



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD 094



**UNIDAD UPN 094 CDMX
CENTRO**

**“LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LOS
APRENDIZAJES, UN ESTUDIO DE CASOS EN DOCENTES
DE EDUCACIÓN BÁSICA: ESPACIO VIRTUAL
EDUCATIVO”**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

JOSÉ BENICIO FERNÁNDEZ SANDOVAL

ASESORA: DRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO 2022

Ciudad de México a 24 de enero de 2022

C. JOSÉ BENICIO FERNÁNDEZ SANDOVAL

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

“LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LOS APRENDIZAJES, UN ESTUDIO DE CASOS EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA: ESPACIO VIRTUAL EDUCATIVO”

Opción: TESIS

A propuesta de la Asesora DRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Licenciatura en Pedagogía.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	ENRIQUE AGUSTÍN REYES GAYTÁN
SECRETARIO	MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA
VOCAL	JAIME RAÚL CASTRO RICO

ATENTAMENTE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR

DR. VICENTE PAZ RUIZ

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO



DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

Dedico a mi esposa Arcelia y mis hijos María y Pablo que son el motor de mis esfuerzos y el apoyo en tiempos de dudas y cansancio, los dueños de mi amor y afecto.

Agradezco primeramente a Dios porque “Él da la sabiduría; de sus labios brotan conocimiento e inteligencia” (Pr 2:6). Él me dio las fuerzas, la salud y me guardo en tiempos tan peligrosos como los que nos ha tocado vivir.

Agradezco a mis profesores y compañeros que me brindaron sus conocimientos durante esta experiencia académica. Especialmente a mí maestra y tutora la Dra. María Guadalupe Villegas Tapia, que con su paciencia y pertinentes observaciones me ayudó en toda la realización de este trabajo.

Contenido

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	9
1.1. Problematización	9
1.2. Diagnóstico	12
1.2.Árbol del problema.....	22
1.4. Estado del arte	23
1.4.1. Frontera de conocimiento	30
1.4.2. Vacío de conocimiento	30
1.5. Problema de investigación.....	30
1.6. Pregunta de investigación.....	30
1.7. Supuesto de investigación	31
1.8. Objetivo de investigación	31
CAPÍTULO II. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
2.1. La educación en México y la pandemia por COVID-19	32
2.2. La evaluación en tiempos de distanciamiento social.....	33
2.3. Contexto político de la evaluación a nivel internacional.....	33
2.4. ¿Por qué la evaluación formativa?.....	35
2.5. La evaluación en contexto de las TIC	36
2.6. Problema de los maestros al evaluar en contexto de aislamiento social y la normatividad.....	37
2.7. Orientaciones de la UNESCO la evaluación de la escuela, para la reapertura....	38
CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	39
3.1 Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada.....	39
3.2. Evaluación auténtica.....	41
3.3. La evaluación en educación básica: análisis curricular	46
3.4. Tabla para identificar la asignatura, el tipo de instrumento y el tipo de evaluación en educación básica.	48
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA.....	55
4.1. Perspectiva.....	55
4.2. Línea de investigación.	56

4.3. Técnicas e instrumentos.....	59
4.4. Universo de estudio.	60
4.5. Método de interpretación.....	60
CAPÍTULO V. SUSTENTO TEÓRICO	61
5.1. Evaluación.	61
5.2. Tipos de evaluación.....	64
5.3. Evaluación formativa.....	65
5.4. La evaluación en la educación básica.....	66
5.5. Características del docente en el modelo formativo de la evaluación en educación básica.	68
5.6. Características de los estudiantes.	69
5.7. El espacio virtual como apoyo en el proceso evaluativo.....	70
5.8. Problema de los maestros al evaluar en contexto de aislamiento social y la normatividad.....	70
CAPÍTULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	72
6.1. Un espacio virtual para la reflexión y propuesta de resolución de problemáticas reales de evaluación formativa	72
6.1.1. Primera edición: “la retroalimentación a un grupo de sobre 500 alumnos”.....	75
6.1.2. Segunda edición: “los tutores o padres de familia involucrados en la evaluación formativa”.....	76
6.1.3. Tercera edición: “reforzamiento sobre el diseño de instrumentos de evaluación”, para con esto, “sustentar de mejor forma las calificaciones”.	77
6.1.4. Cuarta edición, los tutores o padres de familia no efectúan una evaluación objetiva.	78
6.3. Planeaciones	81
CAPÍTULO VII RESULTADOS	92
7.1. Caso 1 Maestro Apolo	92
7.1.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso Apolo	92
7.1.2. La evaluación formativa como un “Delegar responsabilidad”	93
7.1.3. La coevaluación y los problemas interpersonales	94
7.1.4. Los procesos de retroalimentación exigen un papel activo por parte de la o el estudiante. “en la retroalimentación algunos alumnos se han organizado”	96
7.1.5. El rol de los padres o tutores en el proceso de evaluación, “Es necesario que los padres de familia asuman su nuevo rol, y reorientarlos en las formas y significado de la evaluación”	98
7.1.6. Reconstrucción del caso del maestro Apolo	99

7.2. Caso 2 maestra Ninfa.....	100
7.2.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso de la maestra Ninfa.....	101
7.2.2. La capacitación docente en evaluación formativa.....	101
7.2.3. El acompañamiento docente a distancia deja muchas incertidumbres a la hora de evaluar aprendizajes.....	102
7.2.4. La autoevaluación de los padres respecto al apoyo que brindan a sus hijos, la evaluación como una construcción individual de sentidos.....	104
7.2.5. La selección de instrumento y la técnica en función de la actividad y aprendizaje a evaluar.....	106
7.2.6. Reconstrucción del caso de la maestra Ninfa.....	107
7.3. Caso 3 maestra Galatea.....	109
7.3.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso Galatea.....	110
7.3.2. La concepción de los padres de familia, de que es lo que va a hacer el niño en educación virtual “solo van a jugar”. El juego es un instrumento de aprendizaje donde las maestras evalúan competencias.....	110
7.3.3. La asistencia a clases virtuales requisito fundamental para general evaluaciones.....	112
7.3.4. El desarrollo de habilidades parentales para retroalimentar aprendizajes.....	114
7.3.5. La evaluación de las competencias parentales, diagnóstico para trabajar con tutores o padres.....	116
7.3.6. Reconstrucción del caso de la maestra Galatea.....	118
7.4 Aspectos en común y diferencias de los casos.....	119
7.5. Síntesis de la reconstitución de los tres casos.....	121
7.6. Evaluación de la Propuesta de intervención.....	122
7.7. Cierre.....	124
CONCLUSIONES.....	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
ANEXOS.....	139
Anexo no.1 Instrumentos de diagnóstico.....	139
Anexo no.2 Instrumento de evaluación de los maestros ante las propuestas.....	154

RESUMEN

La presente tesis tuvo como propósito reconocer áreas de oportunidad en la implementación de evaluación formativa por parte de docentes de educación básica, para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y observaciones desde la perspectiva interpretativa a tres maestros. El dato empírico obtenido fue organizado en ejes problemáticos de análisis examinados a la luz de la teoría. En un segundo momento, las problemáticas fueron examinadas y a partir de ellas se generaron producciones audiovisuales con el fin de presentar propuestas de solución, estas se encuentran alojadas en una plataforma virtual denominada “Evaluación formativa y realidad”, plataforma de acceso público donde todos los integrantes del grupo pueden aportar a la solución de la problemática expuesta. Este espacio virtual busca y tiene como centro recuperar situaciones reales a las que se enfrentan los docentes en la tarea de evaluar. Las reacciones de los docentes son analizadas y examinadas a la luz de la teoría. Algunos resultados encontrados son: la evaluación formativa requiere que los maestros se fundamenten teóricamente. La comunicación fluida entre docente y estudiante, se convierte una pieza fundamental y clave para un correcto ejercicio de la evaluación formativa en contexto de aislamiento. Los docentes necesitan tiempo para reflexionar, planificar para la mejora, el currículo no lo considera. Se requiere desarrollo en habilidades docentes como: la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Muchos de los trabajos que se realizan con docentes suelen moverse en el ámbito de lo teórico, pero no tienen injerencias con los problemas reales y actuales que enfrenta la docencia al evaluar.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo: *La evaluación formativa de los aprendizajes, un estudio de casos en docentes de educación básica espacio virtual educativo*, aborda el tema de la evaluación formativa de los aprendizajes en la vida escolar; se centra en conocer las áreas de oportunidad de los profesores en el uso de la evaluación formativa y brindar estrategias viables para la mejora de su práctica evaluativa, a través de un espacio virtual donde los docentes puedan encontrar orientaciones prácticas para evaluar formativamente y dialogar sobre sus prácticas de evaluación.

Los sujetos de estudio son tres docentes de educación básica en el Estado de México; Docente 1 Galatea, de 34 años, maestra de preescolar con tres años de experiencia. Docente 2, Ninfa de 40 años, maestra de segundo de primaria con 10 años de experiencia. Por último, el docente 3, Apolo de 47 años, con 23 años de experiencia en educación secundaria. Los tres son docentes del estado de México en los municipios de Chalco y Valle de Chalco.

La estrategia metodológica empleada es de corte interpretativo se utilizó el estudio de casos, el cual busca conocer y comprender las perspectivas que los docentes tienen sobre la evaluación formativa. Las técnicas e instrumentos empleados para recuperar el dato empírico fueron la observación no participante con una guía de observación, una entrevista hecha con un guion de entrevista semiestructurada, además de un cuestionario que fue aplicado a la distancia a través de un cuestionario abierto.

El método de interpretación constó de los siguientes pasos: grabación de cada una de las entrevistas, para su posterior transcripción, revisión del dato empírico y elaboración de categorías empíricas que se lograron comprender a la luz de las teorías, así como el ejercicio reflexivo.

Este trabajo se organizó en siete capítulos, además de un apartado final de conclusiones. Capítulo I Construcción del objeto de estudio, en este apartado se recuperan los primeros acercamientos con los tres profesores para poder establecer la problematización inicial y el diagnóstico, derivado de ello se planteó árbol del problema, y el objetivo de investigación. Aquí encontraremos lo que dijeron los maestros respecto a lo que conocían sobre evaluación formativa.

Capítulo II Contexto de la investigación, este capítulo contiene los siguientes elementos: la educación en México y la pandemia por COVID-19. Se describe el contexto donde se realiza la investigación. Se reflexiona sobre la evaluación en tiempos de distanciamiento

social, se presentan las prácticas que se llevaban a cabo en contexto pandémico y su afectación a la evaluación. Luego, se hace una revisión a nivel macro político de nuestro objeto de estudio en un apartado titulado: Contexto Político de la evaluación a nivel internacional.

Capítulo III Fundamentación pedagógica, aquí se presenta la estrategia pedagógica empleada en esta investigación que es la evaluación auténtica y se realiza una revisión del currículo educativo vigente, donde se busca explorar instrumentos, técnicas y características que rodean a la evaluación. Se abordan los principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada, la estrategia docente empleada en la investigación, la evaluación auténtica, la evaluación en educación básica y el análisis curricular.

Capítulo IV Metodología, en este capítulo se explica por qué este trabajo es de corte interpretativo y se inscribe en la línea fenomenológica. Se describen las técnicas y los instrumentos empleados para obtener los datos, así como brindar información detallada de los profesores que corresponden a los tres casos expuestos en este trabajo recepcional.

Capítulo V Marco teórico, aquí se define conceptualmente el objeto de estudio. Se detalla sobre la evaluación, los tipos de evaluación, la Evaluación formativa, la evaluación en educación básica, las características del docente en el modelo formativo de la evaluación en educación básica, las características de los estudiantes. También se aborda el tema del espacio virtual como apoyo en el proceso evaluativo.

Capítulo VI Propuesta de intervención. En este capítulo se presenta las propuestas de solución a las problemáticas detectadas. Se argumenta sobre cada problemática, se presenta el video que trata de dar respuesta y las reacciones que los profesores tuvieron hacia el video.

Capítulo VII. Resultados. Se analizan las intervenciones de los tres docentes, a través del análisis de las categorías empíricas detectadas la reconstrucción de cada uno los casos. Se presentan los aspectos en común, luego una síntesis de los casos, de la evaluación y el cierre.

Conclusiones, en este apartado se reflexiona sobre los hallazgos del presente trabajo. De manera general, se nota que la práctica de evaluar de menara formativa se enfrenta a diversos obstáculos, entre estos el desconocimiento de los actores respecto de qué es la evaluación formativa, la carencia de seguimiento de los logros en los aprendizajes esperados, el tiempo reducido para llevar a cabo la labor docente de retroalimentar evaluaciones, la priorización del aspecto administrativo sobre el académico. También se

nota que el no evaluar de manera formativa, no tiene que ver con indiferencia por parte de los profesores, al contrario de ellos se notó un alto compromiso con su labor docente que se visibilizó aún más en los tiempos de contingencia sanitaria.

CAPÍTULO I CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

En este capítulo se presentan los elementos que estructuran esta investigación y especialmente configuran la singularidad de nuestro objeto de estudio que es la evaluación formativa, para ello fue necesario diagnosticar, problematizar, teniendo en miras nuestro objetivo que es analizar las áreas de oportunidad de los profesores en el uso de la evaluación formativa y brindar estrategias viables para la mejora de su práctica evaluativa, además, investigar para realizar el estado del arte y generar hipótesis.

1.1. Problematización

La escuela es un lugar donde recogemos múltiples experiencias de aprendizaje. Recuerdo cuando me encontraba en séptimo básico en Chile, la maestra “Mariana” enseñaba matemáticas de una forma que nunca me olvidaré, ella hacía que los estudiantes pasaran al pizarrón para luego darles un jalón de orejas sino entendían el contenido, las evaluaciones consistían en epítetos y lenguaje negativo que dejaban con la sensación de que nada se había aprendido. ¿Es esta la forma en que se debe evaluar el progreso de un estudiante?, ¿conoce el docente el contexto familiar social del estudiante evaluado?, la calificación que obtiene un alumno no se queda nada más en un reporte, sino que esto tiene repercusiones en la familia ya que si no existe comprensión y la nota es baja, un estudiante podría ser castigado, violentado o minimizado. ¿Los maestros apoyan a los estudiantes para que adquieran los aprendizajes esperados o los discriminan a partir de la evaluación para que sigan el camino de la deserción escolar?

Por otra parte, en el contexto del salón de clases a veces son los mismos compañeros los que mediante, una mirada despectiva minimiza a sus pares con rezago, ¿pueden los compañeros mediante la utilización del aprendizaje colaborativo impulsar mejores resultados entre pares, para afrontar de una mejor manera el momento de la evaluación?, ¿es la evaluación una responsabilidad solo del docente?

En otros casos, los profesores no cuentan con el tiempo para analizar y retroalimentar a cada uno de sus estudiantes, se les llena de carga administrativa y responsabilidades periféricas a su función docente, por lo que la evaluación siempre se queda en un producto final que se archiva, ¿logrará el maestro reconocer el progreso de sus estudiantes y qué es lo que les falta aprender, si no consigue tiempos para evaluar y reflexionar sobre el avance de conocimientos o aprendizajes no consolidados en los estudiantes? Los docentes deben reconocer que existen diversos tipos de evaluación y que no hay una sola metodología

para evaluar el aprendizaje. ¿Conoce el docente los diversos tipos de evaluación que pueden emplearse para reconocer los aprendizajes logrados o los que les faltan a sus estudiantes?

Pensemos en los propios estudiantes y su autorreflexión sobre la experiencia de evaluación, ¿las formas en que fueron evaluados les permitieron expresar lo que aprendieron, reconocer lo que aún les falta por aprender, valorar su avance?, alguien quizás no llega a la calificación máxima, sin embargo, si se reconoce cómo estaba antes de la enseñanza, puede notar su propio avance. Galán, González y Hernández (2011), sobre la autoevaluación en su texto Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza y aprendizaje acorde con la educación basada en competencias, explican que: “se produce cuando una persona, grupo o institución se evalúa a sí misma o bien a sus productos. De acuerdo con la teoría del aprendizaje vigente, los estudiantes son capaces de valorar su propio desempeño, así como el grado de satisfacción que éste les produce” (p.9).

La evaluación formativa de un estudiante de educación básica plantea una serie de preguntas problemáticas, en las que aparecen los siguientes factores: el estudiante como sujeto que va asumiendo su propio proceso formativo, los maestros, el currículo, la familia, el contexto del aula, la jerarquía entre compañeros, entre otros.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP):

Evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Este es el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos. (SEP, 2017: p.123).

La SEP nos da una definición sobre evaluación formativa y nos dice que es un proceso para la toma de decisiones, esto nos sugiere que la evaluación es un instrumento para planear nuevas acciones y rutas de acción ante los resultados ya sean negativos o positivos existe un concepto clave en la evaluación que es la retroalimentación, esta última consiste en replicar, es decir, dar un seguimiento al alumno luego de calificar. De acuerdo con el glosario virtual de la UNESCO: “La evaluación formativa del aprendizaje, a menudo informal y realizada con periodicidad, que hace hincapié en el uso de la retroalimentación

como guía de la enseñanza y el aprendizaje” (UNESCO.ORG: p.1). La retroalimentación es un ejercicio en donde el docente y el estudiante dialogan sobre el trabajo que se está realizando, mientras el estudiante avanza, el docente sugiere, opina y hace revisiones.

Una de las cosas más importantes que distinguen a este tipo de evaluación es que, como menciona la SEP en el texto el enfoque formativo de la evaluación (2012), “Cuando se evalúa, no basta con establecer una calificación sino tomar decisiones sobre estas estimaciones” (p.21). La toma de decisiones debe hacerse en beneficio del aprendizaje del estudiante.

1.2. Diagnóstico

Para la obtención de datos empíricos que posibilitaran efectuar un diagnóstico respecto del tema se trabajó con tres profesores del estado de México: Apolo¹ de nivel secundaria, Ninfa del nivel primaria y Galatea que imparte clases en preescolar, con quienes se utilizaron tres técnicas como son la entrevista semiestructurada, la aplicación de un cuestionario y la observación no participante. Se lograron identificar ejes problemáticos a partir de las respuestas de las maestras y el maestro.

Al efectuar el análisis del dato empírico se encontraron los siguientes ejes de problematización:



Figura 1. Elaboración propia a partir de los datos empíricos obtenidos.

¹ Para guardar la identidad de los 3 profesores se les asignaron seudónimos.

Consideremos a continuación más extensamente cada uno de los ejes de problemáticos.

a) Evaluación. Los tres profesores identifican este aspecto de la evaluación en sus planificaciones, para el maestro Apolo se trata de “reorientar” (A, E; 2020; 3)². La docente Galatea comenta: “las evaluaciones siempre son como de juego”. (G, E; 2020; 39)³, mientras que la maestra Ninfa señala que “la evaluación es comprobar que los alumnos hayan adquirido los aprendizajes esperados” (N, E, 2021, 1).⁴ La concepción de evaluación que los maestros construyen está vinculada a sus prácticas y sus posicionamientos teóricos, así como al nivel educativo en el que se encuentran (lo sepan o no), además de existir un contexto institucional que indica alguna dirección que se debe seguir: Uno de los obstáculos que encuentra la evaluación en la escuela suele ser que trata de estandarizar y normalizar a estudiantes que logren los llamados aprendizajes esperados, sin embargo, condiciones sociales, económicas y como actualmente sucede, de salud por la pandemia del COVID-19 y el distanciamiento social desarticulan lo que se tenía pensando en el papel, de ahí la necesidad de planear, constantemente cómo evaluar. El libro los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación III, emitido por la SEP (2012) dice que todo proceso de evaluación cumple con cuatro pasos básicos:

1. Recopilación de evidencias
2. Análisis de la información obtenida
3. Formulación de conclusiones
4. Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado (p.32).

b) Evaluación formativa. Aunque los maestros parecen identificar conceptualmente cuáles son las características de una evaluación formativa, el problema parece estar situado en la práctica, para Apolo al aplicar seguimiento personalizado a aproximadamente 500 alumnos le resulta muy difícil, comenta: “entonces, establecer una retroalimentación personalizada es muy complejo” (A, E; 2020; 6). Para Galatea la

² Apolo, entrevista; año 2020; Pág. 3.

³ Galatea, entrevista; año 2020; Pág.21.

⁴ Ninfa, entrevista; año 2021; Pág. 1

cuestión parece estar más vinculada a la planeación y a la obtención de aprendizajes esperados, a la aplicabilidad en la práctica y a una presión externa, comenta: “Complicado emplearla porque nosotros tenemos que cubrir ciertos aprendizajes, aunque hay como aprendizajes cosas como que los alumnos ya saben y nosotros tenemos que hacer como adecuaciones como de nivel” (G, E; 2020; 38); Ninfa por su parte, no proporciona una definición o lo que ella comprende por evaluación formativa, más bien se centra en describir cómo evalúa y algunos de los instrumentos que en su centro de trabajo le piden que utilice. Si nos damos cuenta el peso de la evaluación recae sobre el docente, de ahí que Ángel Díaz Barriga, hace notar:

Se requiere pasar de una estrategia de evaluación individual a una visión social-integral en donde la institución completa participe de los planes de evaluación (apoderados, estudiantes directivos, docentes, administrativos), deben existir metas en donde los actores se comprometan a su desarrollo, no se trata de mejorar un elemento en particular, sino de trabajar por lograr una mejora en el funcionamiento de toda la escuela, como una unidad de evaluación (Díaz Barriga, 2017 p.352).

Pensemos, por ejemplo, en el caso de los 500 alumnos que atiende el maestro Apolo ¿cabría la posibilidad de que los tutores asumieran la responsabilidad de retroalimentar académicamente a sus educandos?, tal vez no podría a todos, pero se avanzará.

c) Proceso. Es una de las categorías centrales para comprender en términos teóricos que se está haciendo evaluación formativa, el maestro Apolo dice: “un proceso continuo que reorienta, los aprendizajes” (A. E. 2020; 4). Proceso continuo, que él no puede realizar por lo menos no con todos los estudiantes. Para la maestra Galatea, se trata de un “seguimiento del avance” (G. E. 2020; 40), Proceso que a veces es impedido por los padres ya que en este nivel son fundamentales para efectuar retroalimentación. La maestra Ninfa por su parte, no alude a la evaluación como proceso. Entender la evaluación como proceso de mejora permite transitar de la concepción sancionadora a una concepción formativa, que ve la evaluación como un instrumento de aprendizaje, como señala el texto Herramientas para la evaluación en educación básica I, emitido por la SEP (2012):

En la actualidad, se insiste en la importancia de que el propósito de la evaluación en el aula sea mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la

creación constante de mejores oportunidades para aprender, a partir de los resultados que aquéllos obtienen en cada una de las evaluaciones que presentan durante un ciclo escolar. Significa dejar atrás el papel sancionador y el carácter exclusivamente conclusivo o sumativo de la evaluación de aprendizajes, por uno más interesado en conocer por qué los alumnos se equivocan o tienen fallas para que, una vez identificadas las causas, sea posible ayudarlos a superarlas. En esto consiste lo que hemos denominado el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes. (p. 9-10).

