los adultos somos diferentes, debemos tener en cuenta el desarrollo progresivo del niño hasta lograr su autonomía

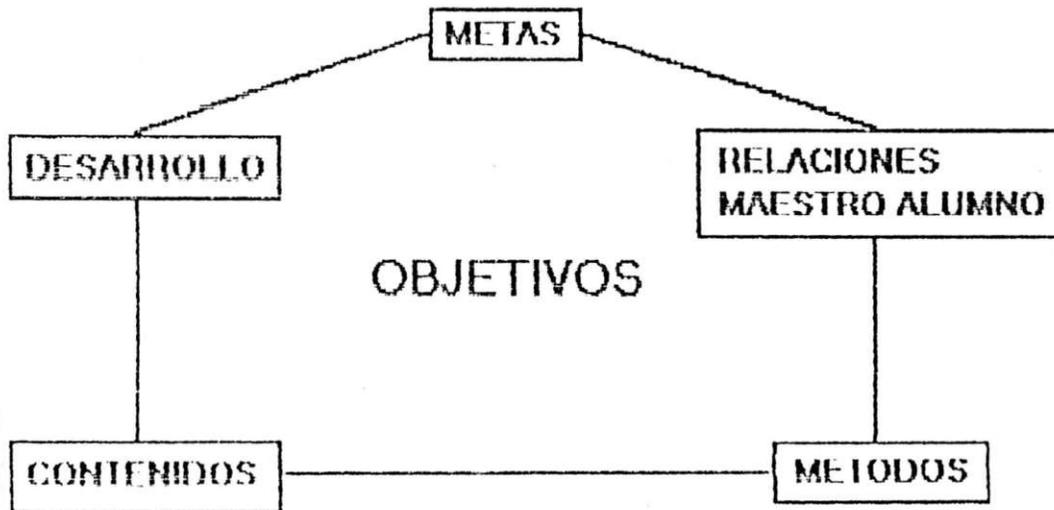


MODELOS PEDAGOGICOS

1. TRADICIONAL
2. ROMANTICO
3. CONDUCTISTA
4. DESARROLLISTA
5. SOCIALISTA

CONSTRUCTIVISTAS

Todo Modelo Tiene Los
Sigüientes Elementos



1. TRADICIONAL

METAS: HUMANISTICAS
METAFISICAS
DOGMATICA

RELACION: VERTICALISTA
MAESTRO → ALUMNO

METODO: IMITACION DEL BUEN EJEMPLO
DISCIPLINA

CONTENIDOS: CLASICOS

DESARROLLO: DIRIGIDO Y ESCALONADO

2. ROMANTICO:

METAS: MAXIMA ESPONTANEIDAD
AUTENTICIDAD, LIBERTAD

RELACION: EL ALUMNO DETERMINA LO QUE EL MAESTRO VA A HACER. EL MAESTRO ES AUXILIAR.

METODO: NO ESTA DETERMINADO.

i

CONTENIDOS: NO ESTAN DETERMINADOS (EL ALUMNO LOS DETERMINA)

DESARROLLO. DURE, ESPONTANEO Y NATURAL.

3. CONDUCTISTA:

METAS: MOLDEAMIENTO DE LA CONDUCTA TECNICO-PRODUCTIVA.

RELACION: PROGRAMACION

1

MAP.STR*) < OMO Mi :i;IAIJ(>H

-i

ALUMNO COMO RECEPTOR DE LA PROGRAMACION

METODOS: REFORZAMIENTO, CONTROL DE APRENDIZAJE, OBJETIVOS INSTRUCCIONALES.

CONTENIDOS: TECNICOS.

DESARROLLO; ACUMULACION DE APRENDIZAJES ESPECIFICOS.

4. DESARROLLISTA:

METAS: ACCESO A UNA ETAPA DE MAYOR COMPLEJIDAD PERO CONSIDERANDO LAS CARACTERISTICAS Y PSICO SOCIALES INDIVIDUALES, RUMOS DE APRENDIZAJE.

RELACION: MAESTRO <-> ALUMNO UNIDIMENSIONAL DONDE EL MAESTRO SE COVIERTE EN FACILITADOR DEL PROCESO.

METODO: CONSISTE EN CREAR AMBIENTES PROPICIOS PARA LA REALIZACION DE LOS METODOS PERO TENIENDO EN CUENTA LAS CARACTERISTICAS INDIVIDUALES DEL ALUMNO.

