



El estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional en la segunda etapa de educación básica

Teacher Management Style and the Instructional Evaluation Process in the Second Stage of Basic Education

Nachiha Abdelmagid Rends

Resumen

El propósito del estudio fue determinar la relación entre estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional en la segunda etapa de educación básica. La investigación se tipificó descriptiva, de campo, correlacional con 167 sujetos. La técnica fue la encuesta. Se diseñaron dos cuestionarios de respuestas cerradas con alternativas múltiples. Los resultados revelaron que el docente adoptó el estilo participativo cumpliendo siempre como planificador y prevaleció las técnicas sin integrar los componentes en dicho proceso, afectando el aprendizaje evidenciándose la relación: $r_{kk} = 0,98$ (subdirector), $r_{kk} = 0,99$ (docente - discente).

Palabras clave: Estilo, gerencial, evaluación, instruccional, proceso.

Abstract

The purpose of this study was to determine the relationship between teacher management style and the instructional evaluative process in the second stage of basic education. The research was typified as descriptive, field based, and co-relational, with 167 subjects. The technique applied was the survey. Two questionnaires with closed items and multiple alternatives were designed. The

Recibido: Junio 2005 • Aceptado: Enero 2006

* Profesora Asistente en las Facultades: Educación y Artes Universidad Católica "Cecilio Acosta". Tercera etapa Unidad Educativa Especial Maracaibo y Maestra de Educación Básica. Telf. 0414 6505881.
Correo electrónico: nachihaabdelmagid@yahoo.es

results revealed that teachers always adopted the participatory style, and always fulfilled the planning stage. The technique that prevailed did not integrate the components of the process, affecting learning evidenced in the relation: $r_{kk} = 0,98$ (sub director), $r_{kk} = 0,99$ (teacher - student).

Key words: Style, management, evaluation, instructional process.

Introducción

La formación de un ciudadano implica una responsabilidad y compromiso de relevancia. Esta labor tan maravillosa está en manos del educador, quien debe orientar con comprensión y ética profesional el proceso instruccional. Por supuesto, el maestro debe administrar su organización educativa como un gerente instruccional asumiendo estilos de trabajo acordes a la situación de aula para promover la autorrealización en su equipo de trabajo según la visión y misión de la escuela; por lo tanto, la sociedad actual necesita un docente como gerente de aula comprometido con su praxis educativa.

Desde esta perspectiva, la investigación tuvo como propósito general determinar la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional en la segunda etapa de educación básica en las escuelas oficiales del Municipio Escolar Maracaibo 6 y se estructuró la investigación en dos variables: el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional.

I. Estilo gerencial del docente

En la actualidad el estilo gerencial y el estilo de liderazgo constituyen cualidades que conllevan al éxito de la clase. Por cuanto, el liderazgo es inherente al docente como gerente de aula, quien debe coordinar el proceso instruccional según la situación individual o grupal de la clase. Se trata de buscar la alternativa adecuada de liderazgo para influir de forma armónica y creativa.

Por ello, el gerente de aula debe combinar el estilo de liderazgo adaptando los eventos a las situaciones reales de la clase. Así pues, utiliza el liderazgo autocrático cuando se evidencia en su clase dependencia, sumisión y centralización en sus instrucciones; mientras, el liderazgo dinámico invita al alumno a buscar respuestas motivadas por la acción gerencial mediante interrelaciones participativas según necesidades e intereses del discente.

Dentro del contexto educativo de la región zuliana, existen otros estudios importantes sustentando este aspecto de la investigación como la propuesta sobre un programa orientado a mejorar los procesos de gerencia en el aula de la segunda etapa de educación básica presentado por Briceño (2001); por cuanto se coincidió que la gerencia en el aula es clave para alcanzar el éxito en el proceso evaluativo instruccional del discente.

Sobre la base de lo expuesto, se formularon cinco objetivos específicos:

1) identificar el estilo de liderazgo existente de la gerencia del docente en el aula, 2) describir las tareas del gerente de aula como evaluador en las escuelas ofi-

ciales objeto de estudio de la segunda etapa de educación básica, 3) caracterizar las estrategias de evaluación utilizadas por el docente como gerente de aula durante el proceso enseñanza-aprendizaje, 4) describir los componentes de la evaluación instruccional empleados por los gerentes de aula en las escuelas oficiales objeto de estudio en la segunda etapa de educación básica y 5) establecer la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional.

En primer lugar, Davis y Newstrom (2002) definen el estilo de liderazgo al conjunto de acciones explícitas e implícitas del gerente según la motivación hacia las tareas. Además, distingue el estilo autocrático, consultivo y participativo. En el estilo autocrático se evidencia un docente que se caracteriza por estructurar el trabajo de los discentes, quienes deben obedecer sin exponer sugerencias para opinar cuando no estén de acuerdo con determinado aspecto de la clase porque el maestro hace uso del poder.

Así pues, el estilo consultivo consiste en indagar los conocimientos de los discentes a partir de sus necesidades e intereses con el propósito de alcanzar el objetivo, lo cual favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que involucra a todos en la toma de decisión. Mientras que el docente consultivo incentiva el trabajo construyendo un ambiente ideal en el proceso instruccional y el estilo participativo según el autor precedente se identifica porque “informa a los empleados acerca de las condiciones que afectan a su trabajo y los alienta para que expresen sus ideas”... (p.p.200). Es decir, son líderes con iniciativa, dinámicos y trabajan en equipo aprovechando los aportes del discente construyendo un ambiente de trabajo agradable.

En segundo lugar, el compromiso social de un gerente como docente de aula demanda a un investigador de sus tareas como evaluador del proceso con el propósito de transferir eficientemente los contenidos programáticos para generar cambios de conductas acordes a la realidad del país. Al respecto, Ramírez (2002) precisa las tareas de gestión administrativas en las instituciones educativas; este enfoque es aplicable en el contexto de instrucción, por lo tanto, se describen dichas tareas.