Muchas veces sólo los maestros tienen esta concepción de evaluación, los directores, estudiantes junto a tutores desconocen este carácter formativo de la evaluación conviene que los maestros mediaran para actualizar a los tutores, profesores y alumnos. Toda la comunidad educativa debe trabajar y especialmente los maestros conocer una visión nueva de lo que es una evaluación, que se pueda transitar o cambiar la concepción sancionadora por la formativa.

d) Retroalimentación. El maestro Apolo comenta: “al concluir la semana y reiniciar la siguiente el primer paso es dar una retroalimentación para ver que tanto... se avanzó por así decirlo, con el tema anterior, entonces ahí viene una retroalimentación para conocer nuevamente los conocimientos previos” (A, E; 2020; 4). Al parecer el maestro está confundiendo un diagnóstico de conocimientos previos con una retroalimentación en la evaluación formativa, por su parte la maestra Galatea indica: “Cuando un niño o una niña está como en rezago necesita mucho más trabajo individual pues se hace la retroalimentación directo con sus papás” (G, E; 2020; 40). Cabe mencionar que en preescolar el principal responsable de la retroalimentación no es el tutor. La maestra Ninfa no expresa la palabra “retroalimentación”, sin embargo, señala “... trato de no decirles que no están bien, sino dando orientaciones para que lo vuelva a hacer, sin decirle que está mal” (N, E, 2021, 1). El texto herramientas para la evaluación en educación básica I, emitido por la SEP (2012), afirma:

“la retroalimentación facilita el aprendizaje; sin ésta es probable que el alumno siga cometiendo los mismos errores. En este sentido, uno de los mecanismos que puede establecerse como andamiaje de la enseñanza es la retroalimentación. De

acuerdo con las evidencias de la investigación, no es conveniente hacer elogios falsos al tratar de motivar a los estudiantes y aumentar su autoestima. Al mismo tiempo, la retroalimentación negativa directa, sin consideraciones, puede detener el aprendizaje y la disposición del alumno a esforzarse más”. (p.41).

La retroalimentación busca señalar el error para que el estudiante no lo siga cometiendo son necesarias las devoluciones, las anotaciones, observaciones ya sea escritas u orales.

e) Problemáticas. En este eje de análisis interesó recoger de los entrevistados cuáles son sus experiencias y dificultades al momento de evaluar formativamente. El maestro Apolo señala que el gran problema que encuentra en sus evaluaciones formativas es el asunto de hacer llegar una calificación baja a los padres en sus palabras lo expresa así: “si el padre de familia ve el 10 aunque el niño no sepa nada, te evitas todas estas circunstancias, tienes contento al papá, tienes contento al alumno, tienes contento al sistema, porque al final de cuentas desafortunadamente en nuestro país seguimos evaluando a través de números” (A, E; 2020; 7). El maestro da a entender que los padres no aceptan que sus hijos obtengan baja calificaciones y lo piensan solo desde el número. Lo que nos lleva a pensar que la evaluación y sus sentidos debería ser un tema mucho más enseñado a los padres de familia o tutores, y a los propios maestros, para que ellos se informaran y pudiesen salir de la concepción punitiva, sancionadora a la concepción formativa de la evaluación.

La maestra Ninfa señala que, de manera general, en este tiempo de contingencia. uno de los problemas que ha tenido para evaluar es no contar con suficiente información sobre el avance de los niños sea por la escasa comunicación con los padres o la escasa participación cuando los niños logran conectarse a través de un medio electrónico. Por otro lado, señala que en particular, al evaluar a ella se le dificulta mucho el diseño de los instrumentos de evaluación, los expresa así: “sé que hay listas de cotejo, rúbricas, de hecho la rúbrica que utilizamos la diseñamos entre las cuatro maestras de segundo grado... cuando la directora nos lo pedía, yo mandaba listas de cotejo muy simples, tomaba lo que es el aprendizaje esperado y ponía “adquirido” y “no adquirido”, diseñar una rúbrica es mi coco, cómo le hago, cómo empiezo para poder diseñar una rúbrica” (N, E, 2021, 1).

La problemática en evaluación expresado por la maestra Galatea se debe a cuestiones contextuales, que tiene que ver con la medida de aislamiento social y el programa

“Aprende en Casa”, que también reconfigura el contexto familiar y sus relaciones: “en clases son más independientes y ahorita son muy apoyados por los papas” (G, E; 2020; 43). La maestra observa que los papas les hacen las tareas a sus hijos, e incluso ella les cede la oportunidad de calificarlos: “pues sí, te dicen que todo avanza, pero cuando tú estás trabajando con ellos, te das cuenta de que no es cierto, que no es así como ellos dicen que van avanzando sus hijos” (G, E; 2020; 43). Se detecta aquí un problema de paternalismo y sobreprotección que impide o no favorece a los logros de aprendizajes.

Se observa que el maestro Apolo y la maestra Galatea de alguna forma evitan enfrentar estas problemáticas porque les pueden traer dificultades tanto con sus superiores como con los padres o tutores de los niños, la maestra Ninfa por su parte, asume que la dificultad está en ella al no saber cómo realizar las rúbricas. Esto nos permite reflexionar sobre la importancia que tienen que el docente sea un investigador de sus prácticas y no esperar a que un agente externo lo venga a “capacitar” sin desmedro de esto por supuesto que también sirve para aprender y mejorar. Los profesores deben generar instancias de autoevaluación, investigándose a sí mismo y enseñando a investigar. Morán, (2003). Lo explica así:

El profesor que se asume como investigador de su práctica se interroga sobre su función, sobre su papel y sobre su figura; se pregunta sobre su quehacer y sus objetivos de enseñanza; revisa los contenidos y métodos, así como los instrumentos y procedimientos que utiliza; regula el trabajo didáctico; evalúa el proceso y los resultados. La problematización, así, es revisión a fondo de propósitos, de estrategias, de programas y de acciones concretas. Problematizar es una manera de ser del científico, es una forma de proceder del investigador. (p.12).

El docente tiene un compromiso ético con su propia formación por el bien de la sociedad, porque quien deja de aprender deja de enseñar.

f) Instrumentos. En cuanto a los instrumentos de evaluación mencionados por el maestro y la maestra tenemos que Apolo refiere a la “rúbrica y lista de cotejo” (A, E;2020;7). Galatea, aunque ella confunde evaluación con instrumento, nos menciona: “bueno, hay evaluaciones, por ejemplo, la guía de observación, rúbricas, semáforo que son dónde va marcando uno si son sobresalientes, lo logró o no lo logró. Escala Likert, de acuerdo, no

estoy de acuerdo. Pues, esos son como los cuatro instrumentos que más que nada se manejan en preescolar” (G, E; 2020; 37). Como se ha señalado la maestra Ninfa menciona la rúbrica y la lista de cotejo, pero también expresa que su problema principal está en no saber cómo diseñarlos.

La revista perspectiva educacional formación de profesores (2014), refiriéndose a lo que es un instrumento dice:

Todo proceso de evaluación requiere de recolección de información respecto del objeto que se está evaluando. En materia educativa, aquella recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes. (p.58).

Pero, no basta con aplicar instrumentos de evaluación, se requiere el análisis de la información obtenida a través de esos instrumentos y sobre todo la devolución, o retroalimentación; se debe realizar una comunicación dialógica con el estudiante con el propósito de lograr todos los aprendizajes esperados de la unidad de conocimiento que se esté trabajando.

g) El conocimiento que los maestros tienen sobre el tema. Desde el punto de vista teórico, la maestra Galatea que posee un grado de maestría, emplea un mayor dominio conceptual teórico de la evaluación formativa, tal vez el caso más complejo sea el del maestro Apolo, que, aunque entiende lo que es una evaluación formativa menciona: “que no puede”, (o por lo menos no intenta realizarla), porque desde su punto de vista, no se puede por la gran cantidad de alumnos con los que trabaja. La maestra Ninfa es quien señaló menor información conceptual respecto a la evaluación formativa.

Si bien los docentes conocen gran parte de los temas que se mencionan sobre evaluación formativa, da la percepción que los conocimientos obtenidos giran en torno a la práctica y no a la reflexión crítica y fundamentación en teoría, puede ser útil en este sentido lo que menciona Freire, (2005).

La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar sus actividades docentes. Esa actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación

se transformen en procesos permanentes. Su experiencia docente, si es bien percibida y vivida, va dejando claro que requiere una capacitación permanente del educador. Capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica (p.29).

Freire (1968), menciona que no debemos esperar que nos envíen capacitadores a la escuela, sino que, el maestro puede comenzar a realizar este ejercicio crítico reflexivo de sus propias prácticas y con ello mejorar su quehacer educativo, sus evaluaciones formativas.

h) Necesidades detectadas. Al entrevistar al maestro y a las maestras se puede encontrar un discurso común entre ellos a saber la participación de los padres o tutores y una mejor conformación de estos en el proceso evaluativo. Es decir que los tutores estén participando de manera informada sobre la evaluación, aunque ninguno de los dos docentes se atrevió a criticar a sus directores porque estos también deben ser actores activos en la mediación a las problemáticas escolares. La atención de los docentes se centra en colocar como primeros responsables a los tutores o padres de familia. La maestra Ninfa es la única que sitúa la necesidad en ella, en aprender a diseñar instrumentos.

En el caso del maestro Apolo pienso que él se siente superado en cuanto a los casi 500 alumnos que atiende, sin embargo debería estar pensando en cómo mejorar su forma de evaluar, en maximizar los aprendizajes de esta población estudiantil, como por ejemplo nombrar monitores con lo cual se amplifica la función formativa de la evaluación, tomar el modelo de enseñanza mutua o de la escuela lancasteriana al respecto Argemi (2021), nos dice: “La escuela mutua, un espacio donde los alumnos mayores o avanzados en la materia ayudan a los más jóvenes a comprender la lección en vez de dejar este rol exclusivamente en manos del profesor” (p.1). Uno de los beneficios de este modelo es que reduce el autoritarismo y permite democratizar el proceso de enseñanza.

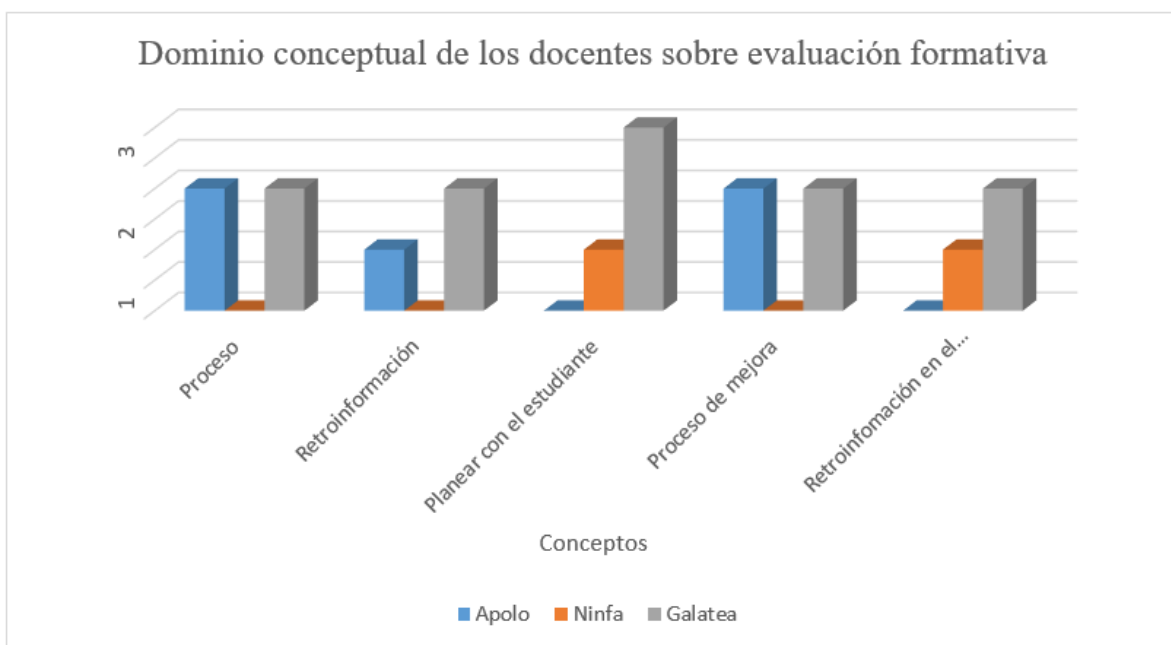
Por otra parte, también se percibe el temor a perder poder, que sin duda en la educación secundaria se vuelve un tema muy importante debido al proceso de desarrollo y autonomía en el que los jóvenes se encuentran, la evaluación como ejercicio de poder puede convertirse por parte del docente en una forma para establecer el control de grupo, Batallán (2003), comenta: “la interacción maestro-alumno basada en el vínculo de dependencia resulta en alianzas, o bien en enfrentamientos mutuos”. (p.696). Si las

evaluaciones son negativas ciertamente se producirá un enfrentamiento, pero una evaluación dialogada formativa y democrática resultaría en alianzas para alcanzar aprendizajes esperados.

En el caso de la maestra Galatea, la principal carencia no se encontraba en el área epistémica sino más bien en área de los insumos indispensables para acceder a la educación en este proceso a distancia, como son la conexión estable a internet y un computador.

Mientras tanto, la maestra Ninfa es quien más diferencias las necesidades entre lo circunstancial, la contingencia y la falta de comunicación que ésta provoca, y lo personal, en este caso su necesidad de aprender a diseñar instrumentos de evaluación.

La siguiente gráfica muestra el grado de manejo conceptual que tienen los docentes sobre evaluación formativa.



Gráfica 1. Elaboración propia a partir del análisis de los datos obtenidos del cuestionario.

La información en la gráfica corresponde a la información que los maestros respondieron al cuestionario aplicado; los profesores hablan de la evaluación de cuatro maneras, como un proceso, planear con el estudiante, proceso de mejora, y retroalimentación en el proceso enseñanza aprendizaje, y la escala máxima es 3 que corresponde al mejor manejo de la concepción teórica de lo que es una evaluación formativa. En la gráfica también

podemos ver que la maestra de preescolar Galatea es la que más identifica conceptos de la evaluación formativa, el maestro de secundaria Apolo tiene un menor manejo de categorías. Finalmente, quien menos logra identificar categorías es la maestra de primaria Ninfa.

A partir del diagnóstico, nos podemos dar cuenta de la importancia que tiene el abordar como objeto de investigación la evaluación formativa, entre algunas de las razones notamos que existen aspectos que los maestros no conocen o no han recibido capacitación, los docentes de manera general no son conscientes sobre las deficiencias en su práctica evaluativa. Por otro lado, una correcta evaluación formativa debería despertar un interés en aprender y en derribar el prejuicio de que una evaluación es negativa o motivo de deserción escolar. Con esto se terminaría con la evaluación punitiva. Además de que los padres de familia, en cuanto les sea posible, deberían ser actores participantes informados de este proceso del aprendizaje de la evaluación formativa. Porque una comprensión y práctica adecuada de la evaluación formativa debería dar como resultado una mejor práctica evaluativa y por consiguiente elevar aprendizajes en los estudiantes.

1.2.Árbol del problema

Árbol del problema y objetivos: La evaluación formativa de los aprendizajes en docentes de educación básica: estudio de casos.

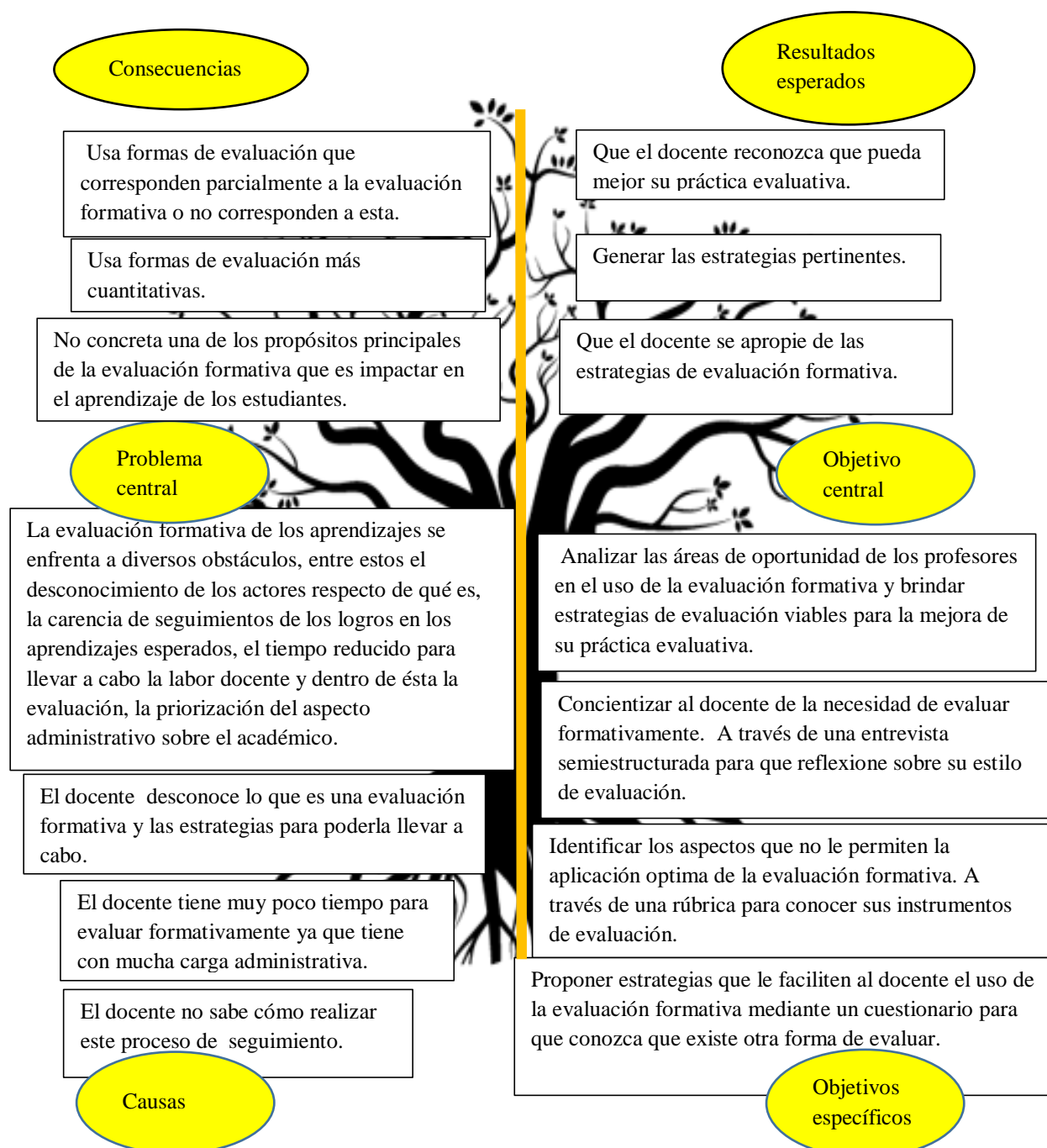


Imagen 1: Árbol del problema, elaboración propia a partir de la firma Rossenberg y Posner (1969).

1.4. Estado del arte

Siempre resulta un reto y un desafío adentrarnos en la investigación de nuestro objeto de estudio ya que las fuentes son múltiples y variadas, especialmente para nuestro tema que está ampliamente documentado, este apartado pretende colocarnos al tanto sobre las investigaciones encontradas y que se han producido en la evaluación formativa a nivel nacional e internacional, los criterios y elementos de búsqueda fueron los siguientes: antigüedad de producción de 5 años atrás, a partir del 2020. Ocho documentos académicos afines con nuestro tema de interés de los cuales da cuenta el anexo 1. La Investigación documental fue de carácter exploratorio y comparativo. Los buscadores utilizados fueron: el repositorio de tesis de la Universidad Pedagógica Nacional, el COMIE, YouTube (ponencia), páginas web (afín al tema). La información fue compilada en registros analíticos explicativos (RAE).

Este estado del arte no pretende ser conclusivo debido a que el conocimiento siempre se ensancha o se actualiza. Analicemos a continuación las fuentes académicas encontradas, los textos están en orden cronológico respecto del año en curso.

El libro que veremos a continuación fue producido por dos universidades chilenas.

- Aguilera, Bernasconi, Carrasco, Jhonson, Median, Sotomayor, Treviño, 2020, Propuestas Educación Mesa Social COVID-19 (2020). Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis. Santiago de Chile. El objetivo de este apartado es dar herramientas para la evaluación formativa en contexto de distanciamiento. Existen herramientas para trabajar la retroalimentación como: ticket de salida, Kahoot, mentimeter, Genially. Generar espacios virtuales en los que los estudiantes puedan compartir sus trabajos, solicitar ideas a sus compañeros, recibir retroalimentación por parte del profesor e incluso ser evaluados por sus pares. Se sugiere utilizar herramientas como Padlet, en la cual los estudiantes pueden subir un trabajo (foto, vídeo, archivo) y el resto de los estudiantes pueden comentar a partir de criterios entregados o recibir comentarios del profesor. También se sugiere evitar las evaluaciones sincrónicas ya que estas requieren de conexión estable a internet y, además, fomentan el estrés en los estudiantes. Por otra parte, sugieren dar oportunidades para mejorar el desempeño. Los estudiantes están viviendo realidades muy diversas, muchos de ellos podrán caer en incumplimientos o bajos desempeños. Se sugiere dar nuevas

oportunidades de entrega para mejorar trabajos o entregas. Si es necesario, se puede considerar modelar el desempeño a través de un video demostrativo.

Este libro tiene un propósito técnico instrumental, en este caso nos proporciona los nombres de algunas aplicaciones virtuales que pueden utilizarse por el docente para realizar retroalimentación a distancia en tiempos de confinamiento. Propone estrategias y consideraciones al evaluar formativamente.

El siguiente texto fue tomado de una página web llamada profelandia, el contexto en que se redactó señala los criterios de evaluación que la SEP emitió para “Aprende en casa II”, el tono es crítico.

- Prieto, Heriberto (2020) 2. Título: Evaluación sin formación: el “beneficio” de las mayorías, página web Profelandia.com. La SEP emitió los criterios de evaluación en educación básica, en el boletín Número 291. Todos los alumnos fueron aprobados. Desafortunadamente los alumnos tomaron esta estrategia como oportunidad para no hacer nada. Los profesores mostraron inconformidad y frustración al sentir que su trabajo había sido en vano. Los padres de familia han fomentado la flojera y apatía de sus hijos. El autor concluye señalando que la educación está en una crisis de valores.

Este autor usa un tono como se ha dicho muy crítico, él ve que la sociedad mexicana tiene una crisis de valores, crisis educacional evaluativa. Como ya deja ver en el título de su artículo, estamos ante una evaluación sin formación donde todos los actores tienen su cuota de responsabilidad.

A continuación, leemos un ensayo escrito en la revista RMIE que trata de evaluación a planes y programas de estudio de una universidad mexicana.

- Luna, Edna 2019 “Evaluación formativa del modelo educativo en instituciones de educación superior en México”. Ensayo en la revista RMIE. El objetivo de este estudio es presentar la aproximación metodológica de una evaluación formativa del modelo educativo de una universidad pública en México. Las categorías principales encontradas son: calidad de la educación; evaluación educativa; evaluación formativa, modelo educativo, evaluación de programas.