CONTENIDOS: SE DA UNA ADECUACION CURRICULAR.

DESARROLLO: PROGRESIVO, SECUENCIAL, INDIVIDUAL, TRABAJA POR PROCESOS.

5. SOCIALISTA:

METAS: EL DESARROLLO PLENO DEL INDIVIDUO PARA LA PRO-
1 SUCCION SOCIALISTA.

RELACION: MAESTRO o ALUMNO.

METODO: SON VARIABLES DEPENDIENDO DEL NIVEL DE
DESARROLLO DE CADA INDIVIDUO, SE ENFATIZA
EL TRABAJO EN GRUPO.

CONTENIDOS: CIENTIFICOS, TECNICOS, CAE EN LO POLIFACETICO.

DESARROLLO: PROGRESIVO, SECUENCIA!, PERO ESTA MEDIATIZADO
POR LO CIENTIFICO Y TECNICO.

HAY OTROS METODOS PERO ESTOS SON LOS MAS REPRESENTATIVOS. EN LA
ACTUALIDAD NO SE TRABAJA UN METODO IMPURO, GENERALMENTE ES UNA
MEZCLA ENTRE TRADICIONAL Y CONDUCTISTA Y SE ESTA TRABAJANDO
CADA VEZ CON MAS INTENSIDAD LOS METODOS DE CORTE
CONSTRUCTIVISTA.

LOS METODOS Y EL CURRICULO ESTAN INTERRELACIONADOS. PARA
REALIZARLOS SE DEBE INVESTIGAR CONCLUYENDO TODO EN EL PROYECTO
EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

INVESTIGACION: OBSERVACION
DESCRIPCION
ANALISIS
ALTERNATIVAS

EL DOCENTE DEBE TENER PRESENTE ESTAS PREGUNTAS:

- 1- ¿QUE TIPO DE SUJETO QUIERO FORMAR?
- 2- ¿QUE TIPO DE ESCUELA SE REQUIERE?
- 3- ¿PARA QUE SOCIEDAD?