En relación con la tarea del gerente como planificador de la evaluación según, el autor anterior constituye la primera fase del proceso gerencial de aula donde el docente realiza la planificación de la clase, en ella deben participar los discentes porque es donde se describe el proceso de evaluación a través de los flujos de opinión participativos.

En tal sentido, el discente puede reflejar patrones de comportamientos del maestro; por lo cual se debe exigir el desarrollo de actividades con calidad del producto final orientando constantemente dichos trabajos. En efecto, se requiere de un gerente proactivo de su desempeño profesional para interactuar con propiedad y entusiasmo en la labor docente. Además, la tarea del gerente como administrador de la evaluación implica un gerente de aula como actor principal para dirigir el proceso instruccional. No obstante, debe coordinar de forma compartida e interactuar con su equipo de trabajo.

*El estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional
en la segunda etapa de educación básica*

En este marco de ideas, la administración es un proceso que permite dirigir las áreas académicas para propiciar acciones cambiantes en el educando mediante las políticas, filosofías internas y externas de la institución escolar. Ahora bien, las internas convergen en la misión y visión del plantel como principios de toda administración escolar; así también en el reglamento donde se describen los deberes y derechos del personal, el cual debe ser diseñado por todos los miembros de la organización.

Asimismo, las externas son las emanadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000) fundamentadas en las bases legales según la Constitución de La República Bolivariana de Venezuela en el Capítulo VI de los derechos culturales y educativos, artículo 102: refiere que la educación está enmarcada en un contexto de derechos humanos según condiciones democráticas con igualdad de oportunidades, gratuita y obligatoria.

En efecto, el estado ofrece una educación oficial colectiva con valores de respeto mutuo, creatividad, iniciativa, visionaria e identidad nacional; cuyos principios filosóficos formarán al hombre productivo en lo humanístico, tecnológico y científico. Tiene como propósito una educación informal representada por la familia y una educación ciudadana formal con la intervención del estado. Igualmente, la tarea del gerente como ejecutor de la evaluación constituye un proceso de cumplimiento en los objetivos del proceso; implicando el desenvolvimiento del docente. Por último, la tarea del gerente como controlador de la evaluación es un proceso de intervención para influir efectivamente en la conducción de la programación.

La situación descrita discrepa de la realidad en las escuelas oficiales objeto de estudio, posiblemente producto de la poca práctica continua de las tareas del gerente de aula como evaluador. Por tanto, éste se observa en el aula desprovisto de acciones conjuntas en la toma de decisión para proponer la conducción eficiente del proceso, sin cumplir con su tarea de planificador en la prevención de acontecimientos inesperados y pérdida de tiempo.

También, se aleja de la tarea de administrador cuando no domina apropiadamente el perfil de competencia del gerente de aula; dado a las deficiencias anteriores probablemente no pueda realizar de forma óptima la tarea de ejecutor del proceso instruccional; por cuanto no da cumplimiento al logro del objetivo planteado y en consecuencia, como controlador pierde el dominio de la situación. En este sentido, es importante resaltar que en el Nuevo Manual del Supervisor, Director y Docente López (2003) precisa las funciones del docente de aula; pero no utiliza el paradigma de la gerencia en el contexto educativo institucional, así como el instruccional.

Sin embargo, se puede adaptar el diseño del perfil de competencia del educador de educación básica desde una perspectiva gerencial necesaria en el docente como gerente de aula; lo cual es fundamental al planificar la realidad actual de clase donde se debe confrontar la teoría y praxis escolar para fortalecer los valores en el discente; por ello, se exige un profesional de la instrucción con conocimientos,

habilidades y actitudes acorde a la función del cargo porque representa el modelo duplicador del futuro ciudadano.

Dentro de este planteamiento, se propone a continuación el perfil de competencia del gerente de aula de educación básica adaptado de López (2003). Para empezar a diseñarlo, se identifica el cargo definido como un gerente de aula de la educación básica en las escuelas oficiales. Luego, se realiza la descripción del cargo, el cual se responsabiliza de la administración de los programas de estudio del nivel de educación básica en las escuelas oficiales. Seguidamente, se señalan las funciones que debe poseer el gerente de aula de educación básica especificando los conocimientos, habilidades y actitudes respectivas. Es importante resaltar que dichas funciones deben realizarse en forma simultánea y en constante cooperación con los miembros del personal directivo, administrativo y obrero.

Con respecto, a la primera función se refiere a la enseñanza, la cual consiste en el trabajo educativo con los niños, niñas, adolescentes y/o escuela para padres. Se debe gerenciar mediante los fines, principios, perfiles y lineamientos de la educación venezolana en el nivel de educación básica. Igualmente, poseer destrezas para dirigir su equipo de trabajo conforme a la función anterior; desfilando actitudes de creatividad e iniciativa, siendo proactivo en su superación profesional. Además, conocer la base biopsicosocial del niño, niña y adolescente demostrando habilidad para propiciar la formación integral del educando con su puntualidad y disciplina.

Asimismo, entender la administración de la clase en los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre mediante la aplicación de destreza en la motivación y dinámicas para verificar lo aprendido por el educando durante el proceso instruccional detectando fortalezas y debilidades; a su vez, disponer de buena dicción, facilidad de expresión verbal y valoración de las relaciones interpersonales. También, saber las teorías del aprendizaje, instrucción y desarrollo del individuo; poseer habilidad en el arte para sustentar los procesos de diseño, ejecución y evaluación de la sección educativa. Esto debe ser dirigido con creatividad, iniciativa y proactividad.

La segunda función es la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje. Se debe dirigir con conocimientos de dinámicas grupales y destrezas para generar situaciones que propicien en los discentes la adquisición de competencias relativas a los campos científicos, tecnológicos y humanísticos. Además, fomentar la responsabilidad, cooperación, compañerismo, trabajo de equipo, respeto mutuo, entre otros valores no menos importantes; los cuales el maestro como gerente de aula debe fortalecerlos constantemente.