Evaluación comprensiva, evaluación sumativa. La perspectiva teórica es el enfoque

compreensivo, la metodología: los problemas que enfrenta la institución (universidad), relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, se ven reflejados en la tasa de rezago por reprobación. El universo de estudio se trata de una Universidad de Baja California (UABC) y sus estudiantes. La hipótesis está enunciada como: en este contexto se hace necesario evaluar los programas y las acciones que integran el modelo educativo de la UABC con el fin de mejorar su funcionamiento. Dentro de los instrumentos encontramos: técnicas de análisis de contenido, grupos de discusión y estrategias psicométricas. Se desarrollaron dos cuestionarios. Los recursos empleados son; manuales, cursos, lineamientos de programas evaluativos, cuadernillo de ejercicios. El método integró tres estudios en los que se utilizaron técnicas de análisis de contenido, grupos de discusión y estrategias psicométricas.

Las conclusiones expresadas en este trabajo dan cuenta de que en México la evaluación formativa en los programas es sumativa; asociada tanto a bolsas económicas como a prestigio y reconocimiento social. Este tipo de enfoques ha limitado la incursión en evaluaciones formativas. Los resultados de la evaluación se utilizaron solo para identificar las fortalezas, debilidades y acciones de mejora para el funcionamiento de los programas.

Esta investigación sienta un precedente y nos permite tener una idea de lo complejo que es evaluar a las instituciones a nivel directivos y administrativos ya que se menciona que existe “bolsas económicas” para evaluar a funcionarios. Pensar a este nivel la evaluación formativa se presenta como un desafío pendiente.

La siguiente tesis de maestría presenta la comparación de dos grupos de estudiantes, uno donde no se aplicaron procesos de retroalimentación y otros donde sí se aplicaron.

- Arrieta, Julio (2017) evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria, tesis de maestría. El objetivo es: identificar la manera en que el aprendizaje en estudiantes de grado séptimo y octavo es mejorado mediante el uso de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa, la categoría teoría retroalimentación es central, como perspectiva de investigación se usa el modelo de retroalimentación Hattie y Timperley. El Problema está planteado por dos preguntas: ¿en qué medida la aplicación de un modelo de retroalimentación

mejora la percepción de los docentes y estudiantes sobre el significado que cobran las prácticas de evaluación formativa en el aprendizaje? Y ¿se presentan diferencias en cuanto al rendimiento académico si se utiliza un modelo de retroalimentación que favorece el aprendizaje? En cuanto al universo de estudio; la institución educativa donde se llevó cabo el trabajo de campo de la investigación educativa es una institución de carácter privado ubicada en zona urbana, cuenta con los niveles de educación primaria (preescolar a grado quinto), un curso por grado; básica secundaria (sexto a noveno grado) y educación media (grado décimo y undécimo) dos cursos por grado, con una modalidad de estudio presencial. Esta institución cuenta con aproximadamente 550 estudiantes de estratos socioeconómicos con buena solidez económica. El docente que participó en la investigación es un hombre con cinco años de experiencia en la educación básica secundaria. Instrumentos utilizados: encuesta, entrevista semiestructurada. Método mixto para triangular, con análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

Este autor encontró que al contrastar dos grupos de estudiantes uno donde se aplica retroalimentación mediante una rúbrica y otro donde no se aplicó retroalimentación. El primero arrojó mejores resultados. Sin embargo, aunque por parte del profesor resultó positiva la retroalimentación, él manifestó que faltó tiempo.

Las conclusiones arrojadas de esta investigación nos dicen que efectivamente la retroalimentación mejora los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, se encontró con una piedra de tope, ya que el maestro manifestó que le faltó tiempo para retroalimentar aprendizajes.

El siguiente estudio es una revisión bibliográfica realizada por cubanos, aquí resalta la cuestión contextual de la evaluación formativa.

- Pérez, Enrique, Carbo, González, 2017, La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje, artículo, los autores se han propuesto como objetivo de la siguiente revisión bibliográfica, reflexionar sobre cómo aplicar correctamente la evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje, la categoría principal fue la interacción comunicativa. Se trata de un artículo de revisión bibliográfica comparativa-interpretativa, el problema encontrado es que el profesorado confunde la "evaluación formativa" con la "evaluación continua" y a menudo

intérprete erróneamente la "evaluación continua" como una realización continua de pruebas, exámenes y notas, que realmente debería denominarse "calificación continua". El concepto de "evaluación continua" hace referencia a la que se lleva a cabo en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumno. En Cuba, la cuestión de hacer un examen tiene costos, limitarse en la impresión. La evaluación formativa exige autoestudio y compromiso estudiantil para que participe en el proceso evaluativo.

Es indispensable tener una concepción integradora de la evaluación, cuestión que es considerada la esencia del proceso evaluativo. Esto permite disponer de un docente competente, capaz de aplicar una adecuada evaluación formativa efectiva a través de la utilización de métodos diversos, según los objetivos que se esperan de los estudiantes de acuerdo con su nivel de estudios. Una adecuada evaluación formativa asegura que el estudiante desarrolle mecanismos de autorregulación siempre dirigidos a alcanzar nuevas metas de aprendizaje.

Los contextos al realizar una evaluación formativa resultan fundamentales reconocerlos, en este caso se nos da una muestra. Ya que realizar una evaluación en Cuba implica utilizar papel y tinta dos recursos que escasean en la isla.

A continuación, esta investigadora intervino en grupos de maestros con el fin de mejorar el desempeño en el uso de la evaluación formativa.

- Novelo, Ginger 2016 el título de la tesis es La evaluación formativa para la mejora del desempeño, el objetivo es fortalecer los conocimientos teóricos y prácticos de la evaluación formativa a través del trabajo colegiado para contribuir al perfil docente de educación primaria. Las categorías principales detectadas son: Interaccionismo social, enfoque crítico progresista. La perspectiva teórica es la investigación acción. El problema y la hipótesis son: los docentes no cuentan aún con un conocimiento amplio de lo que es la evaluación formativa, falta de cultura evaluativa en el país, constantes cambios en la forma de evaluar a los alumnos. Sujetos de investigación, un grupo de 18 docentes en dos escuelas de Yucatán (Tenum y Tiziním). Para la recolección de datos se usaron entrevistas semiestructuradas y tecnología. En el método mencionado se encuentra; análisis

cualitativo y plan de acción formativa. Los autores consultados exploran la línea de la formación docente y evaluativa. La conclusión expuesta es que en la actualidad los docentes tienen un alto grado de preocupación o temor de expresar sus áreas de oportunidad de manera colectiva, ya que esto les genera inseguridad y tienden a sentirse expuestos frente a sus pares, además de que para que el docente realice un ejercicio de introspección evaluativa es necesaria una sensibilización previa e incluso debe ser capaz de reflexionar sobre como el área que necesita mejorar va a causar un impacto en el aprendizaje de sus alumnos y su contexto escolar actual sino implementa acciones de mejora.

El hallazgo de esta investigación es muy significativo y nos puede plantear dos preguntas muy interesantes: ¿está un docente en condiciones de asumir que no sabe evaluar formativamente?, ¿qué hacer para que los docentes aprendan a expresar sus áreas de oportunidad frente a grupos de compañeros, especialistas y las puedan impulsar en sus prácticas docentes para superarlas?

El libro que se cita a continuación fue elaborado por un especialista mexicano en evaluación, ofrece bastante material, por lo que aquí se recupera lo que resultó más relevante para el autor.

- Moreno Tiburcio, 2016, libro universitario, objetiva informar al docente sobre cuestiones prácticas y teóricas, dentro de las categorías principales encontramos el resultado medible, estandarización, evaluación sostenible, evaluación de la enseñanza, evaluación para el aprendizaje, retroalimentación descriptiva, educación permanente, evaluación inhumana. Son varios los problemas que el autor encuentra; la evaluación estandarizada impide trabajar la evaluación para el aprendizaje debido a que la evaluación formativa, está continuamente siendo opacada por una evaluación a gran escala, cuyos resultados orientan la toma de decisiones de las autoridades educativas. Por otra parte, no existen programas para verificar las competencias de evaluación en los profesores, además, éstos desconocen avances teóricos metodológicos. Los autores de evaluación no se detienen a pensar sobre sus posturas del aprendizaje, en México los evaluadores no tienen formación o es muy escasa. El autor manifiesta que existe una gran urgencia de cambiar del paradigma de la evaluación sancionadora punitiva a una evaluación formativa, donde el estado financie con capacitación en el área de la

evaluación a los docentes, para que enseñen a los estudiantes a situarse en el paradigma auto evaluativo.

Esta obra aporta mucho y creo que fue escrita en un momento coyuntural en donde la evaluación punitiva pasó y aún hoy debe girar a evaluación formativa.

Este seminario impartido por el Dr. Ángel Díaz Barriga, que se encuentra en YouTube, ofrece bastantes elementos para la evaluación en general; y creo que el doctor problematiza y nos lleva de la mano para llegar a un punto donde ofrece propuestas prácticas a los docentes.

- Díaz, Barriga (2015). Seminario de evaluación formativa del desempeño docente, tiene como objetivo, dotar de elementos críticos y estrategias didácticas para el proceso enseñanza y el aprendizaje a los docentes en cuanto a la evaluación, las categorías principales expuestas son evaluación, evaluación formativa, pensamiento didáctico; la perspectiva teórica es crítica. El problema mencionado son los estándares internacionales de evaluación centrados solo en cuantificar. Además, la visión gerencial está centrada en la toma de decisiones a partir de un juicio y en esta centrado en la eficacia. El contexto nacional mexicano es presentado como universo de estudio, los sujetos de investigación no son mencionados, pero se fundamenta en su experiencia empírica como docente. Hipótesis; la imagen profesional docente está dañada, recolecta datos con etnografía. El autor cita autores de primera fuente y los clásicos de la pedagogía. El Doctor Barriga, concluye que la evaluación debe caminar hacia lo social, hacia la integración, que los mejores capacitados para evaluar a los docentes son otros docentes ya que conocen la práctica.

Esta ponencia fue expuesta en un momento en donde el país atravesaba por una reforma al modelo de evaluación que buscaba sancionar al docente antes que reorientar formativamente.

1.4.1. Frontera de conocimiento

La evaluación formativa se ha visto desde las siguientes perspectivas. Técnica y capacitadora. Es un tema que está incluido en la investigación académica que ya ha sido explorado y por tanto, son variados los trabajos que pueden encontrarse, aparecen perspectivas como la evaluación formativa y los sentidos que construyen los docentes, pero también el énfasis en que la evaluación sancionadora sigue vigente, y que pueda ser cambiada por una perspectiva formativa de la evaluación. Especialmente el hecho de que a la evaluación en ese momento histórico se le daba un carácter punitivo sancionador. En este sentido al estudiar la evaluación formativa se deben considerar aspectos como el contexto económico, social, sanitario, internacional, etc.

1.4.2. Vacío de conocimiento

La evaluación no debe responder a estándares económicos internacionales, ella debe responder a los contextos regionales, particulares, de cada una de las escuelas, las aulas, cada uno de los estudiantes, además, la evaluación debe estar vinculada a los problemas reales y situaciones de vida de los estudiantes, aunque un instrumento evaluativo sea diseñado con mucha rigurosidad, si no pasa el examen de la pertinencia a los contextos vitales de los evaluados no logra sus propósitos. Surge la necesidad de vincular estas dos categorías como son evaluación y realidad, generar material de investigación que venga a llenar este vacío.

1.5. Problema de investigación

La evaluación formativa de los aprendizajes requiere de elementos de los cuales los maestros no siempre disponen; desconocimiento de este tipo de evaluación, seguimiento, tiempo, la priorización del trabajo administrativo al académico.

1.6. Pregunta de investigación

¿Cuáles son los elementos que pueden intervenir en la práctica docente en una evaluación formativa a distancia en tiempos de pandemia?

1.7. Supuesto de investigación

El conocimiento de estrategias de evaluación formativa y su mirada pedagógica le permitirá al docente realizar una evaluación pertinente de los aprendizajes esperados en los contenidos de la educación básica.

1.8. Objetivo de investigación

Analizar las áreas de oportunidad de los profesores en el uso de la evaluación formativa y brindar estrategias viables para la mejora de su práctica evaluativa, a través de un espacio virtual donde los docentes puedan encontrar orientaciones prácticas para evaluar formativamente y dialogar sobre sus prácticas de evaluación.

CAPÍTULO II. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo identificaremos elementos contextuales espaciales de la evaluación formativa. Gallegos (2016) comenta que “el contexto importa porque las ideas y prácticas que surgen en un determinado contexto social, político, económico y cultural pueden no aplicar a un contexto con unas condiciones diferentes” (p.3). La investigación no puede estar desligada de la realidad, sino que ésta le da límites y una singularidad, porque se enmarca en un ambiente o entorno. Consideremos en adelante los diversos aspectos que configuran esta investigación.

2.1. La educación en México y la pandemia por COVID-19

La contingencia sanitaria causada por el COVID-19, el cual surgió en diciembre del 2019 en Wuhan China y que se expandió por el mundo, teniendo en México el primer caso detectado el 27 de febrero del 2020, configuró una serie de elementos en los cuales está enmarcada esta investigación.

Específicamente en el sector educativo, el mayor impacto se observó en marzo cuando el secretario de educación pública Esteban Moctezuma decide suspender clases presenciales y adelantar vacaciones; al término de las vacaciones anunció que no se regresaría a clases presenciales, que se tendrían clases a distancia hasta que la pandemia estuviera controlada. Lo que en un momento se pensó como algo temporal, de corto plazo, se fue extendiendo al cierre del ciclo escolar que corría en ese momento y después al siguiente ciclo 2020-2021, hoy en día (julio, 2021) aún no hay certeza de cuando se volverá a clases presenciales.

En este contexto los maestros de educación básica y en general de todo el sistema educativo, tuvieron que adaptarse aprender o al menos tener que desarrollar habilidades para poder atender a sus grupos a distancia. Se han desarrollado también a nivel nacional programas que los estudiantes pudieron estar viendo. A decir de los maestros, no hay una sola forma de atender a los alumnos, aun cuando los tres maestros entrevistados son de la misma región del Estado de México, los tres tienen formas diferentes de atenderlos a distancia, porque sus autoridades cercanas les han sugerido que lo hagan de esa forma, por ejemplo, la maestra de preescolar deja que los niños vean la clase en la mañana y ella los atiende en la tarde recuperando lo que los niños vieron. Por su parte el maestro de

secundaria motiva a que vean los programas y tiene ciertos días en línea directamente con los estudiantes para aclarar dudas.

2.2. La evaluación en tiempos de distanciamiento social

El tema específico de esta investigación que es la evaluación formativa es tomada por los maestros de las sugerencias y directrices que se trazan en el plan y programa de estudio vigente, que son del 2017, el cual tiene un apartado general y también cada asignatura marca pautas para evaluar que en general coinciden en ser como una evaluación lo más próxima a la evaluación formativa, en este sentido los maestros están de acuerdo que ese es el documento que norma la evaluación, aunque ellos sugieren que tienen que adaptar sus formas de evaluación por la contingencia.

La recolección de datos para este trabajo encontró algunos obstáculos ya que la orden gubernamental implicaba que no debían producirse acercamientos que propiciasen contagios de COVID-19, para ello y tomando en cuenta todas las recomendaciones sanitarias se lograron realizar las entrevistas en los hogares de los docentes. De los tres instrumentos aplicados la guía de observación fue la que encontró resistencias ya que no existía el escenario físico del salón, sin embargo y accediendo a la petición, los maestros permitieron tener acceso a registros visuales de las sesiones con los estudiantes.

Los maestros han enfrentado grandes desafíos para evaluar a distancia, especialmente la ausencia de observación directa genera una incertidumbre en cuanto a reconocer el progreso de los aprendizajes esperados o en el estado del conocimiento que se encuentra el estudiante, además de las incertidumbres materiales en cuanto a las condiciones como tener internet, computadora, horarios, condiciones de salud de la familia, economía.

¿El estudiante hace las tareas o se las hacen?, ¿cómo evaluar a un estudiante que perdió un ser querido?, ¿cómo evaluar a un estudiante que no pudo ver las clases en línea?, ¿se generó algún padecimiento psicológico durante el aislamiento que impide el progreso del estudiante?

2.3. Contexto político de la evaluación a nivel internacional

Existen organismos internacionales, que son los que arbitrariamente y de forma indirecta regulan las políticas educativas, y con ello las evaluaciones, Maldonado (2000) los menciona:

“Es posible señalar que, en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y, en el ámbito latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)” p.52

Maldonado les llama elegantemente “interesadas” sin embargo, se sabe que estas instituciones obedecen a las políticas económicas del Banco Mundial y el Banco Interamericano con “intereses” de lucro a las cuales está sometida la educación. Especialmente el Banco Mundial fue creado en el fin de reconstruir Europa en la década de los cuarenta, pero además tenía otra intención, una intención social, canalizar la inversión y las deudas de los países pobres para supuestamente, invertir en educación. Al respecto dice Maldonado (2000): “El interés del Banco por temas sociales se basa en suponer que “la inversión en favor de los pobres no es sólo correcta por razones humanitarias, sino que es una función bancaria excelente” p.55.

Pensemos en un momento en lo que ocurrirá después de esta pandemia, los países pobres nuevamente buscaran inversión y el Banco Mundial estará dispuesto una vez más a aumentar la millonaria deuda interna de los países pobres. González (1999) dice:

“La evaluación, por su parte, es un mecanismo para impulsar y favorecer un modelo determinado de educación. Lejos de ser un proceso puramente técnico o neutro, la evaluación está directamente vinculada al tipo de proyecto productivo o democrático que se busca implantar o consolidar” (p.218).

Es interesante advertir que la educación también puede ser empleada con fines ideológicos en este caso el lucro neoliberal, la evaluación puede ser usada para establecer un proyecto económico, sin embargo, es interesante advertir que a lo lejos se vislumbran esperanzas en donde los países buscan que sea la educación la que este en el centro de la sociedad y no los proyectos económicos.

2.4. ¿Por qué la evaluación formativa?

La evaluación formativa viene a cambiar esa idea tradicional de que calificar solo tiene dos sentidos; aprobar o reprobar. El docente debe comenzar a ubicarse más en la experiencia interna de aprendizaje del estudiante que en los objetivos del currículo formal. La educación cada vez se centra más en el alumno, de ahí que los docentes deben comenzar a cambiar sus perspectivas sobre la evaluación, el secretario de educación Esteban Moctezuma Barragán (2019) señala:

El nuevo acuerdo educativo, ahorita el modelo es lo que se llama aprendizaje colaborativo, eso quiere decir que en primer lugar te juntas con otros compañeros este, en mesas... que haces el trabajo juntos con ellos, el maestro es el guía, pero tú haces la investigación, te empoderan a ti como alumno, no, entonces en vez de que el maestro saque sus apuntes y te dicte, pues tú tienes que investigar, luego presentar frente al salón, todos tienen que participar, entonces es un aprendizaje. (Canal Cultura colectiva New, Minuto; 1:18, 2019, YouTube).

El docente tiene que saber y tener bien claro que para que una evaluación formativa sea verdadera, esta tiene que ser significativa para el estudiante, y no necesariamente que satisfaga el currículo, urge que los docentes cambien esta percepción al aplicar evaluación. Luna, Macías y Patiño (2007), en su página web comentan:

La evaluación, por tanto, debe estar orientada a evaluar los procesos personales de construcción personal del conocimiento. La evaluación formativa se entiende como un refuerzo que ayuda al alumno a reconstruir el tema de evaluación y como parte del proceso generador de cambio que puede ser utilizado y dirigido a promover la construcción del conocimiento. La validez de construcción debe verificar si se está evaluando lo que realmente se espera que los alumnos construyan. (p.2).

En ese sentido el alumno deberá ser capaz cada vez de autogestionar sus aprendizajes de autoevaluarse, de modo que el docente tiene que convertirse en un proveedor de andamios para que el estudiante logre alcanzar los aprendizajes esperados, el proceso de evaluación

debe dejar de centrarse en el docente y los objetivos formales del programa. Esto no se conseguirá si los docentes siguen pensando en la evaluación punitiva.

2.5. La evaluación en contexto de las TIC

A raíz de la pandemia el sistema educativo debió migrar de lo presencial a lo virtual, con ello los procesos de socialización que acompañan a la educación fueron suspendidos, a la fecha ya estamos cerca de un año y medio de ausencia de interacción educativa en términos físicos y sociales. Si la pandemia hubiese sucedido unos diez años atrás el sistema educativo nacional no habría tenido las herramientas con las que hoy contamos, como son las TIC. Si bien es cierto las críticas en este sentido abundan y señalan que estas tecnológicas son medios de exclusión para las clases económicas menos privilegiadas, pero han aportado su granito de arena al avance de la educación y actualmente están dando un nuevo paso, la inteligencia artificial.

Actualmente comienza a hablarse de dos perspectivas en el uso de las tecnologías: inteligentes y no inteligentes, las primeras usan el algoritmo y personalizan la experiencia en internet si bien es cierto esto se está aplicando especialmente al marketing y lo comprobamos diariamente cuando la publicidad invade nuestras redes sociales con productos afines a nuestro perfil, búsquedas y visitas. Las segundas, no inteligentes son las que hemos usado a saber: Meet, Zoom, Classroom, Moodle, etc. Pues bien, las tecnologías inteligentes se están empezando a aplicarse a la educación la UNESCO (2020), publica en su página:

Este tipo de tecnología recurre a los algoritmos para adaptar los materiales de aprendizaje digital a las necesidades de los alumnos, gracias a un seguimiento de sus capacidades, una estimación de sus competencias, un seguimiento de sus avances y una predicción de su evolución. Asimismo, permite que los alumnos aprendan a su ritmo y reduzcan la necesidad de una supervisión constante por parte de los docentes, así como un rendimiento de cuentas o una adaptación de los materiales. (p.1).

El gobierno de México mediante la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementó una estrategia denominada “Aprende en casa”, que actualmente va en su tercera edición y que utiliza la televisión y las redes sociales para ser emitido. Pretende generar procesos

de ayuda y reforzamiento de aprendizajes en contexto de aislamiento social apegándose al currículo nacional. Todos los días en horarios diversos, se transmiten clases para cada grado escolar de la educación básica, hay clases de cada asignatura a lo largo de la semana.

2.6. Problema de los maestros al evaluar en contexto de aislamiento social y la normatividad.

La evaluación en contexto pandémico ha puesto a los maestros en una gran incertidumbre ética, ¿se puede evaluar formativamente desde el aislamiento?, ¿cómo evaluar a estudiantes que nunca se presentaron a sus clases virtuales, por situaciones que estaban fuera de su control?, ¿debo reprobar a un estudiante porque no tiene acceso a internet o vive en una familia que no cuenta con condiciones materiales para trabajar a distancia?

Desde la normatividad fueron tres los criterios dictados para evaluar en México a los estudiantes en contextos no presenciales, el boletín 291 de la SEP dice:

“Comunicación y participación sostenida. Cuando existe una comunicación continua entre el titular del grupo o asignatura y sus alumnos. Comunicación y participación intermitente. Cuando la comunicación entre alumnos y docentes es esporádica o parcial. Comunicación inexistente. Cuando no hay posibilidad de dar seguimiento al proceso educativo de los educandos” (P.1).