DESDE LO COTIDIANO SE REVISLA LA ESCUELA

QUE HACER DIARIO → ESCUELA ← COMUNIDAD

TRADICIONAL
ASOCIANISTA

- CAPACIDAD DE ASOCIACION
- MOTIVACION
- REFUERZO
- OBJETIVOS
- ACTIVIDAD
- EVALUACION FINAL

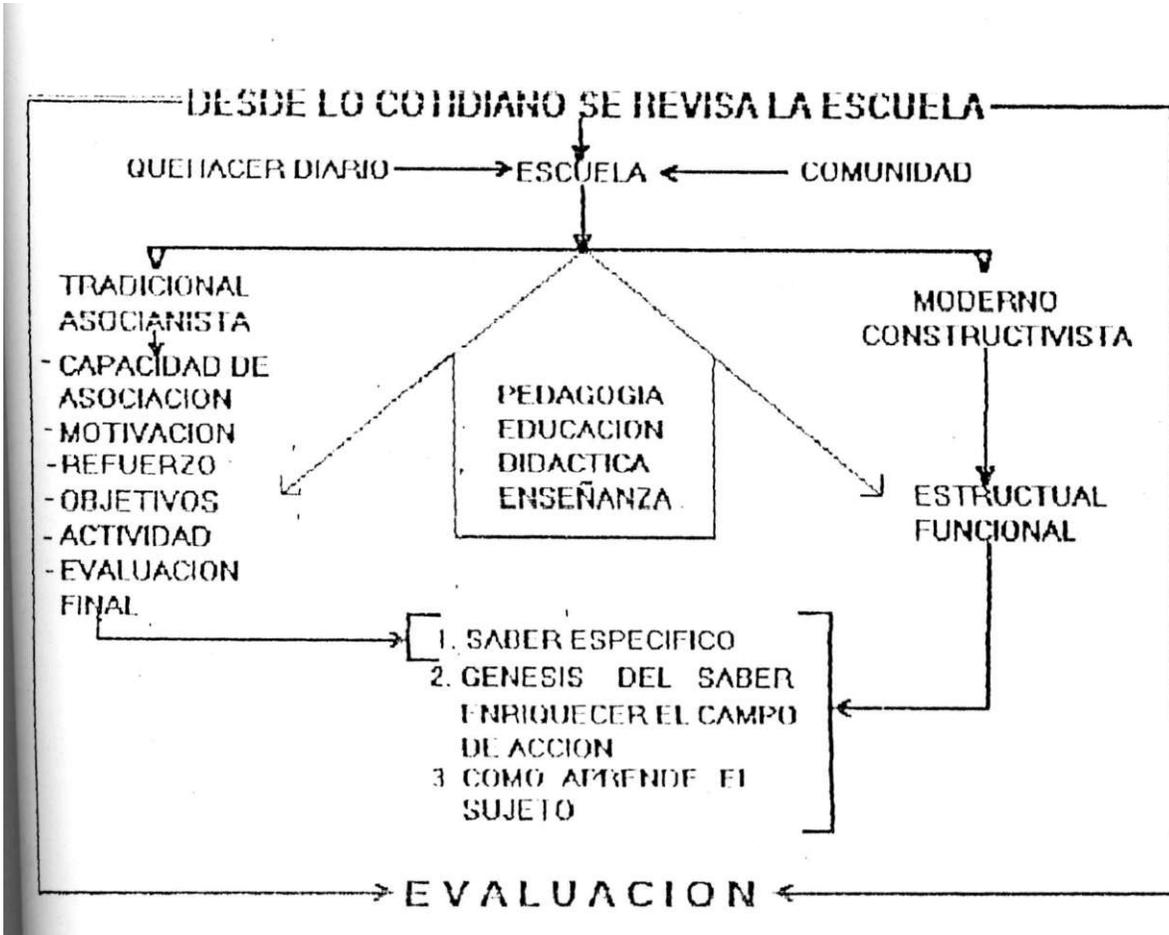
PEDAGOGIA
EDUCACION
DIDACTICA
ENSEÑANZA

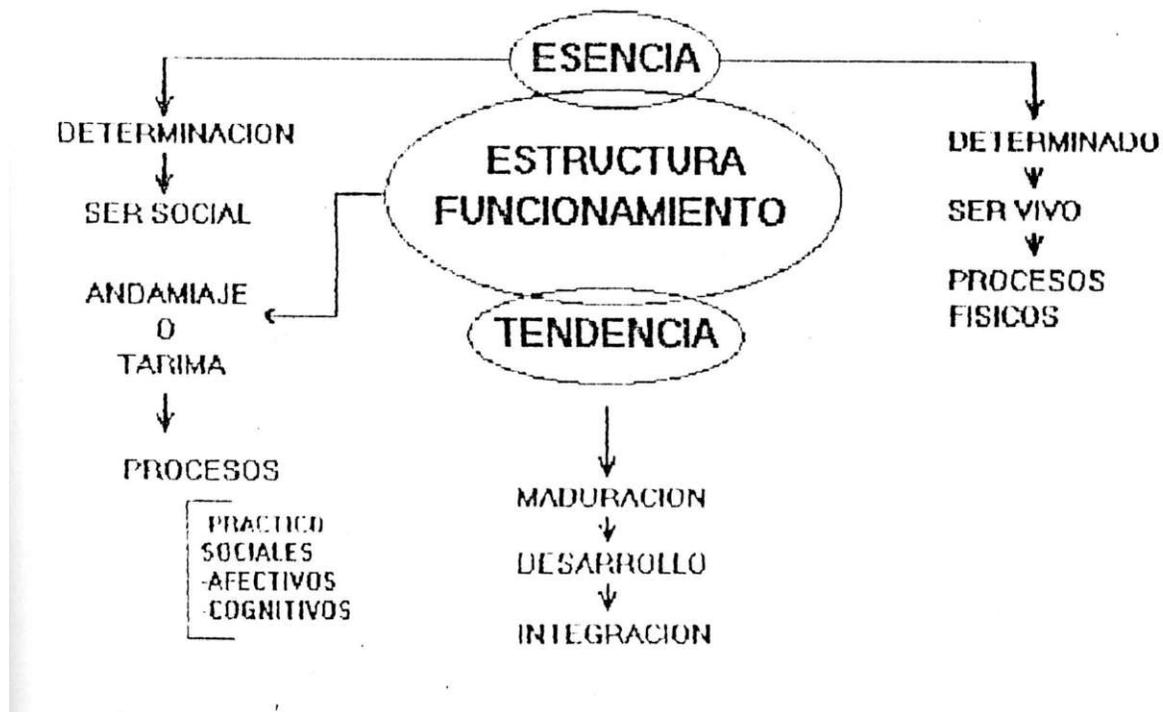
MODERNO
CONSTRUCTIVISTA

ESTRUCTURAL
FUNCIONAL

1. SABER ESPECIFICO
2. GENESIS DEL SABER ENRIQUECER EL CAMPO DE ACCION
3. COMO APRENDE EL SUJETO

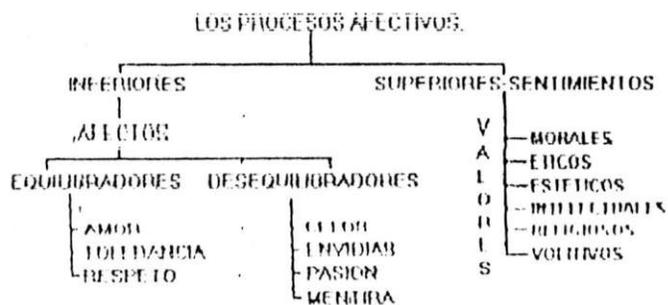
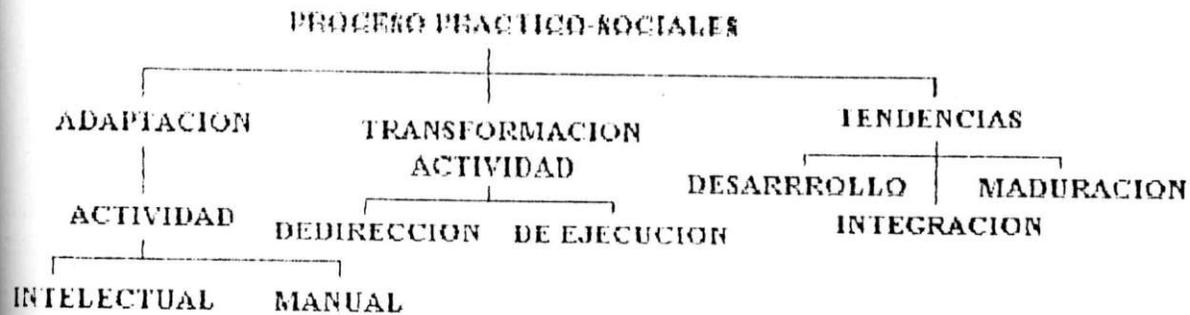
→ EVALUACION ←





LA CLASE COMO UN EVENTO SOCIAL DEBE PERMITIR EL DIALOGO ENTRE ALUMNO <> MAESTRO Y ENTRE ALUMNO <> ALUMNO.

Trabajo para traer en la próxima sesión: Lectura analítica y reflexiva de los documentos entregados sobre procesos de desarrollo



Trabajo para traer la próxima sesión: traer escrito la experiencia que ha tenido con sus alumnos integrados

INFORME DE EJECUCION

SESION N° ?

FECHA: Septiembre 26 / 94

TITULO: EVALUACION DE LOS PROCESOS.

ASISTENCIA: 19 Maestros de integración escolar, básica primaria y preescolar de los municipios de Sabanalarga, Soledad y Barranquilla.

LUCiAR: Escuela N° 17 para niñas de Uarrauquilla.

ASPECTOS QUE SE TRATARON: Tipos de evaluación (democrática, iluminativa), evaluación opei a ti va.

Lectura reflexiva del documento la evaluación acción social y socializadoia. Plenaria.

SISTEMATIZACION Y CONCLUSIONES

(..lase vivencia) con 2 alumnos de cada grado de básica primaria de la escuela 17, trabajando dentro del mismo aula con un solo profesor (edades entre los 5 VÍ a 12 aflos). Tema igual para todos, trabajando según el interés de cada niño,
Lectura de la tabula "curriculum para animales ". Reflexión.

CONCLUSIONES:

Los animal>'; peidieron ana cnalidadca poailivna ni t-xigiiNele Mpit-ndieifi nlgo pnm lo (nnl no estaba capacitado.

Algo similar puede ocurrir con algunos estudiantes quienes se ven limitados por el bogar, el medio y la escuela.