También, debe tener formación general amplia acerca de los deberes y atribuciones inherentes a la función del maestro: conocer y cumplir con los derechos del niño, niña y adolescente (LOPNA), estadística, computación, inglés, entre otras. Para lo cual, debe presentar habilidad conjunta en la toma de decisión y racionalización del uso de los recursos para el aprendizaje efectivo en función de los objetivos instruccionales y de la realidad del medio familiar, escolar, social. Al

mismo tiempo, valorar el trabajo en equipo con creatividad y considerando las relaciones interpersonales.

Por otro lado, practicar las técnicas de estudio con destrezas para diseñar horarios escolares estimulando la adquisición de hábitos de estudio y trabajo en equipo. Incluso, conocer técnicas de orientación, es decir, disfrutar del arte en la asesoría del proceso de exploración vocacional para analizar dificultades de aprendizaje, entre otros casos recomendando el servicio especializado según la situación. Este gerente debe tener un trato afable y amistoso con los niños, niñas, adolescente, padres y/o representante demostrando un aspecto emocional equilibrado.

La tercera función se refiere a la planificación de la administración escolar donde debe diseñar la administración de los tres momentos de la clase según las perspectivas pedagógicas. Manifiestar habilidad para diseñar la administración de la clase partiendo de la realidad social del país y el mundo. Igualmente, fomentar los valores favorables para el desempeño como discente y miembro de la sociedad democrática (sentido de pertenencia, respetar la diversidad de criterios, cooperación, entre otros). Asimismo, conocer estrategias y recursos dominando el arte llevando un registro del desarrollo del proceso educativo, lo cual debe hacerse con pulcritud en el trabajo, responsabilidad y disciplina.

Por último, el docente como gerente de aula tiene como función la evaluación instruccional de su praxis educativa. En este sentido, debe conocer teorías de la evaluación, planificación, estrategias (tipo, técnicas, criterios), recursos y normativas legales vigentes de la educación venezolana. A su vez, poseer el arte de diseñar la evaluación instruccional del discente que permita valorar tanto su rendimiento como de los demás componentes del currículo, asentar en registros respectivos los aspectos positivos y negativos del discente e incluir la habilidad de negociador de dicho proceso con una actitud democrática considerando las relaciones interpersonales para compartir la toma de decisión.

II. Proceso evaluativo instruccional

La evaluación instruccional es simultánea al proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, se sustenta en los modelos pedagógicos donde se entiende la evaluación como comprensión de situaciones y avances, sin omitir los resultados debido a la complejidad de la realidad del aula en función de concebirla según su enfoque. En tal sentido, cuando se diseña desde la perspectiva tradicional, evaluar es medir el logro de los objetivos previamente definidos de forma memorística; en cambio, la conductista mide el alcance de objetivos según conductas esperadas. Es decir, ambas evaluaciones son procesos cuantitativos.

Por otro lado, la teoría constructivista precisa la búsqueda del autoconocimiento de experiencias significativas; pero en el método social se conjuga la teoría y la praxis en confrontaciones de grupo; éstas defienden la evaluación integral. Además, la variable proceso evaluativo instruccional se fundamentó en otros estudios tales como: la aplicación del proceso de evaluación de los aprendizajes según Ramírez (2003) y la charla del profesor y psicólogo Hung transcrita por

González (2001) acerca del rendimiento académico. Ambos estudios reafirmaron la tesis de concebir dicho proceso evaluativo inmerso en el proceso instruccional.

Con respecto, a los objetivos específicos se propusieron: 3) caracterizar las estrategias de evaluación utilizadas por el docente como gerente de aula durante el proceso enseñanza-aprendizaje y 4) describir los componentes de la evaluación instruccional empleados por el gerente de aula en las escuelas objeto de estudio en la segunda etapa de educación básica.

En primer lugar, se caracterizaron las estrategias de evaluación utilizadas por el docente como gerente de aula en la segunda etapa de educación básica. En este sentido, Barriga y Hernández (2001) exponen que las estrategias son procedimientos flexibles para actuar en base al logro del objetivo de la clase, lo cual permite la evaluación formativa del proceso. Al respecto, esta perspectiva teórica sustenta las estrategias de evaluación que involucran: el tipo, las técnicas y los criterios. No obstante, el tipo de evaluación aporta al docente información, la cual analiza para complementar paralelamente las técnicas y criterios.

En lo antes expuesto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000:5) expresa en el régimen de evaluación para la primera y segunda etapas de la educación básica en el artículo 9º lo siguiente: “en el enfoque multidireccional cualitativo de la evaluación hay tres tipos de evaluación: la diagnóstica o exploratoria, la formativa o de procesos y la sumativa o de resultados”. Así pues, según Barriga y Hernández (2001) la evaluación diagnóstica “es aquella que se realiza previamente al desarrollo del proceso educativo, cualquiera que éste sea”. (p.202). Por otra parte, es importante precisar que los resultados de dicha evaluación ofrecen al docente insumos requeridos para detectar las debilidades y/o fortalezas.

Además de definir la evaluación formativa como el proceso de reflexión continua durante y después del desarrollo de la clase, lo que le permite decidir si se seleccionaron las estrategias de evaluación adecuadas o se deben indagar otras a través de dos niveles de análisis: el micro y el macro. Así pues, el primero corresponde a la negociación del proceso de construcción de competencias entre maestro y discente; el segundo, se relaciona con la eficacia de la planificación y la ejecución en la interrelación docente-discente.

Asimismo, puntualiza que la evaluación sumativa se realiza como cierre del ciclo educativo. Al respecto, refiere: “su fin principal consiste en certificar el grado en que las intenciones educativas se han alcanzado” (p.p.207). Es decir, esto proporciona información sobre el resultado eficiente de las experiencias de aprendizaje, en este sentido, es importante realizar la revisión mediante una discusión con el discente utilizando la auto y coevaluación para confrontar los resultados con la heteroevaluación.

En particular, la evaluación sumativa resume la globalización de los contenidos programáticos ejecutados como resultado del proceso instruccional, lo importante es descubrir el avance o dificultad del discente mediante la retroalimen-

*El estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional
en la segunda etapa de educación básica*

tación utilizando diversas técnicas y criterios de evaluación. Además, proporciona al docente información para detectar si los discentes pueden aprender otros contenidos escolares o reorientar la planificación ajustando la planificación según la realidad observada en la interacción de dicho proceso.