Los tres criterios con los que se debe llenar la boleta no satisficieron a los maestros y esta solución la ven como un “solapamiento” en incluso se mencionan intereses políticos especialmente se deja sentir un rechazo a la política educativa de que nadie debe ser reprobado, advierten que esta solo reproduce más rezago. Ya que los estudiantes son promovidos a grados superiores de educación sin los conocimientos que los grados inferiores requieren. Esto daña a la sociedad, las escuelas y a los individuos.

2.7. Orientaciones de la UNESCO la evaluación de la escuela, para la reapertura

Pasada la pandémica por COVID-19, el Estado Mexicano debería generar políticas y acciones para evaluar las condiciones de retorno de todos los actores involucrados en el centro escolar, comunidad y padres o tutores. En este sentido, México se encuentra adscrito a la Unesco la cual propone una lista de verificación para el regreso seguro a la escuela, dentro de los elementos que menciona esa lista se encuentran:

- Evaluar la preparación de las escuelas para la reapertura.
- Evaluar la disponibilidad de docentes, personal de limpieza, suministros e instalaciones de agua, saneamiento e higiene, equipos de protección personal (EPP) y (alternativo) espacio para asegurar la distancia física
- Consultar con los docentes y personal educativo y cuidadores sobre sus preocupaciones e ideas para un regreso seguro de las escuelas. Proporcionarles retroalimentación sobre si sus opiniones y recomendaciones han sido tomadas en cuenta.
- Emplear esta lista de verificación para desarrollar una herramienta de monitoreo para una regreso participativo y seguro a la escuela y así seguir los progresos con toda la comunidad educativa.
- Llevar a cabo una evaluación rápida de las necesidades en materia de educación, protección de la infancia, y salud y nutrición, ahora que las escuelas han reabierto.
- Evaluar cuánto han aprendido los niños, niñas y jóvenes durante el cierre de escuelas y qué apoyo necesitan para volver a las aulas. (p. 5-10).

La evaluación de las condiciones en que se encuentran los alumnos en cuanto a cuestiones socioemocionales, de aprendizaje, nutrición, ¿si existió o no violencia de género? Cuestiones de salud, le permitirá sin duda al docente estar preparado para afrontar de una mejor manera el desafío que implicará retornar a clases presenciales.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

3.1 Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada

La experiencia es aquello que hemos vivido y podemos recordar, todos tenemos recuerdos en nuestras mentes de cosas vividas que nos han marcado, la partida de un ser querido, el día que finalizamos un curso, o la graduación de secundaria o una mala maniobra en bicicleta que nos costó una fractura de hueso. La experiencia nos permite revisar qué fue lo que hicimos mal o bien, podemos traer a la memoria sensaciones emociones y acciones y reflexionar sobre ellas, si nosotros lográramos ser más reflexivos en cuanto a nuestras vivencias evitaremos muchos errores en el futuro.

De la misma forma este principio de reflexionar sobre las experiencias de la vida deberíamos aplicarlo en nuestro proceso de formación, especialmente en lo que tiene que ver con nuestra evaluación de los aprendizajes formativos obtenidos del estudio de una asignatura. Comencemos ahora a considerar los principios pedagógicos dentro de las perspectivas de enseñanza, los cuales la autora Frida Díaz Barriga recupera para explicar la perspectiva experiencial del aprendizaje, la práctica reflexiva y la enseñanza situada, a fin de ir vinculándolo con nuestro objeto de estudio que es la evaluación formativa.

Veamos un primer principio pedagógico, la perspectiva experiencial del aprendizaje, la investigadora Frida Díaz Barriga, en su libro Enseñanza situada citando a Dewey señala que: “Es un aprendizaje activo, utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas, y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida”. (Díaz Barriga, 2006:3). Dewey propone una experiencia de aprendizaje no fragmentada, vinculativa y arraigada en las esferas de la vida activa dirá él, que analiza sus decisiones y acciones educativas, y no es acaso lo que deberíamos hacer cuando evaluamos un desempeño académico, situar en qué estado de conocimiento o avance se encuentra el estudiante y ser un facilitador para saber tomar las decisiones y acciones educativas que contribuyan a mejorar la apropiación de nuevos aprendizajes en el estudiante, aprendizajes que estén vinculados con las acciones reales que desempeña en su vida cotidiana, donde el docente pueda medir su progreso

evaluando la capacidad del estudiante para aplicar sus conocimientos adquiridos, a la vida diaria y su realidad.

Por otra parte, el autor citado explica que este aprendizaje experiencial debe darse a un nivel cognitivo y nos dice que:

El pensamiento reflexivo es "la mejor manera de pensar". Considera que "implica: 1) un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar un material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad. (Díaz Barriga 2006:3).

Dewey está censurando la pereza mental y nos dice que debe existir un esfuerzo al pensar que las buenas ideas exigen trabajo y dedicación, concentración y tiempo. Una de las funciones que tiene el evaluador es planificar para lograr sus objetivos, pues resulta fundamental que le dedique tiempo esfuerzo y constancia.

Un segundo fundamento pedagógico para considerar es la práctica reflexiva, Díaz Barriga (2006) recupera a Donald Schön para éste, en la práctica reflexiva o enseñanza reflexiva los maestros tienen que pensar sobre lo que está haciendo y lograr que el diálogo reflexivo se genere en sus alumnos. Schön piensa un poco la cuestión como en el caso de alguien que piensa y planea cuidadosamente sus acciones antes de ejecutarlas. El evaluador identifica el potencial del estudiante y coloca andamios para su progreso. En la evaluación se espera que el docente, medite muy bien qué es lo que está evaluando y porque, que conozca el estado de conocimientos del estudiante.

Consideremos el tercer principio pedagógico, la perspectiva situada de la enseñanza, la doctora Díaz Barriga menciona en su texto el posicionamiento de Vygotsky y la perspectiva constructivista sociocultural, el estudiante es un ser activo, él construye sus propios conocimientos los gestiona y los socializa con su ambiente (Díaz Barriga 2006). La doctora agrega: "se asume que el alumno se acerca al conocimiento como aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende, y que, además, el alumno no construye el conocimiento de manera aislada, sino en virtud de la mediación de otros, y en un momento y contexto cultural particulares, con la orientación hacia metas definidas" (Díaz Barriga 2006:14). En este sentido la autora nos está sugiriendo que el estudiante también puede auto gestionar sus aprendizajes y

además socializar con su entorno, el estudiante es un actor activo de su experiencia y tiene la capacidad de pensar de una forma crítica y autónoma.

Este posicionamiento epistémico donde el sujeto es activo y productor de conocimiento es uno de los más interesantes especialmente si lo vemos desde el punto de vista de la autoevaluación y la coevaluación o evaluación entre pares de aprendizajes donde el estudiante se convierte en el promotor de sus propio progreso, activo y participativo. Díaz Barriga da su opinión: “el conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza”. (Díaz Barriga 2006:19). El conocimiento es situado quiere decir que está ubicado en situaciones específicas. Esto calza perfectamente con uno de los temas recurrente en la evaluación, la evaluación diagnóstica, esta trata de situar en qué estado del conocimiento se encuentra el estudiante para comenzar a trabajar desde ese punto.

3.2. Evaluación auténtica.

La evaluación de los aprendizajes es fundamental en el proceso de enseñar un conocimiento nuevo, pero debemos dejar claro que existen diversos modelos de evaluación, es decir no hay una única forma de evaluar, existen períodos, momentos y una evolución histórica pasada y actual del concepto, por ejemplo, el modelo técnico de la evaluación nace en la era de la revolución industrial y su objetivo era y es supervisar los procesos de producción la medición de un producto. Por lo tanto, resulta fundamental saber contextualizar una evaluación, conocer sus instrumentos y saber cuándo aplicarla en función de esa realidad.

La evaluación posee funciones, por ejemplo; la diagnóstica, orientadora, predictiva de control y seguimiento. Por otra parte, debemos entender que la evaluación educativa no solo se utiliza en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que también se aplica a los planes, programas el currículo o los propios profesores.

Toda buena evaluación comienza con un diagnóstico que abre preguntas como; ¿qué conocimientos previos tienen los estudiantes?, ¿qué objetivos tiene esta unidad de conocimientos?, ¿dónde están los estudiantes respecto a ese conocimiento y a donde dice el programa que deben llegar? La evaluación formativa recoge datos de todo el proceso evaluativo para enfatizar la toma de decisiones.

El docente debe aprender a tener un enfoque formativo de la evaluación, participativa y mediadora, formativa porque debe contener seguimiento, participativa porque los estudiantes también tienen voz en sus evaluaciones, y mediadora porque busca que los estudiantes evaluados aprendan y que no se les margine o rezague por una mala calificación.

Díaz barriga (2006) comenta al respecto:

Se considera de lo más valioso el tiempo y esfuerzo que los docentes dedican a construir y administrar estas evaluaciones, y más aún, la posibilidad de compartirlas con los alumnos y de reflexionar con ellos sobre los procesos y resultados que dichas pruebas revelan con miras a replantear y mejorar la enseñanza misma. (p.131).

La evaluación auténtica exige transversalidad de todos los actores y en muy pocas circunstancias verticalidad, pero sobre todo participación y mediación. La mala evaluación de los aprendizajes tiene que ver con que se enseña una cosa, pero se evalúa otra. El estudiante puede entender muchas fórmulas matemáticas, pero si nunca las conecta con la realidad será conocimiento memorístico especulativo, de ahí entonces que es necesario repensar nuestra práctica evaluativa y cambiar o actualizar nuestras estrategias docentes de evaluación.

Las estrategias docentes resultan de máxima importancia al momento de evaluar un conocimiento adquirido, Díaz Barriga citando a Darling-Hammond, Aness y Falk (1995), plantean:

“Las evaluaciones auténticas están diseñadas para representar el desempeño real en el campo en cuestión. Por ejemplo, los alumnos escriben para audiencias reales, en vez de resolver una prueba de ortografía o de responder preguntas acerca de las reglas aplicables a la forma correcta de escribir. Los alumnos conducen un experimento científico en vez de reproducir de memoria las definiciones de determinados conceptos científicos” (p.133).

La evaluación entonces adquiere un nuevo campo de aplicación a saber, la realidad del estudiante. La validez de una evaluación viene condicionada con que esta le brinde los elementos en lo que él pueda resolver problemas cotidianos de su vida.

¿Qué estrategia, instrumento o técnica utilizar entonces para evaluar?, existen muchas como, por ejemplo. La rúbrica de acuerdo con Díaz Barriga (2006): “Estas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto”. (p.134). La rúbrica como instrumento evaluativo se convierte en un documento mediador y de conversación entre el docente y los estudiantes evaluados. Se debe entender que la rúbrica se usará como instrumento evaluador, pero también de enseñanza, el maestro y el estudiante en diálogo conocen cuál será la escala y los criterios que el docente evaluará. En cuanto a la aplicabilidad, las rúbricas son estrategias que apoyan al docente tanto en la evaluación como en la enseñanza de actividades generativas, en la elaboración de proyectos, la producción oral y escrita, así como en las investigaciones y el trabajo práctico de los estudiantes (Díaz Barriga 2006). Esto quiere decir que las rúbricas se pueden aplicar a un número considerable de actividades educativas.

En la evaluación del desempeño, las rúbricas ayudan a definir en qué consiste la "calidad" de los aprendizajes, lo que permite que alumnos y profesores realicen juicios reflexivos sobre su trabajo y el de los demás (Díaz barriga 2006). La evaluación se convierte así en un trabajo colaborativo, multilateral y de acuerdos a fin.

Los antecedentes de invención de este instrumento evaluativo tienen sus orígenes en Novak y Goyin creadores del mapa conceptual de evaluación semántica y la taxonomía topológica quienes toman elementos de Ausubel y su teoría sobre aprendizajes significativos.

De acuerdo con los cuadernillos de la evaluación del INEE (Instituto nacional para la evaluación de la educación) los pasos que se dan para construir una rúbrica son los que se ven en la figura 1:

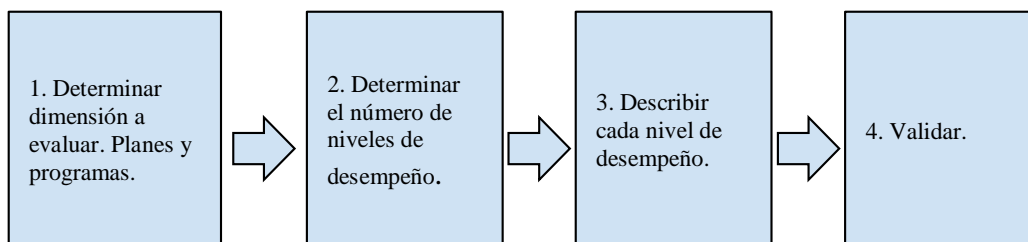


Imagen 1: Pasos para construir una rúbrica, elaboración propia a partir del cuadernillo técnico de evaluación educativa del (INEE).

Como instrumentos de evaluación las rúbricas permiten mantener informado al alumno con lo cual el proceso se democratiza, docente y estudiante se mantienen informados para el diálogo y la mejora durante toda la ruta de aprendizaje-enseñanza.

Ejemplo de Rúbrica para evaluar un texto argumentativo

Rúbrica para evaluar un texto argumentativo				
Dimensiones	Insuficiente (no cumple o tiene serias deficiencias)	Elemental (no cumple, pero consideró...)	Bueno (sí cumple, pero le faltó...)	Excelente (si cumple)
Estructura del texto	El contenido del texto se organiza en tres apartados: Introducción, el texto parte de una breve exposición (encuadre); sin embargo, no logra captar la atención del destinatario ni establecer una actitud favorable. Desarrollo, el cuerpo	El contenido del texto se organiza en tres apartados: Introducción, el texto parte de una breve exposición (encuadre) y, aunque no logra captar la atención del destinatario, si intenta establecer una actitud favorable. Desarrollo, el	El contenido del texto se organiza en tres apartados: Introducción, el texto parte de una breve exposición (encuadre) con la que intenta captar la atención del destinatario, pero no logra establecer una actitud favorable. Desarrollo, el	El contenido del texto se organiza en tres apartados: Introducción, el texto parte de una breve exposición (encuadre) con la que logra captar la atención del destinatario y establecer una actitud favorable. Desarrollo, el cuerpo

	argumentativo del texto es disperso, no se logran identificar pruebas, inferencias o argumentos que apoyen la tesis planteada o que sirvan para refutarla. Cierre, se establece un resumen de lo expuesto, pero no hay elementos que permitan retomar argumentos principales o una tesis (ya que no se identifican en el texto).	cuerpo argumentativo del texto incluye inferencias, pero no establece argumentos o pruebas que apoyen la tesis planteada o que sirvan para refutarla. Cierre, se establece un resumen de lo expuesto, pero no se destaca una tesis o ideas principales de las inferencias.	cuerpo argumentativo del texto se centra en inferencias y argumentos sin establecer pruebas que sirvan para apoyar la tesis planteada o refutarla. Cierre, se establece un resumen de lo expuesto en el texto, pero no se destaca la tesis o los argumentos principales.	argumentativo del texto establece pruebas, inferencias y argumentos que sirven para apoyar la tesis planteada o refutarla. Cierre, se establece un resumen de lo expuesto en el texto destacando la tesis o los argumentos principales.
Coherencia del texto	La redacción no permite reconocer una idea general del texto ya que las ideas planteadas están desordenadas, esto es, no se establece un hilo conductor que guíe al lector dentro de un tema central.	La redacción no permite reconocer una idea general del texto, pero logra mantener un orden de las ideas planteadas. No se identifica un hilo conductor que establezca el tema central del texto.	La redacción no permite reconocer una idea general del texto, aunque establece un orden de las ideas planteadas. Se logra identificar un hilo conductor a través de las diferentes ideas planteadas, aunque no se establece como tal un tema central.	La redacción permite reconocer una idea general del texto a través del orden de las ideas planteadas, además se establece un hilo conductor, esto es, mantiene un tema central.
	El texto carece de opiniones	El texto emplea opiniones poco	El texto emplea opiniones	El texto plantea opiniones

Argumentación	estructuradas (la discusión es simple, no establece opiniones fundamentales) para persuadir a una audiencia. Es necesario exponer razones válidas y una discusión fundamentada que justifique el punto de vista adoptado.	estructuradas (a discusión es breve y sencilla), se advierten ideas vagas con las que se intenta persuadir a una audiencia. Expone razones imprecisas para que sean adoptadas, por lo que es necesario establecer un fundamento que justifique el punto de vista adoptado.	estructuradas, aunque no complejas (la discusión plantea opiniones clave) con las que se busca persuadir a una audiencia. Expone razones simples para que sean adoptadas, pero no establece un fundamento para justificar el punto de vista adoptado.	estructuradas complejas (la discusión retoma diversas opiniones fundamentales), con las que intenta persuadir a una audiencia. Expone razones auténticas para que sean adoptadas y emplea una discusión fundamentada para justificar el punto de vista adoptado.
---------------	---	--	---	--

Rubrica tomada del texto: Guía para la elaboración de instrumentos de evaluación, del INNE, P. 61

Las rubricas son muy valiosas como instrumentos de evaluación porque permiten negociar, informar que criterios y aspectos específicos se van a evaluar. Deben ser usadas como instrumentos de mediación y diálogo y evitar imponerlas.

3.3. La evaluación en educación básica: análisis curricular

Diseñar un currículo es uno de los elementos más importantes para un país y tiene que ver con muchos factores como, por ejemplo; el tipo de hombre que debe perfilarse para un tipo de sociedad, se debe tener claridad antropológica alinearse con una visión humana de desarrollo y pensarse cuidadosamente, plantea interrogantes como: ¿cuáles son los conocimientos más adecuados para incluir en el programa?, ¿qué sociedad tendremos de aquí a un futuro próximo?, perfil de egreso, Etc. El proyecto de educación en curso del actual gobierno se llama Nueva Escuela Mexicana (NEM), es de orientación humanista,

de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (2019), las directrices generales que contiene son:

Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, desde un enfoque humanista y bajo la perspectiva del desarrollo sostenible. Promover la honestidad, los valores y la mejora continua de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (SEP, 2019:4).

De aquí surgen algunas interrogantes, ¿Será que la evaluación formativa, autoevaluación, heteroevaluación, que por cierto ya se mencionan en el programa del sexenio anterior, seguirá siendo empleada?, ¿existirán nuevas perspectivas sobre la evaluación y que puedan ser incluidas en el nuevo programa educativo del Estado Mexicano?

De acuerdo a la SEP (2019), esta renovación curricular que está planeada para ser puesta en marcha en agosto del 2021, persigue ser;

“• Compacto y accesible

• Flexible y adaptable al contexto

• Factible y viable a desarrollar en el tiempo escolar disponible

• Que atienda equilibradamente los diferentes ámbitos de formación del ser humano

• Que contribuya a la formación de personas técnicamente competentes y socialmente comprometidas en la solución de los grandes problemas nacionales y globales, lo que implica fortalecer la formación ciudadana.

• Que fortalezca la formación de las niñas y niños las convicciones a favor de la justicia, la libertad y la dignidad y otros valores fundamentales derivados de los derechos humanos”. (SEP, 2019: p.6).

Aún no se mencionan explícitamente criterios de evaluación, pero sí elementos generales, la Nueva Escuela Mexicana (2019) será:

Democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, inclusiva, intercultural, de excelencia, perspectiva de género, el conocimiento de matemáticas, la lectura y la escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado del medio ambiente. (SEP, 2019 p.4).

Dentro de las cuestiones que tienen que ver con la conformación del currículo, hay una que resulta muy importante, la evaluación. Esta tabla que a continuación está realizada con la información del documento: Aprendizajes claves para la educación integral (2017); de la SEP (Secretaría de educación pública), busca rescatar los tres elementos que están especificados en cuanto a evaluación en educación básica, a saber, el tipo de evaluación, los instrumentos o técnicas y la asignatura.

3.4. Tabla para identificar la asignatura, el tipo de instrumento y el tipo de evaluación en educación básica.

Dentro de las cuestiones que tienen que ver con la conformación del currículo, nos concentraremos, en la evaluación. La tabla a continuación presentada está realizada con la información del programa de estudio vigente.

Aspectos evaluativos del programa de educación básica 2017

EDUCACIÓN INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA Y SECUNDARIA		
Se espera que el infante desarrolle motricidad fina y gruesa.	Está considerada como área formativa, prepara a los niños para leer y escribir y socializarse.	Asignatura	Instrumento o técnica	Tipo o función de la evaluación

<p>La evaluación se relativiza debido a la irregularidad en el desarrollo del niño.</p>	<p>Lengua materna. Lengua indígena.</p>	<p>Entrevistas, exposiciones, producción de textos, proyectos, observaciones en situaciones espontáneas o planificadas, rúbricas y portafolios de evidencias.</p>	<p>Evaluación diagnóstica, formativa, heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación</p>
<p>Este plan y programa de estudios considera los tres siguientes aspectos de la evaluación:</p> <p>Primero; que el enfoque o paradigma central será el enfoque formativo de la evaluación. El texto de la SEP (2017) señala que:</p> <p>“El enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada Uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos” (P.123).</p> <p>Observe que la evaluación involucra a todos los actores, no solo al estudiante.</p> <p>Segundo, se consideraran otros tipos de evaluaciones para potenciar este momento de la enseñanza, el libro aprendizajes claves de la SEP (2017), dice:</p> <p>“Con el fin de que la evaluación despliegue las potencialidades mencionadas Es necesario diversificarla. Esto implica incluir varios momentos y tipos</p>	<p>Segunda lengua español.</p>	<p>Diversas técnicas múltiples instrumentos.</p>	<p>Evaluación inicial intermedia</p>
<p>“El enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada Uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos” (P.123).</p> <p>Observe que la evaluación involucra a todos los actores, no solo al estudiante.</p> <p>Segundo, se consideraran otros tipos de evaluaciones para potenciar este momento de la enseñanza, el libro aprendizajes claves de la SEP (2017), dice:</p> <p>“Con el fin de que la evaluación despliegue las potencialidades mencionadas Es necesario diversificarla. Esto implica incluir varios momentos y tipos</p>	<p>Lengua extranjera inglés.</p>	<p>Recolección de evidencias de aprendizaje. Producto de lenguaje. Instrumentos cualitativos.</p>	<p>Continua, permanente y formativo</p>

<p>de evaluación para tomar decisiones antes de que los tiempos fijados para la Acreditación se impongan. Por tanto, las evaluaciones diagnósticas, del proceso y sumativas deben ser sistemáticas y combinarse con heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos de que se trate”. (P.125).</p> <p>El evaluador tiene que conocer una diversidad de teorías, instrumentos y técnicas de evaluación.</p> <p>Tercero, En cuanto a las estrategias e instrumentos, el plan (2017), dice que:</p> <p>Se requieren estrategias e instrumentos de evaluación variados para, por un lado, obtener evidencias de diversa índole y conocer con mayor precisión los aprendizajes y las necesidades de los estudiantes y, por el otro, para que el proceso de evaluación sea justo. Esto implica considerar los aprendizajes por evaluar partiendo de que no existe un instrumento que valore, al mismo tiempo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, ya que la estrategia o el instrumento deben adaptarse al objeto de aprendizaje con el fin de Obtener información sobre los progresos alcanzados por los estudiantes”. (P.125).</p> <p>Es muy importante identificar el tipo de instrumento para el tipo de aprendizaje que se quiere evaluar.</p>			
--	--	--	--

	Pensamiento matemático Exploración y comprensión del mundo natural y social.	Registros de los alumnos, anecdotalios, explicaciones orales o escritas, productos individuales y colectivos.	Enfoque formativo. Evaluación continua
	Historias, paisajes y convivencias en mi comunidad.	Solicitar descripciones, relatos, historietas o participaciones en representaciones, elaborar una tira histórica. Elaboración de proyectos.	Evaluación permanente. Autoevaluación y coevaluación
	Ciencias naturales y tecnología.	listas de cotejo o control, el portafolio, las rúbricas, los mapas conceptuales y las pruebas objetivas	Autoevaluación. Evaluación continua
	Historia	Rubricas, portafolios, diarios de clases, observación directa.	Evaluación continua y permanente. Formativa. Sumativa, autoevaluación y coevaluación.
	Geografía	La rúbrica, la lista de cotejo, el álbum geográfico, el portafolio de evidencias y la guía de observación.	Algunos instrumentos que se pueden emplear para aplicar la evaluación son la rúbrica, la lista de cotejo, el álbum

			geográfico, el portafolio de evidencias y la guía de observación que permitan a los docentes contar con evidencias de los avances, los logros y las dificultades de los estudiantes, así como evaluar la pertinencia de las estrategias implementadas
	Formación cívica y ética.	Escritos autobiográficos, reportes de entrevista, análisis de alguna situación social. Rubricas, portafolios.	Evaluación de enfoque formativo.
	Artes.	Observaciones diagnósticas; Bitácora (Diario) del alumno; Bitácora (Mensual) del colectivo; Bitácora del docente; Rúbricas	Autoevaluación.
	Educación emocional y tutoría.	La guía de observación, (situaciones individuales y grupales) la escala de valoración (grupales e individuales). Portafolios y muestra de	Evaluación formativa y cualitativa.

		evidencias más significativas. (individual o grupal)	
	Educación física.	Aspectos que los alumnos Han de manifestar durante las actividades. Productos elaborados por los alumnos e instrumentos Diseñados por el docente.	No se menciona.