Las bañeras que presentan algunas escuelas son: falta de estímulo a la cieatividnd, socialización, participación..

Falta de espacio, lugares de recreación, locaciones inadecuadas.

La escuela debe sel détnociáíioa, llevar al niño al contacto con la naturaleza.

Resaltar los valores, oue detecte en el niño sus cualidades en vez de ver sus defectos.

Estímulo a los estudiantes.

Propiciar el ambiente para llevar a cabo el proceso de desarrollo del niño.

Dejar que,el niño participe activamente en el desenvolvimiento de su comunidad para que Viiioté lo que lo rodea.

LIMITACIONES DE LA ESCUELA:

- Imposición de:
 - Temas de estudio.
 - Tipos de letra.
 - Métodos de enseñanza.
 - Coaita la libertad.
 - Coarta la comunicación
 - Limita a un texto
 - Falta espacio físico.
 - = Falta material adecuado.
 - Falta proyecto educativo.

j Instrumentos de íecoleccion de información sobre los estudiantes^ modelos sugeridos poi los profesores.

EVALUACION DEL PROCESO FORMATIVO

CON EL FIN DE OBTENER INFORMACION ACERCA DE LA FORMA EN QUE SE LLEVO ESTE EVENTO, ESTAMOS INTERESADOS EN CONOCER SU OPINION FRENTE A LOS SIGUIENTES ASPECTOS DEL EVENTO:

1: CONTENIDO

1.1. LA TEMATICA DESARROLLADA FUE:

EXCELENTE BUENA REGULAR DEFICIENTE

1.2. QUE APLICACION LE DARIA USTED EN SU QUEHACER PEDAGOGICO

1.3. DE LOS TEMAS TRATADOS CUAL CONSIDERA MAS IMPORTANTE?

2. PROMOCION

2.1. LA INFORMACION QUE RECIBIO DURANTE LOS TALLERES FUE SUFICIENTE SI ___ NO ___

2.2. CUAL DE LOS TEMAS TRATADOS DESEA MAYOR CONOCIMIENTO?

2.3. QUE TEMAS DESEARIA USTED QUE SE TRATARAN EN UN PROXIMO EVENTO PEDAGOGICO?

3. LOGISTICA

3.1. LA COORDINACION Y EL MATERIAL DEL EVENTO FUE ADECUADA?

SI PORQUE:

NO PORQUE:

4. SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

- BATISTA E, MORATO C, MARTINEZ A SANNICOLAS C, LONDOÑO A; "Escuela y promoción escolar"
- BUSTOS C, Félix; "Mutaciones en Evaluación"; Bogotá 1989
- BUSTOS COBOS, Félix; "Serie ¡CONSTRUYE TU PEI!, Lincamientos Para Las Comunidades Educativas". N°s 1 y 2 Santafé de Bogotá D.C. 1995 -1996.
- CARDEÑO E, Jorge; LONDOÑO Z; Luis Alonso y otros; EVALUACIÓN CUALITATIVA, Centro de Estudios Docentes - ADIDA; Editorial Alas Libres. 1995. Medellín.
- CERDA GUTIERREZ, Hugo; "Cómo elaborar proyectos, Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos". Mesa Redonda, N°16, Santafé de Bogotá, 1994.
- COLL, César; Compilaciones, psicología genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de la teoría de Piaget.
- CORREA, Jorge; Ponencia I° Encuentro para la Integración en Antioquia; "Fundamentos filosóficos para la Integración"; pág 3 Oct/94
- DEVRIES, Retha; " Como transformarse en un maestro constructivista."; University of Houston; Traducción de Irene K de Le Le Levinton.
- DIAZ BARRIGA, Angel; "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa" Artículo facilitado por el profesor del seminario (fotocopiado)
- DIAZ O, José; "Elementos para evaluar la acción educativa"
- DIAZ OSORIO, José J; " Elementos para valorar la acción educativa." 1989 pág 15

-EDUCACION ESPECIAL Y DERECHOS HUMANOS; Ministerio de Educación Nacional; Foro de Educación Especial; Marzo 1991.