La visión panorámica anterior lamentablemente, dista de la realidad evidenciada probablemente en las escuelas oficiales objeto de estudio, por lo cual, el maestro comienza la clase sin anunciar el objetivo o indagar los conocimientos previos requeridos para aprender el nuevo contenido realizando la evaluación diagnóstica. La cual permitirá ajustar la planificación según las debilidades detectadas en dicho proceso instruccional e incluir las necesidades e intereses del discente construyendo un ambiente de trabajo escolar acorde a la realidad de su entorno.

Por otro lado, las técnicas que utiliza el maestro para la recolección de datos se realizan en forma continua durante el proceso de evaluación instruccional; las cuales permiten coadyuvar la administración de la clase. En efecto, se indaga las competencias del alumno en constante interrelación mediante su aplicación como medios que permitan la descripción individualizadas de fortalezas y debilidades según el logro del objetivo.

En este orden de ideas, el docente puede seleccionar las técnicas informales de evaluación, tales como: la observación de las actividades realizadas por el discente y la exploración a partir de preguntas formuladas por el maestro durante la clase. Primero, la observación es una técnica informal e intencional del docente para detectar logros y/o dificultades en las actividades desarrolladas por el discente mediante su habla espontánea y las expresiones paralingüísticas. Ahora bien, en el habla espontánea el docente observa en el discente las anticipaciones, las preguntas, los comentarios hacia su persona o entre compañeros.

Segundo, la exploración es una técnica informal momentánea e incidental del docente para explicar el contenido planificado mediante preguntas dirigidas al discente; esto permite la profundización de ideas, aclaración y corrección inmediata de cualquier aporte o duda personalizada durante el proceso. Continuando con la perspectiva de Barriga y Hernández (2001) se identifican las técnicas de evaluación semiformales; éstas las utiliza el maestro para desarrollar actividades más duraderas de aprendizaje, puesto que las califica de forma cuantitativa mediante ejercicios y prácticas realizadas por el discente durante la clase; incluyendo las tareas asignadas a ser elaboradas fuera de clase.

Finalmente, precisa que las técnicas formales se utilizan en situaciones de mayor tiempo de planificación que las técnicas anteriores. Éstas son presentadas al discente con anticipación; razón por la cual se consideran evaluaciones verdaderas del resultado del aprendizaje por cuanto pueden intervenir otras personas durante el desarrollo de las mismas como: padres y/o representantes, otros docentes y comunidad en general. Entre las cuales están: pruebas, mapas conceptuales y pruebas de ejecución.

Por otro lado, la evaluación instruccional requiere un juicio de valor para comparar los resultados obtenidos del proceso; los cuales deben ser coherentes en

el logro del objetivo; por lo tanto, se deben seleccionar previamente los criterios de evaluación en la planificación de la clase para ser discutidos con el discente. Es evidente que el maestro debe detectar por medio de la participación el grado de comprensión del alumno (a) mediante comentarios y/o discusiones del contenido de la clase.

Al respecto, la participación es un criterio importante en la promoción de estrategias de aprendizajes donde el docente cumple su rol de mediador del proceso instruccional. Por lo tanto, debe coordinar la participación mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. También, el contenido es un criterio de evaluación que debe considerar el docente según Barriga y Hernández (2001) durante el aprendizaje, el cual se organiza en tres áreas básicas según los currículos de todos los niveles educativos: declarativos (conceptuales), procedimentales y actitudinales. Así pues, el dominio que el discente logra de estos contenidos, depende de la concepción didáctica seleccionada por el maestro (tradicional, conductista, constructivista y social).

Por último, la coherencia es un criterio de evaluación a considerarse, la cual se refiere a la vinculación de las ideas expresadas por el discente en situaciones educativas sobre los contenidos con el propósito de generar aprendizajes significativos en el proceso instruccional. Ahora bien, El concepto de evaluación involucra diversos componentes inherentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Álvarez (2001) precisa que los componentes de la evaluación son: información, patrón de comparación, juicio de valor, decisión, calificación y retroalimentación.

En relación a lo anterior, es importante enfatizar el aporte de la información obtenida independiente del enfoque constituye fuente para continuar o retomar el objetivo. Además, dicha información suministrada de la evaluación permite al docente detectar cuando no progresan los discentes porque se recoge la información necesaria con la intención formativa de la praxis educativa; asegurándose la continuidad de los contenidos escolares. En este sentido, la evaluación proporciona insumos al docente acerca del nivel de aprendizaje adquirido por el discente para ajustar sus deficiencias.

Ahora bien, el patrón de comparación emerge de la perspectiva pedagógica adoptada por el maestro. Al respecto, expone: “la coherencia práctica de la evaluación debe ser valorada en función de los principios curriculares que la orientan” (p.p74). Igualmente, el parámetro debe ser discutido en clase de forma natural y diseñado según el logro del objetivo. Por tanto, para Barriga y Hernández (2001:180) “los criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa y/o del currículo en cuestión”.

Otros de los componentes presentes en la evaluación instruccional es el juicio de valor, éste consiste en el análisis para la reflexión continua y dinámica de los aspectos del proceso efectuando una intervención crítica de la actuación del discente y una intencionalidad como actividad crítica de conocimiento. Por lo tanto,

se debe considerar los valores morales del maestro orientando la validez y confiabilidad estadísticamente significativas en dicho proceso.

Igualmente, la decisión es un componente de la evaluación instruccional que consiste según Álvarez (2001:74) en: “revisar y analizar el camino recorrido, para diagnosticar y prevenir posibles dificultades y obstáculos que el alumno puede encontrar en su aprendizaje...” En particular, cualquier decisión del proceso debe estar sustentada con juicios de valor en constante intercambio entre maestro y discente para buscar las soluciones pertinentes a la realidad de la praxis educativa. Así pues, la toma de decisión implica reflexión prudente sobre la información recogida del proceso.