Tabla 1, Elaboración propia, a partir del texto aprendizajes claves para la educación integral (SEP).

Este texto de la SEP resulta muy interesante porque sintetiza elementos técnicos, metodológicos y teóricos de la educación en México, además es el texto más actual con el que trabajan las escuelas y las dependencias administrativas de la educación y aunque el Plan 2017 de educación, está rodeado de polémica por las llamadas reformas estructurales del sexenio anterior, no por eso pierde su importancia ya que en el marco legal sigue vigente. En cuanto a nuestro tema de investigación que es la evaluación formativa, observo que la orientación de los procesos evaluativos tiene un fuerte componente cualitativo en el documento es decir, se puede ver que está claramente señalada como la vía para procesos evaluativos.

Por otra parte, al evaluar en el marco del Plan y programas en la educación, aparecen los aprendizajes esperados de cada asignatura que merecen una reflexión que el evaluador debe tener bien clara. Por lo tanto, la evaluación como ejercicio ya delimitado dentro del currículo se centra en los objetivos específicos de las unidades de conocimiento en cada materia o asignatura y su adquisición. Sin embargo, la evaluación no se queda ahí, porque también es un ejercicio que puede y que debería realizarse entre pares, docentes,

administrativos, y entre estudiantes (coevaluación). Es más, debería darse en todos los planos de la educación incluidos los padres de familia y la sociedad (heteroevaluación).

Por último, es pertinente recordar la dimensión ética de la práctica docente y asociarla a la autoevaluación, como ejercicio de mejora, repensar nuestras prácticas evaluativas observando el actuar docente. El currículo debería incluir más elementos que le ayuden al docente a diseñar evaluaciones auténticas, instrumentos y estrategias y ampliar sus apartados sobre este importante espacio de la planeación docente.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

4.1. Perspectiva.

Para abordar nuestro tema de investigación que es la evaluación formativa, la perspectiva metodológica empleada fue la fenomenológica, en esta se recuperan las voces de los sujetos; conocer la experiencias vivenciadas por el maestro resulta fundamental para nuestra investigación, lo que estamos buscando es penetrar ese discurso que los docentes han construido en su realidad y que ellos dotan de significado en cuanto a la evaluación formativa, hurgamos en la propia expresión de los sentidos que los docentes le confiere a sus praxis evaluativas desde su subjetividad y su intencionalidad. Aguirre y Jaramillo (2012), sobre esta perspectiva comentan: “la fenomenología se dirige a la esfera de conciencia del sujeto y tiene como meta la descripción de la corriente de vivencias que se dan en la conciencia” (p.55). En esta investigación buscamos conocer cuál es la estructura creada por el sujeto y cómo articula su experiencia, busca conocer sus razones e intencionalidades, descubrir ¿qué entiende por evaluación formativa? y ¿cómo la vive en la práctica?, estamos buscando que los docentes expresen sus narrativas vitales sobre la evaluación formativa y sus intencionalidades.

Esta investigación se realiza en el contexto del COVID-19, pandemia que afecta al mundo entero, las medidas generales adoptadas por los gobiernos son la del distanciamiento físico, lo cual afecta a los procesos de socialización que resultan fundamentales para la formación educativa. Por lo tanto, algunas acciones que habitualmente se realizaban en el aula, como observar a un grupo, no han sido posibles en esta investigación y se han limitado a entrevistas y observación de clases virtuales. Las estrategias de evaluación deben considerarse a la luz de las tecnologías y plataformas virtuales, debido a esto toda la presente investigación se verá impactada por el contexto sanitario.

4.2. Línea de investigación.

La línea que se empleó para esta investigación es el estudio de casos, a continuación, se citan algunas categorizaciones aportadas por los autores. De acuerdo con Villareal y Landeta citado en Jiménez (2012):

“El estudio de casos es uno de los métodos más apropiados para aprender la realidad de una situación, en los que se requiere explicar relaciones causales complejas, realizar descripciones de perfil detallado, generar teorías o aceptar posturas teóricas exploratorias o explicativas, analizar procesos de cambio longitudinales y estudiar un fenómeno que sea, esencialmente, ambiguo, complejo e incierto”. (p.3).

Pretendemos explorar esos sentidos y expresiones que los docentes le atribuyen a la evaluación formativa, cómo la perciben, colocar atención a sus propias descripciones que ellos hacen sobre su práctica y teoría de la evaluación formativa. Así para esta investigación los docentes comparten pertenecer a la SEP, ellos están en activo en el área de la docencia, por lo tanto, constantemente evalúan y generan reportes, se ajustan programa obligatorio (trimestral). Para la elección de los casos se utilizó el sentido de la pertinencia, es decir, estudiar en su práctica evaluativa a los docentes nos permite conocer el caso, ya que es en este entorno donde se encuentra nuestro objeto de estudio, que es la evaluación formativa.

Otra definición dada por McKernan que es citado en Álvarez, Álvarez (2018), sostiene:

Los orígenes de este método se remiten al campo de la práctica médica, del análisis psicoanalítico y de las interpretaciones y explicaciones de investigaciones de corte sociológico como las realizadas por Spencer, Weber, Merton y Wallerstein. Su aplicación en el ámbito de la educación se inició con la revaloración de la llamada investigación cualitativa, cuya base son las descripciones-interpretaciones y evaluaciones que el investigador elabora sobre una unidad (individuo, programa o institución) y que corresponden con su intencionalidad investigativa. Por tanto, es un método que se emplea para realizar investigaciones holísticas y plenamente

focalizadas...en campos tan diversos como la antropología, la educación, el derecho, el trabajo social. (p.1).

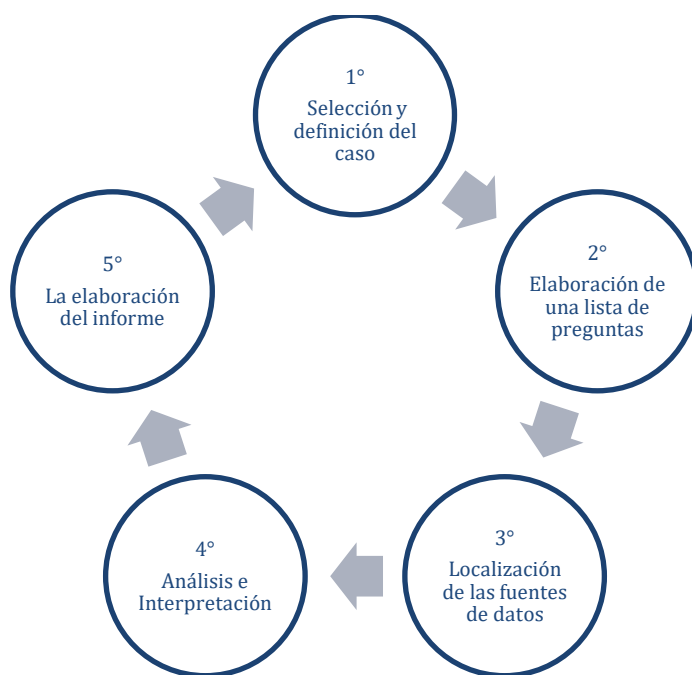
Esta definición resulta un poco genérica, pero sirve para orientarnos en lo que se pretende realizar en esta investigación.

Utilizaremos el estudio de casos instrumental, que es propuesta por Robert Stake, citado por Arzaluz (2005):

En el *estudio instrumental*, un caso particular se examina para proveer ideas en torno a un problema o refinar una teoría. El caso tiene un interés secundario, desempeña un papel de apoyo, facilitando el entendimiento de algún problema. Frecuentemente es explorado a fondo, sus contextos son examinados, sus actividades ordinarias son detalladas, pero porque esto ayuda a perseguir los intereses externos. (p.5).

Este interés externo tiene que ver con la intencionalidad y es que procuraremos un descubrimiento al observar; patrones comunes o un problema a solucionar en sus prácticas y teorías evaluativas para poder generar un tipo de estrategia o producto que permita apoyar a los docentes en esta área.

Las fases para realizar un estudio de casos pueden observarse en el siguiente esquema, en la fase cinco se presentará una propuesta de intervención:



Esquema de elaboración propia a partir de Álvarez, Álvarez (2018).

Examinemos en lo siguiente, las fases y la aplicación del estudio de caso a la evaluación formativa.

1-La selección y definición del caso. Se ubicaron a tres docentes de educación básica; preescolar, primaria y secundaria como sujetos de información. Se observó parte de su práctica evaluativa para determinar rasgos en el uso o no de esta como elemento formativo del proceso enseñanza aprendizaje, buscamos encontrar un problema con el fin de proponer una solución.

2- Elaboración de una lista de preguntas. Aquí se busca empezar de una pregunta general para poder comenzar a recuperar información sobre la evaluación formativa. Ver anexo 1, Instrumentos de diagnóstico

Se encuentran preguntas como: ¿cómo entienden el proceso evaluativo los docentes?, ¿Cuáles son sus concepciones que han creado a partir de sus prácticas?, ¿en qué línea evaluativa se posicionan?, ¿tienen conocimientos teóricos de lo que es una evaluación formativa?

3- Localización de las fuentes de datos. Con los tres docentes se realizó trabajo de campo que consistió en aplicar una entrevista semiestructurada, una guía de observación de sus prácticas y un cuestionario abierto en base al tema de evaluación formativa. Además, en paralelo a esta, los datos se obtuvieron una revisión documental, sobre el objeto de estudio.

4- Análisis e interpretación. Aquí buscamos problemas, inconsistencias o consistencias analizando los datos obtenidos anteriormente mediante el uso de ejes problemáticos y poder encontrar sus significados que le atribuyen a la evaluación y así poder comprenderlos a la luz de la teoría, para dar cuenta del caso.

5- La elaboración de un informe o construcción del caso.

Se da cuenta de los hallazgos encontrados y se hace una serie de sugerencias en torno a la evaluación pertinentes a estos momentos donde se está aplicando educación a distancia, producto del distanciamiento social ocasionado por la pandemia. Donde se sugieren estrategias de intervención evaluativa producto de las carencias ocasionadas por la crisis sanitaria.

4.3. Técnicas e instrumentos.

Esta fase de la investigación cualitativa se conoce como la recolección de datos. Para el diagnóstico se utilizaron tres instrumentos con su respectiva técnica para la recolección de datos:

1. Aplicación de un cuestionario a través de un formulario de preguntas, cabe aclarar que se diseñó para que la última opción siempre sea una pregunta abierta, este se aplicó de forma directa a los docentes.

2. Observación no participante, realizada con una guía de observación. En este caso el medio de observación fue la grabación de videos, los cuales fueron solicitados para el consentimiento de los maestros. El instrumento para la obtención de los datos recolectados es una guía de observación preparada con ejes sobre la evaluación formativa.

De acuerdo con Ander Egg (1993) la técnica de observación no participante: “consiste en la toma de contacto del observador con la comunidad, el hecho o grupo a estudiar, pero permaneciendo ajeno al mismo. El carácter externo y no participante de este tipo de observación, no quita que ella sea consciente, dirigida y ordenada hacia la finalidad propuesta” (p.90).

3. Entrevista, realizada con una guía de preguntas semiestructuradas. Para recuperar la información y poder sistematizar los datos se utilizó una grabadora de voz

Ander Egg (1993): comenta sobre la entrevista: “presupone pues, la existencia de dos personas y la posibilidad de interrogación verbal. Como técnica de recopilación va desde la interrogación estandarizada. Hasta la conversación libre; en ambos casos se recurre a una “guía” que puede ser un formulario, o un bosquejo de cuestiones para orientar la conversación” (p.101). El instrumento utilizado fue una guía de preguntas semiestructuradas con ejes sobre la evaluación formativa.

El objetivo al aplicar estas tres técnicas de obtención de datos fue poder triangular la información obtenida y conformar ejes problemáticos de análisis.

Para examinar los instrumentos dirigirse a los Anexos.

4.4. Universo de estudio.

El contexto sanitario ocasionado por el virus COVID-19, ha configurado que en este periodo el tránsito por la educación básica sea virtual, tanto docentes como estudiantes están trabajando en contextos no presenciales, por su parte la Secretaría de Educación Pública ha implementado el programa “Aprende en Casa”, la pandemia ha ocasionado una variedad de problemáticas entre ellas, qué criterios emplear para evaluar. Los sujetos de estudio con los que se va a realizar la investigación son tres docentes de educación básica en el Estado de México; Docente 1 (Galatea), de 34 años, maestra de preescolar en Santa Cruz, Amalinalco, Chalco. Docente 2 (Ninfa), 40 años, maestra de segundo de primaria en Valle de Chalco. Por último, el docente 3 (Apolo) de 47 años, en San Antonio Tlalpizahuac, docente de secundaria, trabaja en dos escuelas del municipio de Chalco, estado de México.

4.5. Método de interpretación.

El método de interpretación que se siguió para la obtención del dato empírico es el siguiente: a cada uno de los tres maestros se le aplicó una entrevista semiestructurada, un cuestionario y una guía de observación. Se relevaron varias veces las entrevistas buscando en ellas ejes de análisis problemáticos que hablaban entorno a la evaluación formativa. Dichos ejes fueron comprendidos a través de la teoría. Los cuestionarios fueron utilizados para elaborar una gráfica. La guía de observación no participante fue aplicada analizando clases virtuales de los maestros. En última instancia se aplicó un cuestionario para evaluar y obtener categorías de análisis frente a la teoría de las producciones audiovisuales generadas.

CAPÍTULO V. SUSTENTO TEÓRICO

En este capítulo presentamos las categorías teóricas en las que se enmarca nuestro objeto de estudio. Recopila diferentes dimensiones conceptuales, una breve cronología, los tipos de evaluación, son antecedentes válidos y confiables.

5.1. Evaluación.

La concepción tradicional de lo que es una evaluación suele asociarse al concepto calificación, que tiene la intención de medir para la acreditación, controlar. Sin embargo, la evaluación es más que eso, es un proceso integrador y holístico, multilateral, reflexivo, desde el paradigma tradicional se ha transitado hoy en día, a una concepción mucho más social e involucrada con el proceso de formación, hoy se habla de evaluación para la mejora. Es decir, no basta con señalar dónde está el error y asignar un valor numérico cuantitativo, actualmente se piensa o debería pensarse como un indicador para detectar necesidades y problemas, con el propósito de mejorar, este tipo de evaluación se puede sintetizar en que considera tres momentos; un antes, un durante y un después. Por otra parte, según el propósito de la evaluación esta posee funciones, de acuerdo con el texto evaluar para aprender de la SEP (2018) son:

1. Diagnóstica: permite a todos los interesados conocer en qué grado se domina determinado aprendizaje antes de iniciar el trabajo con él.
2. Formativa: orienta, a partir de los avances y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, las decisiones sobre la estrategia de enseñanza y los ajustes necesarios en ésta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.
3. Sumativa: suele aplicarse en procesos terminados, considerando múltiples factores, para asignar un valor numérico. (p.13).

Cada vez que se aplica la evaluación a un proceso enseñanza y aprendizaje se debe tener claridad para qué y con qué objetivo será usada. Estas tres funciones pueden ubicarse en un antes, en el sentido diagnóstico, un ahora, recibir orientaciones y un después, al asignar una calificación. La evaluación en educación suele aplicarse a las siguientes esferas

generales; evaluación a planes y programas, evaluación docente y evaluación a los estudiantes.

De acuerdo con el diccionario pedagógico Joao (2005): “los conceptos de evaluación apuntan y apuestan a tres vertientes: información + juicios de valor + toma de decisiones”. Es decir, cada vez que se requiera hacer una evaluación, estos tres tiempos o momentos deben considerarse.

Los criterios para evaluar son mencionados por Mora (2004) que recupera de Stufflebeam y Shinkfield (1995) en cuanto a la norma Joint Committee sobre evaluación y nos dice cuáles son estas cuatro condiciones:

Ser útil al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como, soluciones para mejorar. Ser factible al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema. Ser ética al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados. Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones (p.5).

El docente que evalúa debe estar siguiendo normas y compromisos que se indican en los planes y programas con el objetivo de satisfacer también los aspectos formales de este proceso, para que la evaluación pueda considerarse dentro de la legalidad establecida. Por otra parte, mientras se satisfacen necesidades técnicas deben existir criterios de evaluación.

Los periodos históricos del desarrollo de la evaluación pueden ser estudiados en la siguiente tabla:

Desarrollo de la evaluación

Generaciones.	Períodos	Fecha.	Conceptos claves	Contextos
Medición	Pre-Tyleriano	1900	acreditación, calidad, rendimiento, Medición.	Revolución industrial.
Descriptiva	Tyleriano	1930-1939.	Planificación curricular, logros de objetivos. También identifica fortalezas y debilidades.	II guerra mundial.
Juicio	Inocencia y realismo	1946-1954. 1960.	Evaluación docente y educacional. Medición de resultados.	Expansión de oferta educativa en EEUU.
Constructivista	Profesionalismo y autoevaluación.	1970. 1990.	Investigación y control. El desarrollo de todos los participantes.	Calidad educativa.

Tabla de elaboración propia, desarrollo de la evaluación a partir de los datos proporcionados por Mora (2004).

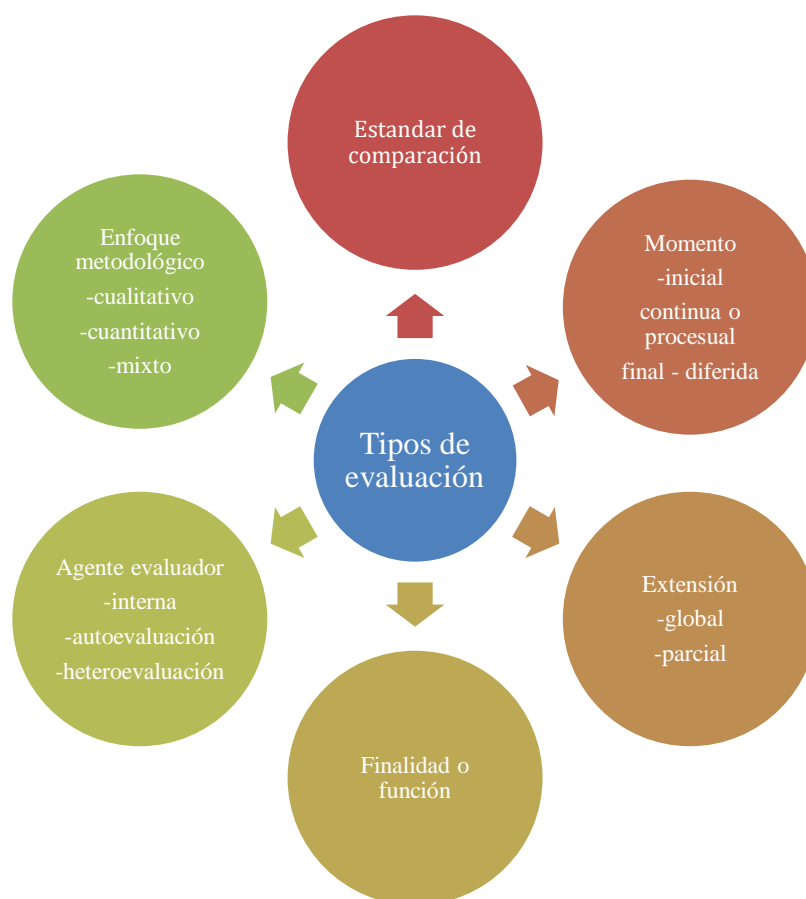
En cada generación el docente funge y adopta diversas funciones: como técnico, como juez o como acompañante de aprendizajes.

5.2. Tipos de evaluación

Como se ve en la tabla anterior los tipos de evaluación oscilan desde concepciones técnicas de control (cuantitativa), hasta la libertad del constructivismo genético y social (autoevaluación y heteroevaluación). Por tanto, no se trata solo de conocer los tipos, sino que objetivos, propósitos y fines perseguimos al evaluar, de ahí entonces surge la necesidad de conocerlos.

En el siguiente organizador gráfico se muestra las características de la evaluación.

Características de la evaluación



Esquema de elaboración propia a partir del texto evaluación para aprender SEP (2018).

Un docente que conozca todas las potencialidades de la evaluación formativa y sus aplicaciones la utilizara como un poderoso aliado para conseguir que los estudiantes aprendan y desarrollen hábitos propios, autónomos y autogestivos.

5.3. Evaluación formativa

Para entender lo que es una evaluación formativa debemos desmarcarnos de la concepción punitiva sancionadora y tradicional en que generaciones anteriores e incluso algunos de nosotros conocemos la evaluación. Esta persigue por su parte objetivos diferentes, es reguladora, remedial y está interesada en conocer las dificultades que presenta el estudiante para buscar cómo mejorar, en este sentido Díaz barriga (2002) nos aporta lo siguiente:

Este tipo de evaluación, como ya lo preconizara desde los sesenta M. Scriven, parte de la idea de que se debe supervisar el proceso del aprendizaje, considerando que este es una actividad continua de reestructuraciones producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica. Por tanto, no importa tanto valorar los resultados, sino comprender el proceso, supervisarlos e identificar los posibles obstáculos o fallas que pudiera haber en el mismo, y en qué medida es posible remediarlos con nuevas adaptaciones didácticas in situ (p.406).