El maestro sin ser Psicologo puede evaluar y orientar los procesos de desarrollo de sus alumnos en forma practica." Documento mimeografiado facilitado en el taller sobre evaluación que dictaron los Psicólogos Farid Carmona y Maria Fontalvo del CEP destrito de Barranquilla Septiembre de 1994

-ETCHEGOYEN; 1986,pág 4 Documento mimeografiado facilitado por la profesora de la materia Teoría Psicopedagógica I. Marco Teórico

-FLAVEL, John H. La psicología evolutiva de Jean Piaget, Barcelona, Paidos, 1984.

-FRANCO DE MACHADO, Clara; "Pensar y Actuar, Un enfoque curricular para la educación integral."

-GALLEGO-BADILLO; Rómulo; "Saber Pedagógico, una visión alternativa". Mesa Redonda N° 7; Santafé de Bogotá; 1992

-GARCIA, Eloisa; ETCHEGOYHEN, De Lorenzo; Integrción de los discapacitados al ambiente comunitario y escolar, (documento mimiogrfiado estudiado en la materia Teoría psicopedagogica I)

-GUSKIN, Samuel L; HOWARD, Spicker; LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN TORNO AL RETARDO MENTAL.

-HERRERA VASQUEZ, José Severiano; "La escuela en acción, Diseño y desarrollo del currículo". Medellín 1.990

-IANFRANCESCO V, Giovanni M; "Estrategias evaluativas para optimizar el aprendizaje"; Revista Cultura #8 Enero-febrero /92

- INTEGRACION, EDUCACION, SALUD - COMUNIDAD No 2; Capacitación de maestros a partir de la propuesta de integración, serie de cuadernos de Infodoc-Petrev. Cotecno. Nov 89
- INTEGRACION, EDUCACION, SALUD - COMUNIDAD No 2; Capacitación de maestros a partir de la propuesta de integración, serie de cuadernos de Infodoc-Petrev. Cotecno. Nov 89
- INTEGRACION COMO ALTERNATIVA; Curso - Taller de Capacitación ; Santafé de Bogotá, Junio 12 - Julio 31/91; Documento final
- INTEGRACION EDUCATIVA, Lincamientos generales. M.E.N. Santafé de Bogotá, D.C. Nov 1991
- JIMENEZ, Ana; GAVIRIA, Mana Eugenia; SALINAS, Marta Lorena. "La escuela es una para todos", Documento de trabajo, Feb de 1993
- KALMANOVITZ, Salomón; en la revista Educación y Cultura; No 13, Pág 56 Dic/87; Bogotá.
- KAUFMAN, Ana María; " La lecto-escritura y la escuela una experiencia constructivista"; Santillana Aula XXI
- LA EVALUACION DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION; Tomado del documento del ciclo de foros sobre el plan de apertura educativa. Fotocopia
- LA LENGUA ESCRITA: PROCESO DE CONSTRUCCION ESPONTANEA Y APRENDIZAJE EN EL AULA; Ponencia presentada por PREVAL en la primera jornada nacional de lectura; Caracas, Nov 1982. Fotocopia
- LABINOWICZ, Ed; "Introducción a Piaget, Pensamiento - Aprendizaje Enseñanza"; Addison - Wesley , Iberoamericana. 1980.

-LAMBERT, Jean- Luc; Introducción al retraso mental. Editorial Herder; Barcelona, 1981

-Las actividades de recuperación en la Promoción Automática. División de Evaluación Escolar. M.E.N. (Algunas concepciones del encuentro regional de actividades de recuperación en la escuela) Bucaramanga, Mayo 25 al 27 de 1988.

-LENZEN, Dieter citado por ECHEVERRY, Jesús. "El lugar de la Pedagogía dentro de las ciencias de la Educación".

-LERNER, Delia; PALACIO DE PIZZANO, Alicia: Evaluación del proceso pedagógico, Tomado de EL Aprendizaje de la Lengua Escrita en La Escuela.

-Ley General de Educación; "La Reforma Educativa"; Ediciones Fecode; Enero de 1994.

MADGENZO, Abraham; "Curriculum y Cultura en America Latina." PEE; Agosto de 1991 Chile.

-Marco Teórico- "Contexto histórico de las actitudes hacia las personas con limitaciones" ; fotocopia de parte de documento que facilito la profesora Margarita Bedoya U.DE A. págs 27 - 30 - 32

-MEDRANO SORIA, Maria del Carmen; "La educación especial integrada en la escuela ordinaria"

-MEMORIAS del Seminario Taller de Orientación para la Asesoría de los Proyectos Educativos Institucionales con Enfoque en Diseño curricular". Gobernación del Atlántico, Secretaría de Educación y Cultura, Recreación y Deporte; Unidad de Educación General y Desarrollo Institucional. Barranquilla, 1995.