También, la calificación es un componente de la evaluación instruccional que debe estar inmerso en el proceso enseñanza- aprendizaje. Se califica por la necesidad de conocer para cumplir con los aspectos administrativos de boletines, exclusión, promoción. En función de lo expuesto, actualmente la nota equivale a una escala alfabética (A, B, C, D, E,) para la interpretación de los resultados de los rendimientos estudiantil según lo establece el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2000) en el régimen de evaluación para la primera y segunda etapa de la Educación Básica en el artículo 16º.

Finalmente, la retroalimentación es un componente de la evaluación instruccional donde maestro y discente deben utilizar un mismo código y un canal natural (la voz) para favorecer el retorno de la información considerando la situación de aprendizaje. Ahora bien, la información obtenida de la evaluación propicia la reciprocidad del proceso aprendizaje-evaluación.

III. Fuentes de información

Esta investigación se circunscribió como descriptiva, de campo y correlacional con un diseño no experimental, transversal descriptiva y correlacional causal. Tuvo como unidad de análisis la población de cinco subdirectores (a) docentes, quienes son supervisores inmediatos del docente, también sesenta y seis maestros (a) y noventa y seis discentes de la segunda etapa en los sectores de las escuelas oficiales del municipio escolar Maracaibo 6. Se utilizó como técnica la encuesta y el instrumento fue el cuestionario de respuestas cerradas de alternativas múltiples (siempre, casi siempre, casi nunca, nunca).

Asimismo, se elaboraron dos instrumentos (Esgar 2004 y Pei 2004) dirigidos a tres sujetos, donde los dos instrumentos diseñados para los maestros están direccionados al subdirector docente usando un lenguaje técnico en la construcción de los reactivos y dos instrumentos con los mismos indicadores y reactivos de los docentes dirigidos a los discentes; pero se adaptó el lenguaje empleando un vocabulario sencillo para la redacción de los ítems. En este estudio el método de validez fue el juicio de expertos en contenido y metodología.

Para la confiabilidad del instrumento se realizó una prueba piloto, la cual se aplicó simultáneamente a una muestra de veinte(20) docentes y veinte (20) discentes; quienes fueron sujetos diferentes a la seleccionada en el estudio; pero con

las mismas características. La confiabilidad se determinó por el coeficiente de Cronbach (Alfa) cuyo resultado fue 0.99 altamente confiable. En este mismo orden de ideas, en la tabulación de los datos para las tres unidades de análisis (subdirector docente, docente y discente) se calculó la frecuencia absoluta y relativa para los docentes, discentes; sin embargo, la frecuencia relativa no se determinó a la población del subdirector docente por ser pequeña.

Además, se utilizó la estadística descriptiva mediante las medidas de tendencia central: media (X), moda (Mc), mediana (Med) y la dispersión empleando la desviación estándar; previa elaboración del baremo de interpretación para cada uno de los instrumentos. Se empleó el coeficiente de Pearson para calcular las correlaciones entre: Esger sud 2004 y Pei sud 2004, Esger doc 2004 y Pei doc 2004, Esger dis 2004 y Pei dis 2004 aplicados en los tres sujetos objeto de estudio (subdirector docente, docente y discente).

IV. Resultados de la investigación

De acuerdo a la variable estilo gerencial del docente los resultados obtenidos para el objetivo específico 1 fueron el maestro como gerente de aula a juicio del subdirector docente casi siempre con 45% utiliza un solo estilo de liderazgo, el participativo, seguido del criterio del propio docente siempre con 45% emplea el estilo participativo dejando de lado los estilos autocrático y consultivo; este resultado lo confirmó el discente incluso con el mismo valor relativo del 45%; sin embargo, manifestó siempre que el docente amenaza con un valor relativo de 45.03 %, aunque se evidenció nunca hay centralización del poder en el estilo autocrático con el 25%.

En este sentido, los resultados analizados anteriormente en el instrumento Esger 2004 evidenciaron distan de la realidad, por cuanto el docente como gerente de aula debe adoptar el estilo de liderazgo según la situación concreta de la clase. En efecto, Salazar (1994) explica que se debe coordinar la administración de la clase combinando el estilo de liderazgo para adaptar los eventos a las situaciones de la realidad en la clase. Al respecto Davis y Newstrom (2002) afirmaron que existen diversas formas de acercamiento para motivar el trabajo.

Además, se debe analizar primero la situación y luego, investigar los factores claves en las tareas para decidir como coordinar el aula de clase adaptada a las características individuales y colectivas del discente. Según, los resultados emitidos por el discente siempre es amenazado por el docente cuando le corrige sus fallas con rigidez porque no comprende al mismo ritmo de sus compañeros e impone una postura inflexible para reprimirlo. Con respecto a esto, el autor anterior señala que la situación descrita condiciona un ambiente de trabajo tenso, por cuanto el docente muestra un carácter rígido, en consecuencia, existe un rechazo y desagrado del discente hasta convertir el salón en un campo de batalla.

Asimismo, para el objetivo específico 2 el docente como gerente de aula utiliza la tarea de planificador de acuerdo al criterio del subdirector docente casi siempre con 20% a diferencia del docente y discente, quienes coincidieron en la

alternativa siempre con 30.77% y 30.76% respectivamente; siendo el docente indiferente en relación a las tareas de administrador, ejecutor y controlador incluyéndolas de forma integradas en la evaluación. Así pues, Ramírez (2002) expresó que las tareas son el elemento motor de la instrucción, las cuales en conjunto con la aceptación de su cumplimiento origina la función de las mismas incidiendo en la gerencia de aula.

Igualmente, la práctica escolar debe ser planificada en función de intereses y necesidades del discente con previo diagnóstico de las situaciones de aprendizaje para reajustar con la intervención conjunta de docente-discente; pero se coordina el trabajo mediante la tarea de administración de la evaluación. Esto implica el desenvolvimiento del docente hacia el logro del objetivo a partir de su cumplimiento de la tarea como ejecutor. Igualmente, cumplir con la tarea de controlador para influir efectivamente en la conducción de la planificación.