La evaluación formativa exige sobre todo un trabajo extra del docente, implica compromisos y responsabilidades éticas con su propio trabajo, porque este tipo de evaluación se enfoca en que el estudiante comprenda e interiorice los contenidos del currículo verdaderamente, la evaluación es fuente de aprendizaje, para el docente no comprometido es fácil aplicar un instrumento evaluativo reprobar y censurar, en cambio el docente con vocación humanística formativa, averigua dónde están las dificultades en el proceso de aprendizaje para mediar y potenciar el aprendizaje.

Después que un estudiante es evaluado el docente busca una ruta de mejora pedagógica, el instrumento aplicado le señala los aprendizajes que deberá trabajar nuevamente con el estudiante, Córdoba Gómez (2006), lo explica de la siguiente manera:

La propuesta de una evaluación formativa conlleva a una acción permanente y continua de valoración y reflexión sobre el desarrollo y evolución del aprendizaje

y formación de los estudiantes y es parte consustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de carácter formativo implica para el docente “ir detrás de”, reconocer lo que sus estudiantes hacen y cómo lo hacen a partir de las evidencias que dejan de sus actuaciones académicas luego de realizar una actividad evaluativa, para valorarlas y a la vez proponer alternativas de cambio y mejoramiento que contribuyan a la formación de los estudiantes (p.7).

A esas orientaciones que el docente propone como ruta para la mejora se le llama, también, retroalimentación. Este modelo o tipo de evaluación como se ha dicho en otra parte, la conforman tres grandes procesos; un proceso diagnóstico o evaluación inicial, la evaluación de proceso y la evaluación sumativa o de salida.

5.4. La evaluación en la educación básica.

Dentro del marco institucional educativo la SEP cuenta con una serie de documentos en los cuales menciona el tema de la evaluación estos se han producido en dos momentos; reformas por niveles y reformas generales (reformas por nivel; 2004 preescolar, 2006 secundaria, 2009 primaria y reforma general en 2011 y 2017) que dan las directrices de cómo debe efectuarse el proceso de enseñanza y aprendizaje en los salones de clases, todos los docentes deberían conocer dichos elementos, especialmente conocer los instrumentos y técnicas de evaluación. Pero no basta conocerlos, se deben aplicar, ver su pertinencia y además reflexionar de forma crítica en cómo mejorar los aprendizajes en la evaluación.

Uno de los grandes problemas que enfrenta no solo la evaluación sino todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación básica y especialmente en tiempos de pandemia y aprendizaje a distancia se debe a lo inamovible del currículo a lo estático y normativo, en este sentido Díaz Barriga (2020) habla sobre el hecho de que se ha perdido la oportunidad de acercar la escuela a la vida y a la realidad, dice:

Con la pandemia y el alejamiento social, el estudiante perdió la asistencia a su escuela, mientras ésta se muestra a la sociedad como una institución perdida que parece irreformable. No aprovecha la oportunidad para repensarse, mantiene una visión rígida de la escuela y del currículo, sobre todo para la educación básica, y

plantea que los contenidos anuales se tienen que cubrir a toda costa y lograr los aprendizajes esperados (p.26).

Y, ¿no será acaso que la rigidez permanente del currículo institucional (que como señala Díaz Barriga no fue pensado para este contexto sanitario) por inducción frena o amordaza los procesos evaluativos no permitiendo aproximar la evaluación a la vida en pandemia? vincular la evaluación a las actividades diarias de la realidad de los estudiantes en sus casas, flexibilizar. ¿Son los aprendizajes esperados relevantes para la realidad del COVID-19?

Actualmente en México el gobierno en turno ha puesto en manos del poder mediático la educación básica, televisoras como Televisa, Tv azteca, de acuerdo con versión digital del diario el financiero (2020) ha firmado un contrato por 450 millones de pesos, para llevar el programa “Aprende en Casa II” a los hogares:

La Secretaría de Educación Pública (SEP) dio a conocer que el sistema de educación a distancia para el ciclo escolar 2020-2021, que inicia el 24 de agosto, tendrá un costo de 15 pesos para cada alumno, lo que generará un total de 450 millones de pesos, pues según la dependencia son 30 millones de estudiantes los que usarán el servicio (p.1)

Una vez más el imperio mediático privado sale ganando como está demostrado en la historia de los medios de comunicación de México “Chayoteras”. Grupos mercenarios de la información. Hoy lucran con la educación básica. Este poder mediático empresarial impone su discurso a la sociedad en las esferas de la economía, la política y la educación y el tipo de ser humano. Esteinou (2013), sobre los poderes fácticos mediáticos y el surgimiento del estado híbrido en México, comenta:

Así, con la lenta obtención de los elementos estratégicos de gobernabilidad estatal por parte del poder mediático, en una primera fase, le posibilitaron operar como sectores empresariales aplicando acciones económicas. En una segunda fase le permitieron actuar como grupos de presión social al conquistar funciones ideológicas. En una tercera fase le posibilitaron maniobrar como nuevos aparatos de Estado virtuales de gobernabilidad paralela al alcanzar tareas políticas. Finalmente, en una cuarta etapa, evolucionó hasta conformar fácticamente parte

del mismo corazón del Estado al ejercer actividades globales de rectoría social, dando origen a la formación de la Cuarta República Mediática, a través de la cual, participa en el proceso global de caudillaje cotidiano de las comunidades nacionales (Pp. 248-249).

5.5. Características del docente en el modelo formativo de la evaluación en educación básica.

La perspectiva del evaluador formativo se asume desde el paradigma del docente constructivista, la cual presupone que objeto y sujeto son productores de conocimiento y cambian dialécticamente, por lo tanto, el posicionamiento es dialéctico y centrado en la autoevaluación. Es decir, tanto el docente como el estudiante son críticos de su actuar en el proceso de enseñanza aprendizaje. El documento de Aprendizajes claves (2017), la SEP nos presenta al docente aplicador de evaluación formativa en los niveles primaria y secundaria, y dice que:

Para los docentes, la articulación de la evaluación con su práctica cotidiana es un medio para conocer el proceso de aprendizaje de sus alumnos e identificar el tipo de apoyos que requieren para alcanzar los Aprendizajes esperados mediante nuevas oportunidades para aprender. La información recabada en las evaluaciones y las realimentaciones les brinda un reflejo de la relevancia y pertinencia de sus intervenciones didácticas y les permite generar un criterio para hacer las modificaciones que atiendan las dificultades y obstáculos del aprendizaje, así como potenciar las fortalezas de los alumnos, lo cual mejora la calidad de su práctica pedagógica. (p.123).

La gran diferencia con el modelo técnico donde el docente es un inspector de la calidad del producto “estudiante” radica en que, en el modelo de evaluación formativa, el docente es un investigador que al aplicar sus instrumentos él averigua dónde está el problema de aprendizaje para efectuar la consiguiente mejora usa la evaluación como instrumento de enseñanza y de mejora.

En el caso de la evaluación en preescolar, el docente debe asumir un rol de guía donde la evaluación tiene un carácter marcadamente cualitativo. Sobre los aprendizajes esperados

dice: “En el jardín de niños debe promoverse de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje (oral y escrito), porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización” (p.57). El instrumento de enseñanza por excelencia es el juego.

5.6. Características de los estudiantes.

La evaluación desde el punto de vista formativo presupone que en condiciones normales el estudiante debería tener el deseo por aprender e involucrarse en su proceso de cierre de aprendizajes de una unidad de conocimiento, ya que demanda su participación activa y comprometida con su propia formación (autoevaluación). La actitud tradicional ante la evaluación es de nerviosismo e incertidumbre, en la perspectiva formativa el estudiante se interesa por conocer sus áreas de oportunidad después de una evaluación, para la mejora, mediante la retroalimentación que el docente le brindará oportunamente. Como lo afirma Aprendizajes claves de la SEP, (2017):

A los alumnos, el enfoque formativo de la evaluación les permite conocer sus habilidades para aprender y las dificultades para hacerlo de manera óptima. En otras palabras, con los resultados de las evaluaciones, los alumnos obtienen la información necesaria para tomar decisiones acerca de su proceso de aprendizaje para crear —con la ayuda de sus profesores, padres o tutores e incluso de sus compañeros— las estrategias que les permitan aprender cada vez más y de mejor manera. La posibilidad de que los estudiantes desarrollen una postura comprometida con su aprendizaje es una de las metas de la educación y para ello la realimentación que reciban como parte del proceso de evaluación, así como las actividades de metacognición, habrán de ser una experiencia positiva (p.123-124).

¿Están los estudiantes asumiendo una postura comprometida frente al modelo formativo o toman o asumen la evaluación cualitativa como una ocasión para no trabajar? La educación debe entenderse como un proceso de compromisos no solo de los docentes. Porque un estudiante interesado en su formación crea instancias, manifiesta interés, averigua y busca al docente para obtener la realimentación, indaga en sus errores y procura mejorar, se autoevalúa.

5.7. El espacio virtual como apoyo en el proceso evaluativo.

En contexto académico resulta de mucha importancia aterrizar los procesos de formación educativa en los espacios virtuales, hoy con la expansión de la pandemia y el distanciamiento social, aparece la necesidad y urgencia de situar la evaluación en contextos virtuales. En este trabajo se pretende generar un espacio virtual para dejarlo como propuesta donde los docentes puedan ver y conocer más sobre la evaluación formativa y además intercambiar experiencias.

Castañeda & Gutiérrez citado de Astudillo y Chévez (2010), mencionan la importancia de acceder a estos espacios:

1. Aprender con las redes sociales. En la actualidad, los jóvenes están inmersos en la dinámica de las redes sociales, por lo tanto, debe de aprovecharse desde la educación los espacios de interacción y comunicación que se generan entre los participantes de estas redes.
2. Aprender a través de las redes sociales. Hace referencia a los procesos de aprendizaje informales en los que los usuarios de las redes sociales pueden aprender de forma autónoma al ser parte de la red.
3. Aprender a vivir en el mundo de las redes sociales. Alude a la necesidad de informar y concientizar a los usuarios sobre el uso y aprovechamiento de estas redes, tanto en la vida cotidiana, como en el ámbito educativo. (p.34).

5.8. Problema de los maestros al evaluar en contexto de aislamiento social y la normatividad.

La evaluación en contexto pandémico ha puesto a los maestros en una gran incertidumbre ética, ¿Se puede evaluar formativamente desde el aislamiento?, ¿Cómo evaluar a estudiantes que nunca se presentaron a sus clases virtuales, por situaciones que estaban fuera de su control?, ¿Debo reprobar a un estudiante porque no tiene acceso a internet o vive en una familia que no cuenta con condiciones materiales para trabajar a distancia?

Desde la normatividad fueron tres los criterios dictados para evaluar en México a los estudiantes en contextos no presenciales, el boletín 291 dice:

Comunicación y participación sostenida. Cuando existe una comunicación continua entre el titular del grupo o asignatura y sus alumnos. Comunicación y participación intermitente. Cuando la comunicación entre alumnos y docentes es

esporádica o parcial. Comunicación inexistente. Cuando no hay posibilidad de dar seguimiento al proceso educativo de los educandos. (P.1).

Los tres criterios con los que se debe llenar la boleta no satisficieron a los maestros y esta solución la ven con un “solapamiento” en incluso se mencionan intereses políticos especialmente se deja sentir un rechazo a la política educativa de que nadie debe ser reprobado, advierten que esta solo reproduce más rezago. Ya que los estudiantes son promovidos a grados superiores de educación sin los conocimientos previos que los grados inferiores requieren. Esto daña a la sociedad, las escuelas y a los individuos.

CAPÍTULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se presenta la propuesta de intervención, se trata de proponer solución a las problemáticas detectadas, en cada una de las diversas ediciones de video que se elaboraron, se describe el contenido de la producción audio visual y se anexa un recorte de pantalla y la liga de acceso.

6.1. Un espacio virtual para la reflexión y propuesta de resolución de problemáticas reales de evaluación formativa

El estudio de casos nos es de gran ayuda para realizar la propuesta de intervención, pues retomando su sentido y tal como fue incluido en esta investigación lo utilizaremos para generar un ejercicio de reflexión y análisis. Considerando ideas en torno a los problemas que enfrentan los maestros, sugerencias u observaciones que puedan servir para mejorar la práctica en contexto de aislamiento social y presencial. Para esto se generó un espacio virtual donde se recogieron las impresiones, que son analizadas en el capítulo de resultados.

La página de Facebook generada tiene un corte académico y se titula “evaluación formativa y realidad” en este espacio se publica material afín a la temática evaluación formativa y su objetivo es generar reacciones, propuestas miradas que enriquezcan nuestro tema de investigación. Esta página busca vincular las problemáticas reales cotidianas y vivenciales de los maestros entrevistados detectadas en el diagnóstico de esta investigación, pero no solo ellos, sino que todo aquel que esté interesado puede presentar problemáticas, los participantes del espacio pueden dejar sus propuestas de solución, además, se pretende que puedan compartir la formas de cómo ellos han intentado solucionar el problema. En suma, genera diálogo de saberes evaluativos.

Uno de los grandes obstáculos para la pertinencia de los espacios virtuales suele encontrarse en el tecnicismo, la receta hecha, para la solución de problemas que nada tiene que ver con lo que viven los docentes, diríamos problemas del tipo realismo mágico o de escenarios idealizados. ¡No es así! El verdadero investigador parte analizando cuidadosamente los problemas de la realidad planteados por los maestros para entonces proponer alternativas, pero no como algo definitivo sino dejando la posibilidad siempre a la crítica fundamentada para mejorar.

Este plan tiene un enfoque realista ya que la educación o las situaciones de enseñanza suelen pensarse y diseñarse desde lo normativo, lo cual puede ser desventajoso, debido a lo complejo de las múltiples aristas que presenta la realidad de cada contexto educativo. Escribiendo sobre esto, Mejías toma de Villalobos (2019), lo siguiente:

El docente debe lograr que los aprendizajes, en cada uno de los niveles educativos sean pertinentes, coherentes y que respondan a la realidad, pero además debe propiciar los medios para que el estudiante alcance su desarrollo afectivo (integral), cognitivo (pensamiento lógico) y praxivo (pensamiento crítico y reflexivo) (P. 1).

Los maestros pueden lograr estos objetivos si de una forma comprometida y responsable aprenden a realizar evaluación formativa de los contenidos pensando en su realidad educativa y en los resultados que arrojan sus evaluaciones, así como la situación o estado de aprendizaje de los estudiantes para efectuar la correspondiente retroalimentación o el procedimiento que estimen conveniente para corregir esa área de oportunidad.

Los espacios virtuales deberían llevar ese vínculo con las problemáticas reales cotidianas, esto no será posible si los maestros, estudiantes, padres de familia, directivos tienen temor a expresar sus problemas y dejar que se busquen soluciones. Porque los problemas no tienen una sola solución, la sociedad misma debe acostumbrarse a ser cuestionada, evaluada e involucrarse en la propuesta de solución a los problemas. No nos olvidemos que la verdadera evaluación formativa es aquella que critica y propone.

Por lo tanto, la página “Evaluación formativa y realidad” es un ejercicio de reflexión que busca identificar categorías de análisis, generar respuestas, plantear dudas y dejar siempre la posibilidad a la reinención, la innovación, el diálogo y la disidencia. El contexto pandémico nos abre las puertas de par en par para acceder a los escenarios virtuales de aprendizaje, ¿por qué no permitir que los estudiantes me evalúen? Además, agreguemos el peso y la responsabilidad de que hoy no solo asisten a nuestras clases los alumnos sino también padres de familia. El que no quiera capacitarse y aprender, ser cuestionado estará siempre en el rezago y aquel que se deja criticar puede obtener materia prima para su propia mejora. La naturaleza de toda evaluación es la crítica, resulta un poco paradójico

que un maestro piensa siempre en evaluar a los demás, pero él no permite o acepte ser evaluado.

El espacio virtual suele ser usados muchas veces por los maestros para generar tareas y trabajos de investigación para los estudiantes. Los docentes pueden y deben buscar ese espacio donde su trabajo sea expuesto, no con el fin de criticar sin sustento, sino con el fin de dialogar, de generar siempre procesos de mejora, de superación, profesionalismo, pasión por la docencia y pasión por la evaluación de sus experiencias para sus propios aprendizajes, las prácticas evaluativas que le han dado la experiencia a los maestros pueden ser enriquecidas enormemente si se conoce las teorías que las originan y los librá de caer en el pozo del empirismo, la disidencia es parte del aprendizaje. Todo aprendizaje tiene que ser evaluado y tiene que ser vuelto a evaluar, porque la virtud del ser humano está en que nunca deja de crecer, aprender y de equivocarse.

Así el propósito de este plan es que los maestros se interesen activamente por una mejora en su proceso de enseñanza y específicamente en desarrollar una evaluación formativa de calidad, cualitativa y personalizada, lo que dará como resultado más aprovechamiento de los estudiantes en sus aprendizajes.

6.1.1. Primera edición: “la retroalimentación a un grupo de sobre 500 alumnos”.

Situación problemática particular detectada, a partir del diagnóstico: El docente Apolo, de secundaria, no puede realizar retroalimentación individual de las evaluaciones, a una población de aproximadamente 500 alumnos, esta problemática surge desde una entrevista donde se le pregunta directamente ¿Cuáles eran esos obstáculos que el encontraba en sus procesos prácticos de evaluación?

Objetivo que se perseguía: La propuesta presentada busca que el docente forme a monitores del mismo grupo para que se efectuó una coevaluación entre pares, esto permitirá atender a una mayor población.

Los contenidos abordados son: Retroalimentación, coevaluación entre pares, enseñanza mutua, asignación de roles en equipos de trabajo.

Desarrollo: El video tiene una lógica que podríamos llamar de tres momentos; primer momento; se expone el problema, en un segundo momento, se presenta una propuesta de solución, y en el tercer momento, se invita a que se inicien reacciones a ésta o las propias problemáticas o propuestas de quienes vieron la presentación, todo esto en un tiempo de 6 minutos y 40 segundos.

El público puede acceder mediante el siguiente enlace:

<https://www.facebook.com/100038117198056/videos/452331219380781/>

Captura de pantalla:



6.1.2. Segunda edición: “los tutores o padres de familia involucrados en la evaluación formativa”.

La problemática fue extraída de la entrevista realizada al docente de secundaria, él menciona que los padres de familia no entienden la función formativa de la evaluación y “siempre están esperando ver sólo el 10 en la boleta”, y tienden a no aceptar los criterios cualitativos.

Objetivo que se perseguía: Con este video se pretendía dar pautas al maestro para que genere un producto o presentación, mediante el cual se informe de los beneficios que genera a los estudiantes los criterios cualitativos de evaluación, esto podría hacer que los tutores se persuadan a aceptarla.

Los contenidos abordados en el video son: Evaluación cualitativa, heteroevaluación.

Desarrollo: El video tiene la lógica de tres momentos; exposición del problema, presentación una propuesta de solución e invitación a que se inicien reacciones a ésta, todo esto en un tiempo de 6 minutos y 36 segundos.

El público puede acceder mediante el siguiente enlace:

<https://www.facebook.com/100038117198056/videos/452337336046836/>

Captura de pantalla:



6.1.3. Tercera edición: “reforzamiento sobre el diseño de instrumentos de evaluación”, para con esto, “sustentar de mejor forma las calificaciones”.

La problemática fue extraída de una entrevista con la maestra Ninfa de primaria, ella mencionó que la principal dificultad que tenía para la evaluación era la construcción de instrumentos, en diálogo surgieron estas dos confesiones sobre evaluación formativa: “un mundo gigantesco, y a lo cual sobre todo a los maestros en básica, nos falta mucho, porque nos falta mucho capacitarnos” y “al momento de evaluar me falta más”.

Objetivo que se perseguía: con este video se pretende mostrar instrumentos y técnicas que la maestra podrá recuperar en sus evaluaciones y con ello incrementar sus conocimientos en evaluación formativa.

Los contenidos abordados en el video son: evaluación formativa, instrumentos y técnicas de evaluación, taxonomía de Bloom.

Desarrollo: el producto audiovisual tiene una secuencia de tres tiempos; se presenta el problema, se presenta el contenido y se invita a comentar. Y tiene una duración de 21 minutos, 3 segundos. El público puede acceder mediante el siguiente enlace:

<https://www.facebook.com/100038117198056/videos/464104518203451/>

Captura de pantalla:



6.1.4. Cuarta edición, los tutores o padres de familia no efectúan una evaluación objetiva.

La problemática se hizo conocida mediante una entrevista a la maestra Galatea de preescolar, ella mencionó que: “los papás a veces ellos dan la evaluación de sus hijos, pero resulta que no hay aprendizajes, que no todavía no lo han aprendido no lo han ejecutado” la maestra involucró a los padres o tutores en el proceso de evaluación, los padres o tutores dicen que sus niños avanzan, pero cuando ella trabaja con ellos descubre que no se han logrado el aprendizaje.

Con esta producción audiovisual se pretende: mostrar algunas instrucciones para que la maestra informe de manera dialogante a los padres sobre una correcta evaluación y su importancia, cuando se les delega alguna función, conviene enseñar a realizar esa función.

Los contenidos abordados en la producción visual son: Retroalimentación, objetividad de la evaluación, diálogo.

Desarrollo: el video tiene una secuencia establecida de tres tiempos; presentación del problema, propuesta e invitación.

El público puede acceder a la producción en el siguiente enlace:

<https://www.facebook.com/100038117198056/videos/460830991864137/>

Captura de pantalla:

efectúan una evaluación objetiva.

Este escenario se puede ver como una oportunidad para favorecer el aprendizaje.

Propuesta:

Diálogo con cada uno de los tutores o padre de familia. Es muy valorable que estén presentes y activos pero por el bien de sus hijos es importante que sean mas objetivos en la evaluación, mas apagados a la realidad, esto permitirá darle la retroalimentación. Si ellos intervienen demasiado no se sabe que es lo que los niños aprendieron y en que van mejorando, ya que lo que se enseña puede que no lo necesitan, dado que la maestra no sabe que conocimientos han adquiridos y cuales no.

3:17 / 10:08

3 2 comentarios Visto por 19

Me gusta Comentar Compartir

6.1.5. Quinta edición: “Los párvulos se han vuelto dependientes de sus padres”, al realizar los trabajos de los niños, al punto que la maestra no puede medir el progreso de los niños, mediante evaluación.

Problemática en preescolar mencionada por la maestra mediante la entrevista: Los párvulos en escenario presencial eran muy independientes, hoy en el escenario virtual de aprendizaje, se han vuelto dependientes de sus padres para realizar tareas. Esta dependencia genera que no se pueda medir el progreso del niño y, por tanto, no puede ser evaluado con justicia.

Con este video se pretende: dar orientaciones a la maestra para mediar en la consecución de las tareas y continuar con el apoyo de los tutores o padres.

Los contenidos abordados en este video son: Diálogo, medición de aprendizaje, competencia parental.

El video tiene una secuencia establecida de tres tiempos: presentación del problema, propuesta e invitación a reaccionar y generar propuesta y opinión.