-MURCIA FLORIAN, Jorge; "Evaluación del proceso Pedagógico". Universidad Pedagógica Nacional, documento fotocopiado.

- MURCIA FLORIAN, Jorge; "Proceso Pedagógico y Evaluación"; Ed.Antropos; Santafé de Bogotá, D.C. 1991
- NOT, Louis; Las pedagogías del conocimiento; Tomado de Cultura Económica; México, 1983
- OBJETO Y METODO DE LA PEDAGOGIA; Núcleo profesoral pedagógico, Dpto de Pedagogía; U de A, Medellín, 1993
- PEREZ GOMEZ, Angel; PIAGET Y LOS CONTENIDOS DEL CURRICULO.
- PIAGET, Jean; "Epistemología Genética", Editorial barcelona.
- PIAGET, Jean; "Seis estudios", Editorial Barcelona, 1983
- PIAGET, Jean; Condición de procesos Estructura genética; pag 1.
- PIAGET: Desarrollo y Aprendizaje. Traducción no literal y comentarios de Félix Bustos-1992
- POSADA A, Rodolfo; PABA B, Carmelina; "Promoción Automática y Enseñanza de la Lectoescritura". Mesa Redonda N° 8; Santafé de Bogotá, 1992.
- PRIMER ENCUENTRO PARA LA INTEGRACION EN ANTIOQUIA. (PONENCIAS); Octubre 3 al 6 de 1994
- PROPUESTA TERAPEUTICA - PEDAGOGICA EN EL PROGRAMA DE INTEGRACION. Fotocopia
- PROCESOS EVALUATIVOS Y CULTURA ESCOLAR; CIUP, Post-Grado- Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional. Universidad Pedagógica Nacional. 1990.
- QUEZADA CASTILLO, Rocio. Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje. Perfiles educativos, Num 41-42 1988, México CISE
- RENOVACION CURRICULAR; M.E.N. pág 90 4a edición ECASE

- REVISTA EDUCACION Y CULTURA #13; Diciembre de 1987 "Promoción Automática"
- REVISTA INFANCIA Y APRENDIZAJE " La integración de niños sordos en el sistema escolar. El caso de Adela G. Revista # 50,1990
- RICO VERCHER, Manuel; Aulas de apoyo.
- ROMERO PEREIRA, Hernando; PEREZ, Germán; "El problema de la evaluación una práctica cualitativa o cuantitativa" 1989 Barranquilla.
- ROMERO PEREIRA, Hernando; "Pedagogía constructivista de la transformación, Proyecto Educativo Institucional"; CEINPE, Fundación centro de investigaciones Pedagógicas. Barranquilla, 1995.
- SALINAS, Martha Lorena;" El currículo y la evaluación pertinentes con el enfoque integracionista". Profesora facultad de Educación. U.DE.A. 1993
- SILVA ARMAS, Alfredo; "Integración y conciencia social" Anexo 2; trabajo presentado en el primer seminario para Integración; Caracas 1989.
- STRONQUIST, Nelly; " Investigación Acción : Nuevo enfoque sociológico" ; Traducción de 1 ingles por Aracely de Tezanos revisada por miembros del CIUP. Fotocopia.
- TORRES CARREÑO, Miriam; Constructivismo y educación pag 15-18
- VASCO MONTOYA, Eloísa; "Maestros, Alumnos y Saberes, Investigación y Docencia en el Aula". Mesa Redonda N°13; Santafé de Bogotá.
- VYGOTSKI, Levis; "El desarrollo de los procesos superiores" ; editorial Crítica; Barceloa 1989.
- ZAPATA, VLADIMIR; Y OTROS. Fundamentos conceptuales de la Pedagogía universalidad y diversidad.P. Profesores de U de A.

-ZULUAGA, Olga Lucía, Et Al. Pedagogía, Didáctica y Enseñanza. Revista Educación y Cultura, No 14 Bogotá Marzo de 1988; pág 10.

Propuesta Curricular piloto para el grado Cero: Marcos políticos, conceptual y pedagógico- M.E.N.