Según lo expresado en los resultados de los dos objetivos anteriores (Esger 2004), el docente como gerente de aula adopta sólo el estilo participativo cumpliendo siempre con la tarea de planificador; pero es preocupante la actitud de su posición de amenaza para enfrentar situaciones escolares con su equipo de trabajo. En particular, el docente es un gerente de aula, por lo tanto debe asumir una actitud de negociación.

En cuanto a la información analizada en el instrumento Pei 2004 se evidenció para el objetivo específico 3 en relación al tipo de evaluación demostrándose según lo indicado por el subdirector docente siempre con 15% utiliza la formativa y casi siempre con 15% la sumativa; mientras, el docente reflejó corroborado por el discente que casi siempre emplea la formativa con 37.50% y siempre en la sumativa con 37.50% sin considerar relevante la diagnóstica.

Al respecto Barriga y Hernández (2001) expresaron la importancia de realizar la diagnosis antes y cada vez que el docente lo considere necesario en el desarrollo del proceso instruccional y la utilización de la evaluación formativa, la cual permite confirmar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en el aprendizaje del alumno; así como aplicar el cierre del proceso evaluativo con una evaluación sumativa constatando el nivel de aprendizaje logrado por el discente.

Igualmente, el docente como gerente de aula debe seleccionar las técnicas apropiadas a la situación escolar sin excluir ninguna. Por cuanto los resultados analizados coincidieron en la alternativa siempre con 15% el docente utiliza las técnicas de observación, exploración, ejercicios, tareas y pruebas de ejecución; exceptuando las pruebas y los mapas conceptuales. Al respecto, los autores anteriores refirieron que el docente puede seleccionar las técnicas según la situación de la clase involucrando al equipo de trabajo sin anunciar al discente las técnicas como actos evaluativos.

Además, se manifestó que el maestro como gerente de aula en los criterios de evaluación siempre utiliza el contenido y la participación con 15% respectivamente según el subdirector docente. Esto coincidió con los resultados del docente

y discente con 37% cada uno; sin considerar la coherencia de las ideas del discente en sus trabajos. Por lo cual, posiblemente es la razón de las deficiencias en la redacción de sus ideas producto quizás de esta indiferencia del maestro de incluirlo como criterio. Este tema pudiera ser interesante para futuras investigaciones.

Así pues, Barriga y Hernández (2001) señalaron que el criterio de coherencia se refiere a las ideas expresadas por los discentes en situaciones educativas sobre los contenidos para generar aprendizajes significativos en el proceso instruccional. No obstante, la aplicación del instrumento Pei 2004 evidenció la importancia de aplicar las estrategias de evaluación mediante la situación específica de la clase. También, un docente como gerente de aula debe dirigir el proceso evaluativo instruccional considerando en general los aspectos que coadyuven a facilitar los logros del discente en constante interrelación a través de las técnicas como medios permitiendo la descripción individual-colectiva de las fortalezas y debilidades.

Por otra parte, para el objetivo específico 4 con respecto a los componentes de la evaluación instruccional siempre según opinión del discente con 21%, a diferencia del subdirector docente y docente, quienes coincidieron que casi siempre según los resultados se evidenció el empleo sólo del patrón de comparación y la decisión con 15% y 198% respectivamente; siendo irrelevante para el maestro la información, juicio de valor, calificación y retroalimentación.

Asimismo, se manifestó que el maestro siempre utiliza las estrategias de evaluación en contraste con los componentes de la misma. Según, Álvarez (2001) el concepto de evaluación involucra diversos componentes inherentes en el proceso enseñanza-aprendizaje; los cuales integran el resultado de aprendizaje del discente. Efectivamente, la información consiste en establecer los criterios de discriminación de los contenidos del proceso instruccional. Además, el patrón de comparación debe ser discutido en clase de forma natural y diseñado en función del logro del objetivo.

En este sentido, el juicio de valor se realiza mediante análisis y reflexión continúa de los aspectos inmersos en el proceso instruccional para efectuar intervenciones críticas y dinámicas de la actuación del educando. Luego, tomar la decisión que consiste en el razonamiento lógico del camino recorrido con el propósito de evitar el fracaso y fortalecer el éxito del aprendizaje. Según lo manifestado en los resultados de los dos objetivos anteriores (Pei 2004), el docente como gerente de aula siempre utiliza las técnicas de evaluación sin considerar relevante la integración de los componentes de la misma en el proceso evaluativo instruccional.

Seguidamente, para el objetivo específico 5 que corresponde a establecer la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional se desarrolló mediante la estadística descriptiva de tendencia central (media, mediana y moda) donde hubo coincidencia en los resultados de una alta manifestación de las variables según los baremos de interpretación; sin embargo, la desviación estándar reflejó un resultado por debajo de muy baja manifestación de las mismas. Se utilizó el coeficiente de Pearson para calcular las correlaciones entre los sujetos objeto de estudio (subdirector docente, docente y discente)

*El estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional
en la segunda etapa de educación básica*

Finalmente, los resultados obtenidos de las correlaciones evidenciaron la relación del estilo gerencial del docente y proceso evaluativo instruccional, por cuanto los tres coeficientes fueron positivos, indicando la relación dependencia directa entre las dos variables; es decir, cuando el docente como gerente de aula asume un solo estilo de liderazgo afecta el proceso evaluativo instruccional.

Las perspectivas de los autores que sustentan esta investigación coincidieron en lo relevante para el docente como gerente de aula adoptar el estilo gerencial acorde a la situación específica de la clase porque altera el proceso evaluativo. Según las ideas anteriores, se cumplió el propósito de este estudio porque los resultados evidenciaron que el docente como gerente de aula siempre adopta sólo el estilo participativo porque descentraliza el poder, brinda apoyo y motivación para el trabajo cumpliendo siempre con la tarea de planificador y prevaleció como estrategia de evaluación la utilización de las técnicas de evaluación sin considerar relevante la integración de los componentes de la misma en el proceso instruccional.