El público puede acceder a la producción en el siguiente enlace:

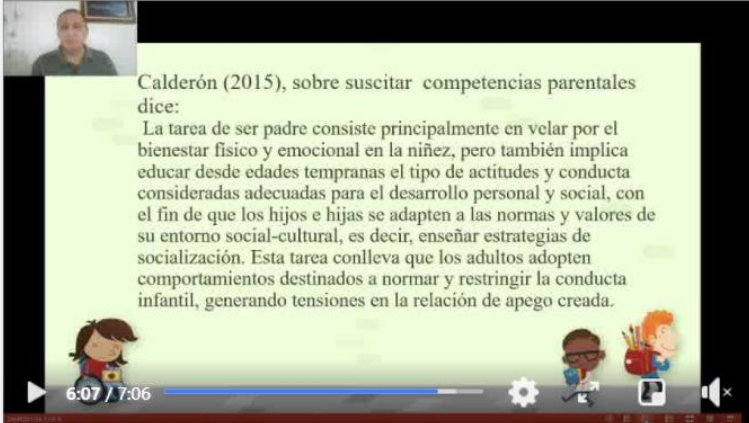
<https://www.facebook.com/100038117198056/videos/456957658918137/>

Captura de pantalla:



Administrador · 26 de abril a las 0:36 ·

Problemática en preescolar : Los párvulos en escenario presencial eran muy independientes, hoy en el escenario virtual de aprendizaje, se han vuelto dependientes de sus padres para realizar tareas. Esta dependencia genera que no se pueda medir el progreso del niño y por tanto, no puede ser evaluado con justicia.



3

Visto por 19

Informa

El propó
publico,
propues
p... Ver r

Pú
Cual
pert

Visi
Cual
gru

Ger

6.3. Planeaciones

Este apartado presenta propuestas de planeaciones de intervención pedagógica para trabajar con los docentes. Los docentes deben procurar a vincular aprendizajes del currículo con la realidad.

<p>Sesión 1 Las diferentes modalidades de la evaluación formativa</p>	
<p>Problema: El docente emplea frecuentemente evaluación sumativa o final y poca o nula evaluación formativa.</p> <p>Propósito: Que el docente conozca las diferentes modalidades de la evaluación formativa: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</p> <p>Aprendizaje esperado: Reconoce que cuenta con otras modalidades para realizar evaluación.</p>	
<p>Recursos: Texto virtual (PDF), Aprendizajes claves SEP. 2017</p>	
<p>Inicio</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos sobre evaluación formativa.</p> <p>Lectura en el documento Aprendizajes clave, páginas 123 a 125.</p> <p>Con base en la lectura, tratan de responder a la pregunta: ¿cuáles son las tres modalidades en que se realiza la evaluación formativa?</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Revisar con mayor profundidad cada una de las modalidades de la evaluación formativa: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.</p> <p>a. La autoevaluación, posee beneficios de acuerdo con Cáceres los estudiantes aprenden con autorresponsabilidad (2018): “Conducir a los alumnos hacia la autoevaluación regular con estándares sostenidos de forma constante, de modo que ellos puedan ver su progreso a través del tiempo y así sentirse responsables de su propio éxito” (p. 8).</p> <p>Las funciones del maestro es enseñarles a los estudiantes a independizarse de acuerdo con Solari (2019):</p> <p style="padding-left: 40px;">“El docente tiene un rol de guía, facilitador y también motivador ayudando en la construcción del conocimiento, quien al principio dependerá más del sostén de esta figura que regulará sus actividades fijándole metas y luego, de manera paulatina, irá generando autonomía”. (p.3).</p> <p>El docente debe introducir la autoevaluación de forma gradual hasta que el alumno se habitué a ella.</p>

	<p>De acuerdo con EDUCREA los puntos para aplicar la autoevaluación entre los estudiantes (2021) pueden sugerirse:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El alumno es capaz de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que le produce; pero la complejidad con que lo haga dependerá de su madurez. -Facilitar información detalladas sobre los aspectos que deben autoevaluarse. -Considerar los temperamentos y la edad de desarrollo de los estudiantes. -Considerar a los alumnos con autoestima baja, temperamento depresivo, de tendencia pesimista o pertenecientes a un medio familiar poco estimulante, infravalorarán sus trabajos; mientras que los optimistas, con alta autoestima que poseen un medio familiar y social que los ayude, podrían valorar en exceso todo lo que realicen. -El docente puede crear registros de autoevaluación y dárselos a los estudiantes. <p>b. Heteroevaluación El acuerdo 592 dice: “La heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente”. (p.2).</p> <p>Quezada (2019). Señala que “esta evaluación es muy interesante ya que hace referencia a aquellos procesos de evaluación realizados por personas distintas al estudiante o sus iguales, es decir, pueden entrar a evaluar las familias, otro profesorado y otros agentes externos”. (p.2). Es importante mencionar que se trata de agentes de estatus diferentes al propio. El docente se asume como un investigador y puede poner su trabajo a evaluación.</p> <p>c. Coevaluación o evaluación de pares. La web del maestro (2019) nos da algunos elementos a tener presentes;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se debe subrayar la importancia de justificar las calificaciones, para que no exista notas por venganza. -Explicar que las calificaciones no realistas pueden ser perjudiciales para el aprendizaje. - Profesores y estudiantes trabajan juntos para preparar respuestas modelos y pautas de clasificación.
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> -Utilice directrices claras -Establecer reglas; por cada comentario negativo uno positivo”, (p.1). -Se hará referencia al trabajo y no a la persona
Cierre	<p>Los participantes escriben un texto de una cuartilla sobre las tres modalidades de la función formativa de la evaluación.</p> <p>Leen el texto de manera grupal.</p> <p>Los compañeros realizan la retroalimentación.</p>
Evaluación de la sesión	<p>Pedir a un colega docente que realice una evaluación del texto generado. Con base en la siguiente lista de cotejo</p>
Retroalimentación	<p>Realice el diálogo con su evaluador respecto a los criterios de la lista de cotejo. Reflexione vinculándolo a su práctica y vea que elementos aprende le sirven y aplíquelos.</p>
<p>Referencias bibliográficas</p> <p>Aprendizajes claves, SEP, 2017. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf</p> <p>Cáceres Mesa, Maritza Librada, Gómez Meléndez, Laura Elizabeth, & Zúñiga Rodríguez, Maricela. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. Conrado, 14(63), 196-207. Publicado el 02 de junio de 2018. Recuperado en 06 de marzo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000300196&lng=es&tng=es.</p> <p>Diario oficial de la federación, ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (Continúa en la Tercera Sección) DOF: 19/08/2011 http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011</p> <p>Quesada Anabel Coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación, red social educativa.net Publicado el 03/01/2019 19:01, https://redsocial.rededuca.net/Coevaluacion-autoevaluacion-heteroevaluacion#:~:text=Heteroevaluaci%C3%B3n%3A%20esta%20evaluaci%C3%B3n%20es%20muy,profesorado%20y%20otros%20agentes%20externos.</p> <p>Solari Solla, Marcela Denise, El rol docente en la evaluación formativa. Hacer fuego con cualquiera madera, 2019, Buenos Aires Argentina, Universidad de Palermo. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=744&id_articulo=15666</p> <p>Web del maestro, 2019. Cómo implementar la coevaluación o evaluación de pares. https://webdelmaestrcmf.com/porta/como-implementar-la-coevaluacion-o-evaluacion-de-pares/</p>	

Lista de cotejo para valorar el texto sobre las modalidades de la evaluación formativa

Nombre: _____

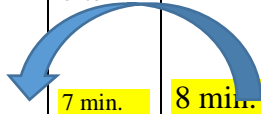
Fecha: _____

Indicadores Revisar si el texto contiene las siguientes ideas	Sí	No
Diferenciar conceptualmente las modalidades formativas de la evaluación.		
La heteroevaluación es entre pares.		
En el texto se maneja a la autoevaluación como un ejercicio personal que no requiere intervención del docente.		
La coevaluación exige la implementación de normas.		
La heteroevaluación permite a los tutores o padres de familia participar.		
La autoevaluación se enseña de forma evolutiva.		
En coevaluación los compañeros deben justificar las calificaciones.		
En la heteroevaluación se espera que el evaluador conozca a profundidad del tema.		
En la autoevaluación los estudiantes pueden ver su progreso.		
Las tres funciones requieren de reglas y valores.		
El docente debe conocer a los estudiantes y las cuestiones subjetivas y contextuales de los estudiantes.		

Sesión 2 La retroalimentación en una ruta de aprendizaje						
<p>Problema: El docente realiza casi nula retroalimentación</p> <p>Propósito: Que el docente reflexione sobre la importancia de la retroalimentación.</p> <p>Aprendizaje esperado: incluye en su planeación un segmento para retroalimentar</p>						
<p>Recursos: Texto en PDF de Paulo Freire “pedagogía de la autonomía”</p>						
Inicio	<p>El docente leerá extractos de “Enseñar exige saber escuchar” del texto pedagogía del oprimido y expresa sus reflexiones al respecto.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Escuchando aprendemos a hablar con ellos” 2. “Quien tiene algo que decir debe asumir el deber de motivar, de desafiar a quien escucha, en el sentido de que quien escucha diga, hable, responda” 3. “No hay entendimiento de la realidad sin la posibilidad de su comunicación” 4. “La resistencia del profesor por ejemplo a respetar su “lectura del mundo” con la que el educando llega a la escuela, obviamente condicionada por su cultura de clase y revelada en su lenguaje, también de clase, se convierte en obstáculo para la experiencia de conocimiento del alumno” 5. “La falta de respeto a la lectura del mundo del educando revela el gusto elitista, por consiguiente, antidemocrático, del educador, que de esta manera, sin escuchar al educando, no habla con él. Deposita en él sus comunicados”. 					
Desarrollo	<p>Relevará los componentes de sus planeaciones.</p> <p>Escriba elementos que considera esenciales en una planeación.</p> <table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Con el propósito de conducir al maestro a pensar en retroalimentación, se le presentan las siguientes frases.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0; text-align: center;"> <p>El proceso de enseñanza no se concluye con la evaluación. Se debe dejar tiempo para retroalimentar.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0; text-align: center;"> <p>La retroalimentación correctiva se puede realizar en cualquier momento de la ruta de enseñanza.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0; text-align: center;"> <p>En la retroalimentación después de evaluar contamos con los datos del instrumento, estos se utilizarán para realizar el ajuste pertinente.</p> </div> <p>Se presenta el siguiente cuadro explicativo “Una buena planeación debe incluir retroalimentación”.</p> <p>El estudiante debe pasar por todos los procesos pedagógicos incluida la retroalimentación de los resultados de su evaluación.</p>					

Considere a continuación el siguiente cuadro explicativo para el maestro, el objetivo es llevarla a que reflexionen sobre ese momento (retroalimentación) y despertar el interés en que mencione elementos de su planeación.

Te ma	Recupe r Aprendiz ajes Previos	Aprendiz ajes esperado s	Conteni dos	recur sos	Evaluac ión instrum ento	RETROALIMENT ACIÓN
2 min	10 Min.	3 Min.	30 min.		7 min.	8 min.



Observe que en esta planeación se dosifica todo el tiempo de la sesión, y deja algunos minutos para la retroalimentación de los resultados de la evaluación.

Cierre

Diálogo grupal alrededor de estas preguntas
 ¿Qué es retroalimentar?
 ¿De qué manera puedo mejorar mi práctica evaluativa?
 ¿Cuál es su principal obstáculo para retroalimentar?

Evaluación de la sesión

Retroalimentación

En un diálogo con la maestra se obtendrán sus impresiones a la luz de las problemáticas individuales que enfrenta al retroalimentar, con el fin de trabajar dichos asuntos que ella mencione.

Referencias bibliográficas

Paulo Freire, pedagogía de la autonomía, edit. Siglo XXI, 2008, Argentina, pág. 106-177.

Lista de cotejo para examinar el texto generado por la docente

Nombre: _____

Fecha: _____

Indicadores	Lo hizo	No lo hizo
Entiende la retroalimentación como una nueva oportunidad para el aprendizaje		
Menciona que la realimentación se debe incluir en la planeación		
Entiende la retroalimentación como un proceso de señalar solo aspectos negativos		
¿Considera la retroalimentación un proceso permanente?		
Entiende la retroalimentación como un proceso de señalar solo aspectos positivos.		
Es clara cuando dice, ¿cómo va a retroalimentar?		

sesión 3 **Diseño de una sesión informativa**

Problema: Los padres de familia o tutores tienen una concepción numérica de la evaluación y desconocen la evaluación cualitativa, esto genera que en la libreta de calificaciones sólo esperan ver el número 10. En palabras del maestro “desafortunadamente en nuestro país seguimos evaluando a través de números” el 10 coloca contentos a los padres de familia.

Propósito: Que el maestro pueda diseñar una sesión informativa donde muestre los diversos tipos de evaluación y las ventajas de la evaluación formativa.

Aprendizaje esperado: Que el docente desarrolle una propuesta o guía para trabajar con tutores o padres de familia.

Recursos: El docente obtendrá información para generar su guía de los siguientes enlaces:

Para elaborar los 3 momentos ---→

<https://sites.google.com/site/remberalasalas/evolucion-de-la-evaluacion>

Línea cronológica--→

<https://www.sutori.com/story/evolucion-historica-de-la-evaluacion-educativa--No6bUaKWtYAo3PSoHWQ673ki>

Su evolución--→

https://issuu.com/delasallebajio/docs/revista_6/s/10297501

Evaluación del aprendizaje--→

<http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/viewFile/27/27>

Inicio	<p>Guía para trabajar aspectos de evaluación formativa con los tutores o padres de familia. El maestro elaborará una guía (el docente puede modificar) Con la información proporcionada llene los criterios de la siguiente guía.</p>		
	<p>Señale la evolución de la evaluación por momentos históricos.</p>	<p>Explique que la forma en que se evaluaba cuando los padres de familia o tutores estudiaban a cambiado.</p>	
<p>Active conocimientos previos de los tutores o padres de familia</p>			<p>¿Qué es una evaluación formativa?</p>
<p>Explique a los padres de familia la diferencia entre evaluación cuantitativa y cualitativa</p>	<p>Las ventajas de una evaluación formativa son: I..... II..... III..... IV.....</p>	<p>Los tutores o padres de familia tienen parte en la retroalimentación de aprendizajes.</p>	
<p>¿Evaluar significa reprobar o aprobar solamente? De 3 ejemplos de evaluación formativa a los tutores o padres de familia.</p>			
Desarrollo	<p>Realice 7 diapositivas con este material, haga una cita con los tutores o padres de familia y exponga frente a ellos. El objetivo de esta intervención es persuadirles a que entiendan que la evaluación evolucionó y que la evaluación formativa tiene ventajas.</p>		
Cierre	<p>Comparten sus diapositivas para que otro compañero</p>		

Evaluación de la sesión	Aplicar el instrumento
Retroalimentación	Después de la presentación analizar con el maestro el impacto de la sesión en los tutores o padres de familia.
Referencias bibliográficas	

REGISTRO DESCRIPTIVO		
COMPETENCIA: Dominio conceptual	MOMENTO DE LA EVALUACIÓN: Antes de presentarlo a los tutores	
INDICADOR: Se examinarán los dos productos: Diseño de la guía. Diseño del PPT	ACTIVIDAD EVALUADA Elaboración de la guía	
MAESTRO (A) APELLIDO Y NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO
EVALUADO POR:	FIRMA:	FECHA:

Sesión 4 evaluando a distancia trabajo por proyectos

Problema: La escuela quiere hacer cumplir las demandas del currículo, pero las demandas de la realidad son otras. Esto genera formalismo en la evaluación.

Propósito: Impulsar aprendizajes en situación de distanciamiento social

Aprendizaje esperado: Que el docente trabaje por proyectos los contenidos del currículo para acercarlos a la realidad de los estudiantes

Recursos:

<p>Inicio</p>	<p>Debemos desarrollar aprendizajes significativos en nuestras sesiones, la ventaja de utilizar el método de proyecto es que nos permitirá vincular el currículo a la realidad de los estudiantes, y movilizar los saberes de la vida.</p> <p>¿Cómo se trabaja un proyecto?, veamos los pasos:</p> <table border="1" data-bbox="507 672 1347 929"> <tr> <td data-bbox="507 672 691 929"> <p>Realizar diagnóstico</p> </td> <td data-bbox="691 672 882 929"> <p>Determinar El problema</p> </td> <td data-bbox="882 672 1066 929"> <p>Planear actividades para resolverlo y vincular al currículo</p> </td> <td data-bbox="1066 672 1209 929"> <p>Ejecutar</p> </td> <td data-bbox="1209 672 1347 929"> <p>Evaluar</p> </td> </tr> </table>	<p>Realizar diagnóstico</p>	<p>Determinar El problema</p>	<p>Planear actividades para resolverlo y vincular al currículo</p>	<p>Ejecutar</p>	<p>Evaluar</p>
<p>Realizar diagnóstico</p>	<p>Determinar El problema</p>	<p>Planear actividades para resolverlo y vincular al currículo</p>	<p>Ejecutar</p>	<p>Evaluar</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>Vincular el proyecto al currículo</p> <p>Por ejemplo, Ángel Díaz Barriga (2020) propone: “El proyecto podría llamarse: El país ante la pandemia y el Aislamiento social. Diversos temas de las materias que integran el currículo se podrían trabajar vinculadas con este proyecto; de acuerdo con el nivel en que estén inscritos los estudiantes, Podrían abordarse los temas de ciencias: origen de la pandemia, qué son los virus, qué significa contagiarse, cómo se hace una vacuna, desde cuándo se hacen vacunas, y otras explicaciones de acuerdo con el curso que estén realizando en primaria o secundaria. Geografía e historia fácilmente se puede incorporar hablando del porcentaje de población afectada con respecto al total de la población de un país, analizando las principales actividades que se realizan ahí, partiendo, obviamente, de su ubicación Geográfica. Matemáticas estará presente tanto en la parte que podríamos denominar conocimientos aritméticos simples (operaciones básicas, porcentajes), hasta el empleo de modelos matemáticos para expresar esos datos en modelos estadísticos e incluso en expresiones algebraicas. La lectura no sería problema, pues acompañaría todo el desarrollo del Proyecto”. (P.27-28).</p> <p>Luego Ángel Díaz Barriga además sugiere. Se haría un trabajo en línea, pero no dejando tareas, sino impulsando actividades reflexivas, pero siempre pensando en situaciones locales.</p> <p>Investigue estos vínculos:</p>					

	Medios formales	Medios informales de comunicación	Redes sociales de los padres de familia	Contexto ocasionado por la pandemia en estudiantes.	Currículo
Cierre	Genere una planeación de trabajo con proyectos considerando las directrices mencionadas.				
Evaluación de la sesión	Aplicar la rúbrica				
Retroalimentación	Discutir los criterios de la rúbrica con el docente en cuanto a la planeación				
Referencias bibliográficas					
Díaz Barriga A. (2020), La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado, Educación y pandemia una visión académica, ISSUE ciudad de México.					

Rúbrica de criterios para evaluar la planeación

Criterios de evaluación	Excelente	Bueno	regular
Estructura	Posee movimiento desde la introducción a la conclusión	Es un trabajo homogéneo	Poca coherencia
Contenido	Procedimentales, actitudinales y conceptuales	No aparece uno de los criterios	Solo conceptual
Pertinencia con la vida real	Considera; padres, noticias, estudiantes y currículo	Negligencia uno de los aspectos	Negligencia más de un aspecto
Formato	Incluye lenguaje audiovisual	Presentación amigable con la tecnología	Solo lenguaje escrito
Temas del currículo	Trasversal en las asignaturas	Sólo considero una asignatura	Solo planeo en base a la realidad
Instrumento de evaluación pertinente	Pertinente	Sirve	Poca utilidad

CAPÍTULO VII RESULTADOS

En este capítulo se describen los tres casos que fueron estudiados para esta investigación en cada caso se describirá las concepciones de evaluación, prácticas de evaluación, procesos de retroalimentación y sentidos que ellos han construidos. Al final de cada caso se hace una reconstrucción, a partir del segundo momento que se acerca el investigador a realizar trabajo de campo escucha a los profesores haciendo énfasis en cosas que cambiaron o permanecieron.

7.1. Caso 1 Maestro Apolo

Docente de 48 años, ejerce en secundaria, posee una licenciatura en ciencias de la educación, 23 años de experiencia, trabaja en dos escuelas secundarias del Estado de México.

En una primera visita se buscó conocer sus concepciones sobre la evaluación formativa. Para el maestro, la evaluación formativa está relacionada con procesos de recuperación de aprendizajes previos. Los criterios de evaluación que el docente emplea son que se toma en cuenta la participación del alumno y su disposición al trabajo (en contexto presencial la percepción hacia sus compañeros y el trabajo en equipo) rubros de actitudes, cosas no cuantificables, reconoce que evaluar exige mucho trabajo, estrés y cansancio. Para él, el aspecto formativo de la evaluación tiene que ver con un proceso continuo no esperar al cierre de ciclo, desde su punto de vista al alumno se le debe informar lo que se va a evaluar, se observa el avance, se reorienta.

El maestro nos permitió acceder a su archivo de sesiones virtuales, en donde se pudo observar su práctica docente.

7.1.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso Apolo

Ejes de análisis recuperados de la reacción a los videos: “propuesta para la atención de un grupo numeroso” y “propuesta para interesar a los tutores” que se elaboraron para entender la demanda del maestro Apolo, de la dificultad que implica evaluar en grupos numerosos e involucrar a los tutores o padres de familia.

Los maestros atribuyen sentidos a sus prácticas y lo hacen mediante el lenguaje, porque el lenguaje crea, propone y descubre realidades. Interpretemos a continuación esos discursos.

7.1.2. La evaluación formativa como un “Delegar responsabilidad”

Expresión del maestro recuperada del cuestionario aplicado: “esto ha ocasionado en las mayorías de las veces que el maestro delegue totalmente la responsabilidad no tanto en la evaluación sino inclusive del control del grupo”.

La reacción del maestro ante la propuesta de que trabaje con monitores, los cuales le facilitarían el trabajo de retroalimentar evaluaciones fue negativa, el mencionó que esta propuesta además de ser antigua, ha ocasionado que el docente delegue toda la responsabilidad en los monitores y no sólo en la evaluación sino hasta el control de grupo. Se convierten en; “chismosos del grupo y no son monitores académicos”.

El maestro justifica por qué no acepta la propuesta pues como líder de grupo, él debe aprender a delegar funciones, colocar reglas y roles a los equipos de trabajo, para que pueda lograrse un control de grupo o de equipos, además enseñarles a coevaluarse.

La evaluación formativa no busca delegar tareas, sino que los estudiantes desarrollen procesos autogestivos, de análisis de sus propios errores y que pueden auto dirigirse hacia la mejora y que se involucren activamente en el proceso de evaluación: veamos lo que dice Talanquer, (2015):

Los maestros también debemos reconocer el papel central que la evaluación formativa juega en el proceso de enseñanza-aprendizaje y adoptar una posición más crítica sobre nuestra labor "evaluativa". Las aulas dominadas por monólogos docentes no crean espacios para la construcción colectiva de ideas guiada por los maestros con base en la evaluación de las ideas expresadas por los alumnos. En contraste, los docentes que promueven y facilitan el diálogo, que escuchan e interpretan de manera constante lo que dicen sus alumnos, y actúan de manera reflexiva con base en la evidencia disponible se encuentran en una mejor posición para ayudar a los alumnos a alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados. (p.2).