En síntesis, esto afecta el aprendizaje de los discentes, demostrándose la relación entre estilo gerencial del docente y proceso evaluativo instruccional de la segunda etapa de educación básica en las escuelas del municipio escolar Maracaibo 6 al arrojar $r_{56} = 0.98$ (subdirector docente) y $r_{66} = 0.99$ (docente y discente). Estos resultados fueron comparados con la tabla estadística ($n_{56} = 0.95873$, $n_{66} = 0.31124$ y $n_{96} = 0.2783$) siendo menores a los valores calculados significando una dependencia entre las dos variables; pero existe una relación directa entre ellas debido a que dichos coeficientes resultaron positivos. Es decir, cuando una varía la otra es afectada; en consecuencia, de acuerdo al estilo gerencial que adopte el docente afecta directamente el proceso evaluativo instruccional.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como propósito determinar la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional en la segunda etapa de educación básica en las escuelas oficiales del Municipio Escolar Maracaibo 6 (E.B.N: “José Félix Rivas”, “Dr. Rafael Escandela”, “Dr. Marcial Hernández”, “Francisco Valera” y “Luis Ángel García”) y presentó las siguientes conclusiones.

Con respecto al objetivo específico 1 se identificaron en las escuelas objeto de estudio una inclinación hacia el estilo solo participativo porque el docente descentraliza el poder, brinda apoyo y motivación para el trabajo; sin embargo según el criterio del discente se evidenció que siempre el docente amenaza constantemente imponiendo una postura seria en la administración de la clase, en este sentido, debe adoptar un estilo de liderazgo como gerente acorde a la situación específica del aula.

Por otra parte, en el objetivo específico 2 se describieron las tareas del gerente de aula como evaluador en las escuelas objeto de estudio evidenciándose que cumple siempre únicamente con la tarea de planificador acorde a los intereses y necesidades del discente, asimismo se mantiene distante de las tareas administrador, ejecutor y controlador de la evaluación; por cuanto desconoce o existe in-

diferencia en el comportamiento adecuado de dichas tareas que coadyuvan la labor en el aula. Además, interactuar ofreciendo orientación en el rumbo anticipado a recorrer por el discente.

Asimismo, en el objetivo específico 3 se caracterizaron las estrategias de evaluación utilizadas por el docente como gerente de aula durante el proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas objeto de estudio donde se demostró que el docente siempre utiliza las técnicas de evaluación manteniendo distante el tipo y los criterios de evaluación. Al respecto de los tipos de evaluación se manifestó que siempre el docente utiliza la sumativa, seguida de la formativa sin considerar relevante la diagnóstica; lo cual ocasiona poca productividad porque están desmotivados para confrontar la teoría con su práctica y construir una prospectiva de su realidad.

Igualmente, no se vinculan las situaciones escolares en su vida cotidiana porque el docente no indaga sus intereses previamente en el desarrollo del contenido. Además, se evidenció carencia en la utilización de los criterios de evaluación presentando al discente la negociación de las mismas, tampoco se anticipan dichos criterios de evaluación, los cuales deben ser discutidos con el discente, quien tiene derecho de conocer el proceso evaluativo.

En este mismo orden de ideas, en el objetivo específico 4 se describieron los componentes de la evaluación instruccional empleados por el docente de las escuelas objeto de estudio donde se evidenció carencia en el dominio de estos componentes; prevaleciendo en su mayoría una evaluación sólo cuantitativa mediante las categorías de la escala alfabética (A, B, C, D, E) sin una apreciación reflexiva de la evaluación cualitativa, ésta cuando se muestra es muy general porque no se consideran la información, los juicios de valor, calificación y retroalimentación que permiten la reorientación de los contenidos aprendidos en el proceso instruccional.

Así pues, se evidenció según los resultados que siempre el maestro muestra interés en el patrón de comparación y decisión sin considerar relevante los otros componentes que complementan el proceso evaluativo instruccional. Seguidamente, se estableció la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional donde se evidenció al comparar los resultados en las variables una alta manifestación del estilo participativo, muy baja utilización del tipo y criterios dentro de las estrategias de evaluación que ayuden a facilitar el proceso evaluativo instruccional porque hay una tendencia notoria de facilidad en administrar las diversas estrategias de evaluación.

Asimismo, se observó relevante solamente las técnicas desvinculadas del tipo y criterios de evaluación sin reflexionar acerca de los componentes de la evaluación. En síntesis, el docente como gerente de aula adoptó el estilo participativo cumpliendo siempre con la tarea de planificador y prevaleció siempre la utilización de las técnicas de evaluación sin considerar relevante la integración de los componentes de la misma en el proceso instruccional.

Por otra parte, en el objetivo específico 5 referido a establecer la relación entre los estilos gerenciales en el aula y el proceso evaluativo instruccional se obtuvieron como resultados estadísticos que la manera de adoptar el estilo gerencial del docente incide afectando en el discente el desarrollo adecuado del proceso instruccional. Al respecto, se lograron los mismos resultados (según el coeficiente de Pearson) en $r_{KK} = 0.99$ para el docente y discente; mientras que $r_{?} = 0.98$ lo representó el subdirector. Así pues, se evidenció la relación directa de las variables objeto de estudio, es decir, según el estilo de liderazgo que adopte el docente afecta directamente el proceso evaluativo instruccional.

Por último, es necesario señalar que con los resultados obtenidos se logró determinar la relación entre el estilo gerencial del docente y el proceso evaluativo instruccional en la segunda etapa de educación básica en las escuelas oficiales del Municipio Escolar Maracaibo 6 como consecuencia del estudio, se propusieron lineamientos con el propósito de optimizar las estrategias según la perspectiva pedagógicas para que el docente como gerente de aula administre el proceso evaluativo instruccional.

Por consiguiente, se invita al responsable directo de dicho proceso a reflexionar acerca de su práctica pedagógica; en tal sentido, cada educador debe autoanalizarse para buscar respuestas a infinitas situaciones escolares como un investigador innato de su praxis educativa, promoviendo metodologías acordes a las exigencias en época de globalización y nuevas tecnologías.

Recomendaciones

Este estudio permitió la inferencia de sugerencias aportando como educadora posibles soluciones a tantos problemas que presenta la práctica pedagógica, al respecto se invita:

Al personal directivo de las escuelas oficiales presentar propuestas de mejoramiento profesional que reflejan las innovaciones metodológicas. Esto debe ser discutido previamente con el personal docente para proyectar la realidad de la organización educativa.

Al personal docente de los planteles oficiales la actualización permanente de su quehacer educativo, ¿cómo? Participando activamente en talleres, cursos estudios superiores, entre otros y promover en su escuela círculos lectores para discutir la aplicación de nuevas estrategias instruccional acorde a la realidad su práctica educativa.

Igualmente, se sugiere adoptar un estilo gerencial a partir de la situación de aula sin asumir una postura de amenaza en contra del discente, lo que conlleva a una indisciplina y desinterés en el aprendizaje, en consecuencia alumnos aplazados. Este tema es interesante y se propone para futuras investigaciones ¡Docente!, la situación actual de reto en el país exige asumir como gerente una actitud proactiva en el campo educativo e invita a la constante reflexión de la praxis escolar. Se aconseja al docente cambiar las estrategias de evaluación según la perspectiva pedagógica seleccionada en la administración de la clase, por ejemplo: elaborar con-

juntamente con el discente mapas conceptuales para graficar los contenidos de aprendizaje.

Esta técnica instruccional, así como otras analizadas en esta investigación fortalece la creatividad, despierta el entusiasmo de participación activa, al mismo tiempo desarrolla un ser crítico reflexivo de su realidad. En consecuencia del estudio realizado y como valor agregado de la misma se propusieron lineamientos para cada variable con la intención de optimizar las estrategias según la perspectiva pedagógica donde el docente como gerente de aula administre el proceso evaluativo instruccional.

Ahora bien, en el estudio gerencial del docente el maestro debe dirigir mediante una visión prospectiva de su organización el trabajo escolar, negociando con su equipo la gestión del día tras día según la misión y visión de la institución educativa. Además, organizar por lapso dinámicas de discusión en sus escuelas para analizar su planificación según la etapa de educación básica correspondiente y realizar ajustes en la misma. Igualmente, capacitar al personal docente mediante seminarios talleres acerca del estilo de liderazgo y las tareas del gerente de aula como evaluador con el propósito de reflexionar las perspectivas pedagógicas con un enfoque teórico práctico.

En este sentido, estos seminarios talleres deben promoverse en el Municipio Escolar Maracaibo 6, Municipios adyacentes y universidades de la localidad. Igualmente, el personal directivo debe supervisar el estilo gerencial del docente en el aula para reorientar y acompañar el proceso instruccional. Asimismo, el docente debe incentivar al discente según la etapa a la cual pertenece mediante concursos de escritura, lectura, toma de decisión, entre otros. También, el personal directivo conjuntamente con el docente en su respectiva comisión de trabajo deben organizar diversas formas de reconocimiento para el maestro como incentivo a su labor: mejor planificación, destacada participación en su comisión de trabajo, entre otras.

Con respecto, al proceso evaluativo instruccional, el maestro como gerente de aula debe dirigir el proceso de negociación con el discente para discutir el plan de evaluación e involucrarlo de forma directa en el mismo. También, el líder escolar debe reflexionar acerca de la utilización de los tipos, técnicas, criterios y componentes de la evaluación; los cuales están integrados y deben presentarse al discente de manera inherente en el mismo porque a partir de estos insumos se podrá rediseñar dicha planificación. Asimismo, capacitar al docente de educación básica mediante seminarios talleres sobre las estrategias de evaluación instruccional y sus componentes para caracterizar los enfoques pedagógicos aplicados en el aula.

Igualmente, el docente debe incentivar al discente considerando la etapa a la cual pertenece organizando concursos de operaciones básicas matemáticas, poesías, dramatizaciones de situaciones reales, entre otros. Por otro lado, el personal directivo debe supervisar el proceso evaluativo del docente en el aula con la finalidad de participar activamente como jurado en los trabajos de los discentes. Además, entregar reconocimientos por escrito al docente de su evaluación del desempeño en el aula e institución.

Así pues, planificar la participación en concursos entre escuelas para proyectar el trabajo escolar cumpliendo con la misión y visión. Por último, el docente debe interiorizar que la evaluación instruccional es simultánea al proceso enseñanza-aprendizaje porque está inmersa en la misma. Asimismo, concebir la evaluación según la perspectiva pedagógica adoptada por el maestro como gerente de aula mediante su perfil de competencia. Al respecto, se diseñó en este trabajo dicho perfil adaptado de López 2003; atendiendo a los resultados obtenidos de este estudio porque se evidenció la relación de las variables, es decir, el estilo gerencial del docente afecta el proceso evaluativo instruccional.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, J. (2001). **Evaluar para conocer, examinar para excluir**. Madrid España. Morata, S. L.
- Barriga, F. y Hernández, G. (2001). **Docente del siglo XXI**. Bogotá-Colombia. Mc Graw Hill.
- Briceño, A. (2001). **“Propuesta de un programa orientado a mejorar los procesos gerenciales en las aulas de la segunda etapa de Educación Básica”**. Maracaibo-Zulia. Universidad “Dr. Rafael Beloso Chacín”.
- Davis, K. y Newstrom. (2002). **Comportamiento humano en el trabajo**. Undécima edición. México. Mc Graw Hill.
- González, J. (2001). **Reforma curricular en Venezuela**. Charla del profesor y psicólogo Hung. Venezuela-Caracas.
- López, R. (2003). **Nuevo manual del supervisor, director y docente**. Caracas. Monfort, c.a.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000). **Régimen de evaluación para la primera y segunda etapa de la educación básica**. Gaceta Oficial 5.428 Extraordinaria. Caracas-Venezuela.
- Ramírez, C.(2002). **La gestión administrativa en las instituciones educativas**. México-Noriega.
- Ramírez, R. (2003). **“Aplicación del proceso de evaluación de los aprendizajes”**. Maracaibo-Zulia. Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”.
- Salazar, J. (1994). **Gerencia de aula: una alternativa para la educación**. Maracay – Venezuela. Grijalbo S.A.