El docente tiene hoy más que nunca una función social, crear espacios de conversación, de igualdad opinión e identidad. La educación del mañana es una educación de dialogo. La evaluación del mañana es una evaluación conversada donde todos son responsables. Es muy importante que el docente se quite la idea de pensarse como un “revisor técnico” y comience a pensarse como un facilitador. Uno que no delega responsabilidades, sino que aprende a evaluar de diferentes formas, apoyándose en el otro, tomando en cuenta las opiniones de los estudiantes la de sus compañeros y hasta de personas externas que conviven con ellos, que no se cierra a su sola opinión.

7.1.3. La coevaluación y los problemas interpersonales

La siguiente expresión fue recuperada del cuestionario que se aplicó al docente: “Son los que acusan al compañero, entonces se crea una problemática mayor, sino se sabe llevar adecuadamente...en muchas otras ocasiones, acarrea problemáticas mayores entre los mismos alumnos...”

El maestro menciona que recurrir a monitores que promuevan y gestionen los asuntos de la evaluación, genera problemas adicionales, el roce humano, “el compañero designado como monitor del equipo se convierte en el chismoso”. El docente, aunque dice conocer lo que es una evaluación formativa y sus dimensiones, parece no querer que los estudiantes se involucren porque esto ocasionara problemas interpersonales lo cual es entendible considerando la gran cantidad de responsabilidades que implica el quehacer docente, que van más allá de sus tiempos de evaluación. Esto le ocasionaría más problemas, responsabilidades y asuntos que resolver. Aquí podemos observar que, la coevaluación viene a agregar otros elementos, como el de las complejas relaciones humanas.

Sin embargo, la coevaluación tiene mucho que aportar a los procesos de socialización como dice Bocanegra (2010):

La verdadera naturaleza de la coevaluación como mecanismo socializador que parte del ejercicio de la libertad de los alumnos con participación activa y que otorga un matiz importante a la evaluación, al ser participativa lo es por excelencia democrática. Es importante caracterizar la evaluación como un proceso abierto que promueve el sentido de equidad entre los alumnos, es todo un privilegio

sentirse evaluador como también debe ser una aspiración de los alumnos evaluados (p.18).

Conviene que reflexiones sobre los roles de grupo que el maestro debe asignar o descubrir en los estudiantes al involucrarlos en procesos coevaluativos, que los docentes desarrollen habilidades de mediación les ayudará a resolver estos conflictos, se capaciten con el fin de conocer las diferencias, personalidades, intereses que existen el grupo o equipo y aprender a enfrentar y resolver conflictos.

Para tener en cuenta, veamos a continuación la lista de conflictos que se generan en los procesos de evaluación y que de acuerdo con Domínguez (2018), generan los siguientes problemas:

- Agresividad - Coraje - Desacuerdos - Desquites - Enfrentamientos verbales (entre docentes y alumnos) (alumnos y padres de familia) (docentes y padres de familia) - Exclusión - Frustración - Impotencia - Inconformidad - Intolerancia - Rencor- Violencia (p.4).

La evaluación formativa también tiene una dimensión emocional e interpersonal de una gran cantidad de conflictos humanos, los docentes deben enseñar que el conflicto es parte de la vida y hay que enseñar a los estudiantes a resolverlos pacíficamente. La coevaluación invita a la socialización, posibilidad de aprender en compañía del otro, invita a repensar nuestra función social y a mejorarla en palabras del pedagogo de América Paulo Freire (1968), en su monumental pedagogía del oprimido, sobre educación dialógica, nos invita a humanizarnos:

La autosuficiencia es incompatible con el dialogo. Los hombres que carecen de humildad, o aquellos que la pierden, no pueden aproximarse al pueblo. No pueden ser sus compañeros de pronunciación del mundo. Si alguien no es capaz de servirse y saberse tan hombre como los otros, significa que le falta mucho que caminar, para llegar al lugar de encuentro con ellos. En este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que en comunicación buscan saber más (p.73).

La coevaluación es una oportunidad de aprendizaje, y se debe perder el miedo a experimentarla en todas sus dimensiones y en los procesos de evaluación.

7.1.4. Los procesos de retroalimentación exigen un papel activo por parte de la o el estudiante. “en la retroalimentación algunos alumnos se han organizado”

La expresión del maestro puede leerse en la página evaluación formativa y realidad: “En la retroalimentación algunos alumnos se han organizado para aclarar sus dudas, sin embargo son muy contados estos casos...”

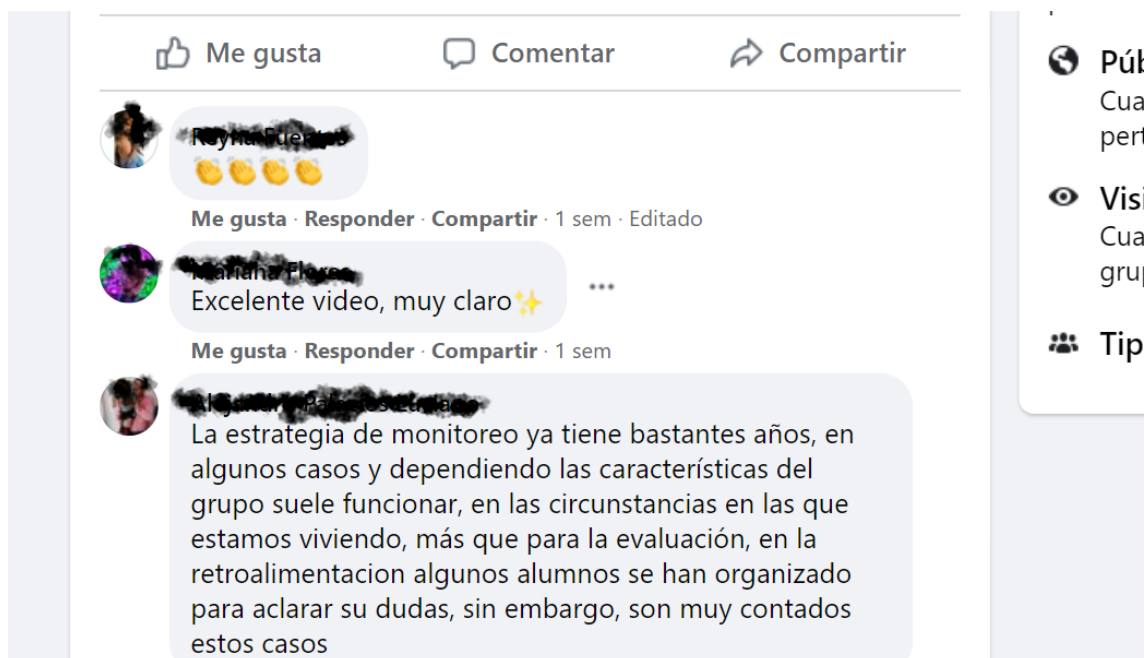


Imagen 2. Recorte de pantalla de elaboración propia

Si bien es cierto, esta investigación ha puesto en el centro y como objetivo de estudio a los docentes y sus actitudes, o sus concepciones y problemas en la conformación de un proceso formativo de evaluación. Pero, consideremos lo siguiente: ¿los estudiantes se consideran a sí mismo seres activos e involucrados en sus procesos evaluativos? El maestro nos da una pista y señala “son muy contados estos casos” sin embargo, aquí surge otra pregunta hacia los docentes, ¿maestro le enseñas a los estudiantes a aprender a realizar procesos autogestivos de evaluación a autoevaluarse o coevaluarse?, ¿estas prácticas son frecuentes en tu aula?

La retroalimentación en todos sus sentidos es un ejercicio académico que exige enseñarse de una forma sistemática, organizada y con sentido crítico de mejora, aprender a autoevaluarse y coevaluarse entre compañeros. Mucho se argumenta que los estudiantes no son expertos en educación y que esta responsabilidad es exclusiva del docente, sin

embargo, la autogestión para el aprendizaje aparece hoy como un rasgo distintivo de nuestros tiempos, donde se esperaría que el estudiante recorra de su iniciativa, la ruta curricular, Ponce (2016), lo explica:

Promover la autogestión para el aprendizaje es una tarea que las instituciones educativas consideran indispensable para consolidar su apuesta por modelos constructivistas centrados en el estudiante; el uso creciente de la tecnología para mediar los procesos de formación vuelve aún más necesario que el sujeto que aprende tome las riendas de su trayectoria y active otras muchas capacidades asociadas, como la criticidad, el análisis y la colaboración, entre otras. (p.21).

En la evaluación el estudiante debe tener un papel activo, porque él es quien necesita conocer sus avances y limitaciones, necesita potenciar sus debilidades, buscar al maestro para que le facilite el aprendizaje, buscar en sus compañeros, en sus padres, en internet.

No solo la institución educativa sino profesores, directivos, padres de familia y todos los actores se espera que se involucren en este proceso que pudiésemos llamar emancipatorio y liberador del pensamiento, porque el pensamiento y la voluntad son facultades de la libertad humana. Si el hombre descubre un error en él, debe buscar mejorar y no quedarse en la conformidad.

7.1.5. El rol de los padres o tutores en el proceso de evaluación, “Es necesario que los padres de familia asuman su nuevo rol, y reorientarlos en las formas y significado de la evaluación”

Reacción escrita en los comentarios del video: “Es necesario también que los padres de familia asuman su nuevo rol y reorientarlos en las formas y significados de la evaluación.”

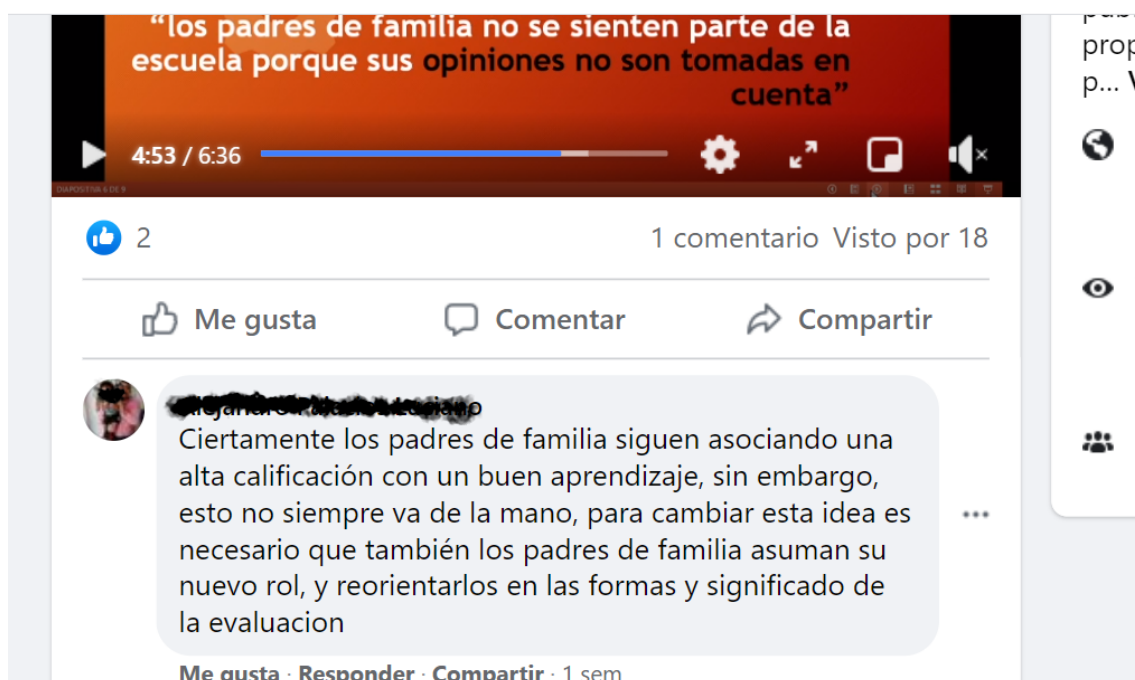


Imagen 3. Recorte de pantalla de elaboración propia

Una concepción formativa de la evaluación no se queda en el salón, sino que se espera que trastoque a la sociedad entera, que los padres de familia o tutores se involucren. Nuestra educación tradicional tiene ese mal defecto de pensar que el docente es el único y exclusivo responsable de una evaluación. Por otra parte, los maestros tendrán que asumirse no solo como enseñadores de los hijos sino también de los padres y en efecto lo asumen, actualizan e informan a los padres de las nuevas teorías educativas y prácticas evaluativas o deberían hacerlo. La evaluación es un ejercicio que debe practicarse en las casas y en la sociedad completa y no quedarse en la esfera de la educación.

Hablando sobre el rol de los padres que se interesan por los resultados en la evaluación, Magisterio.com (2018). Señala:

Es importante ofrecer regularmente información a los padres, sobre las diversas formas de evaluación de sus hijos, así como los resultados. Los padres necesitan tener esa información para jugar su rol. Esta necesidad aumenta cuando se vislumbra en el horizonte una selección o una orientación cuya clave parece ser la evaluación. (p.1).

Los padres de familia deben cuestionarse cosas como las que presenta magisterio como: “¿mi hijo tiene los medios y la voluntad de aprender? ¿Sigue el programa “normalmente”? ¿Tiene oportunidades de acceder a la etapa o al ciclo siguiente o a las carreras secundarias más envidiables?”. (p.1).

En la concepción formativa de la evaluación, tanto padres de familia como maestros deben interesarse activamente por los resultados de la evaluación y todo el proceso. Los padres entender que los maestros tienen muchas ocupaciones, los docentes entender que los tutores o padres tienen que trabajar y solucionar no solo los problemas educativos de sus hijos. Pero siempre juntos llegar a una solución de la mejora de procesos y resultados.

7.1.6. Reconstrucción del caso del maestro Apolo

En la etapa del diagnóstico y el primer acercamiento con el maestro, comenzaba a adaptarse a la nueva realidad que configuró la pandemia de la COVID-19, existía un ambiente que daba la sensación de que el confinamiento sería algo que no duraría mucho tiempo. Las autoridades del maestro le señalaron que debía trabajar junto al programa del gobierno, “Aprenda En Casa I”, pero sin dejar de atenderlos mediante plataformas como Meet o Zoom. La forma de evaluar fue una de las grandes interrogantes que se fue forjando en el maestro. ¿Qué pasaría con los estudiantes que no pudieron arribar al escenario virtual por una y otra causa?, ¿Cómo evaluarlos?

Actualmente el contexto sanitario continúa y la SEP ha dado luz verde en algunos Estados para que el proceso de enseñanza se de en escenarios presenciales. En el caso del Estado de México se continúa trabajando “Aprende En Casa III” de forma virtual, ¿cuáles serán las lecciones y aprendizajes que los maestros obtendrán de esta experiencia?, ¿volverá a ser lo mismo?, ¿existe la posibilidad de que el plan educativo pueda trabajarse tanto en

escenarios presenciales y virtuales de una forma mixta, de forma permanente?, ¿que aprendieron sobre la evaluación a distancia?, ¿se pueden realizar procesos de evaluación formativos en contextos digitales?

En el segundo acercamiento, el docente se encontraba en un dilema que pudiésemos llamar ético, por una parte, las autoridades educativas se pronunciaron sobre cómo debería evaluarse los diferentes casos en cuanto a la asistencia de los estudiantes (no se mencionan aprendizajes logrados, sino asistencia), e incluso se dan las instrucciones de cómo se debe llenar la boleta. (Comunicación y participación sostenida, Comunicación y participación intermitente, Comunicación inexistente). Sin embargo, en la práctica sus autoridades, coercitivamente piden que las calificaciones se adecuen de modo que nadie sea reprobado. Por lo tanto, la evaluación se volvió un tema complejo.

Las problemáticas dan un giro, el maestro se pregunta. ¿Porque tengo que promover a este alumno si nunca se presentó?, ¿Porque mis autoridades educativas me piden algo que no es ético con mi responsabilidad como evaluador de aprendizajes? Moreno (2011), comenta: “La dimensión ética de la evaluación, sigue ocupando un lugar secundario en el discurso y la práctica”. (p.2). El discurso positivista imperante en nuestro modelo educativo ignora la dimensión ética, porque las formas de actuar humano son diversas, las reglas no se pueden aplicar en todos los casos. Para el positivismo los problemas parecen ser muy simples, solo se deben aplicar las reglas... por otra parte el maestro se mostró resiliente.

7.2. Caso 2 maestra Ninfa

La maestra cuenta con ocho años de experiencia en el ámbito público y tres años en institución privada, estudio una licenciatura en psicología educativa y pedagogía. Actualmente atiende a un grupo de treinta niños de segundo grado de primaria en una escuela pública del municipio de Valle de Chalco en el Estado de México.

Para ella la evaluación formativa es “un mundo gigantesco... sobre todo a los maestros en básica, nos falta mucho, porque nos falta mucho capacitarnos”. Dice que a los maestros les dieron un libro sobre evaluación formativa, pero el llevarlo a la práctica es muy difícil. Los trabajos de planeación los realiza junto con sus cuatro compañeras maestras de

segundo grado, con la parrilla⁵ que envían del programa “Aprende en Casa”, la cual menciona aprendizajes esperados y nombre del programa. Ella considera que las adecuaciones curriculares son muy importantes y la aplica, ya que existen diferentes ritmos de aprendizaje en los estudiantes.

La profesora ha estado trabajando por whatsapp, menciona que es lo que a los padres de familia les acomodó, pero sus directivos le exigieron que migrara a plataformas como Meet y Zoom. Lo que ha ocasionado que los padres o tutores no pueden migrar porque sus dispositivos no son muy actuales, no tienen capacidad, los padres de familia comentan “es que no pude instalar la aplicación, me dice que no hay compatibilidad” como no todos pueden conectarse a Meet termina haciendo la video llamada por whatsapp. La maestra hace llamadas individuales a los estudiantes para ver los avances que llevan.

Comenta que “al momento de evaluar me falta más”, utiliza una evaluación de criterios y les asigna porcentajes. Al ser consultada directamente sobre lo que es una evaluación formativa contestó con honestidad, “ahorita se me fue”.

Dentro de sus compromisos podemos decir que la maestra ha hecho un excelente trabajo, sin embargo, aparece una gran problemática; “yo no tengo niños sin comunicación porque no he perdido el contacto con los papás, pero ¿qué pasa?, hay comunicación pero sin participación en el envío de trabajos”, “uno tiene que estar hasta llamando por teléfono de hecho, tiene que hacer visitas domiciliarias y a los lugares donde trabajan algunos padres (tianguis local) a recoger trabajos y ver qué está pasando con los niños para apoyarlos.

7.2.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso de la maestra Ninfa

La maestra reaccionó a la producción visual, veamos a continuación el análisis de categorías empíricas que ella nos presentó para su análisis.

7.2.2. La capacitación docente en evaluación formativa

Respuesta al cuestionario aplicado: “Yo creo en lo personal que a los maestros nos falta mucho sobre evaluación, la evaluación, sobre todo la evaluación formativa es un mundo,

⁵ Parrilla: en el ámbito de los medios de comunicación, en particular en la televisión y la radio, el conjunto de programas de una emisora durante un período determinado. Por lo general, el horario indica el tiempo de transmisión, el título y el tipo de programa, más cualquier otra información.

un universo, sobre todo en básica nos falta mucho, como que nos falta mucho capacitarnos”.

La capacitación docente es muy importante para poder afrontar los desafíos de una realidad que constantemente evoluciona en la educación, pensemos por ejemplo que hace menos de dos años, nadie imagino que el proceso enseñanza aprendizaje transitaría de un escenario físico a uno virtual y con ello, fueron exigidas nuevas aptitudes y condiciones materiales. Los docentes debían contar con conexión a internet y una computadora actualizada, descargar plataformas y saber su funcionamiento, tenían que evaluar sin tener a sus estudiantes en persona.

Las competencias docentes tienen una dimensión holística y debido a la vocación social que esta profesión conlleva exige capacitación, ya que no es suficiente la formación básica se requiere pensar en capacitación continua y permanente.

Todo maestro planifica sus sesiones y vez por vez llega al punto de enfrentarse una y otra vez a la siguiente cuestión ¿cómo voy a evaluar el contenido de esta unidad? La variedad de instrumentos, los conocimientos de las técnicas, así como la pertinencia de estos para evaluar, son elementos que le permiten al maestro detenerse y reflexionar. Un maestro tradicional suele pasar por alto esto en sus planeaciones, el maestro crítico reflexiona cuidadosamente estas variables y no siempre utiliza los mismos instrumentos y las mismas técnicas para evaluar. España (2019), comenta: “El docente de hoy necesita estar informado y formado acerca de técnicas e instrumentos de evaluación novedosos y a saber cómo utilizarlos de acuerdo con cada contexto, y a las necesidades de sus estudiantes” (p.450)”.

El maestro que se esfuerce invierta tiempo y recursos para su capacitación será un maestro que pueda el día de mañana estar seguro de que esos esfuerzos resultarán en beneficio de los estudiantes con evaluaciones que le permitan conocer de mejor forma el estado de conocimiento de los alumnos y su planeación para la mejora.

7.2.3. El acompañamiento docente a distancia deja muchas incertidumbres a la hora de evaluar aprendizajes

Respuesta de la maestra al cuestionario: “La evaluación a distancia ha sido compleja, pues dentro del salón de clases vemos todo un sistema... yo de manera presencial estoy viendo todo el proceso que llevo, a distancia no sabemos los procesos que tiene el niño, si lo está haciendo realmente el niño o si el papá le está diciendo: ¡pon la respuesta, pon esta

operación! No estamos corroborando todo ese proceso que el niño está llevando; a veces me doy cuenta de que no es letra del niño...”

La retroalimentación exige muchas veces que se efectúe en el momento en que el estudiante está realizando una tarea, ya que si se deja pasar el tiempo resulta no pertinente, este suele ser uno de los problemas que aparecen en los procesos de feedback, la pandemia ha venido a disminuir de una forma drástica la socialización estudiante-maestro, y alumno-alumno, en muchos casos se ha limitado a intercambios de mensajería por celular y envío de productos. El maestro tiene muy pocas formas de registrar el progreso de los estudiantes, así que se limita a evaluar el producto. Con esto no sabe si el estudiante ya contaba con ese aprendizaje, o si tenía un nivel de desempeño bajo y logro adquirir el aprendizaje esperado. En efecto, una de las principales características de una evaluación formativa es que se pueda realizar la retroalimentación en el proceso del desarrollo del producto y no al finalizar.

Los docentes deberían conocer y procurar los estilos de docencia y las perspectivas pedagógicas abundantes que existen. En contexto virtual y en el trabajo a distancia el docente tradicional tiene que aprender a reconfigurarse, para ello tiene que comenzar a repensar el modelo instruccional, por ejemplo, la maestra puede acercarse al modelo e-moderación⁶. Definitivamente seguir trabajando el modelo presencial no se acomoda a la nueva realidad, en la perspectiva de la e-moderación el docente asume un trabajo con perspectiva grupal, esto le permitiría a la maestra observar en sus clases los procesos avances o dificultades de los estudiantes ante los aprendizajes y no estar con la incertidumbre de que alguien le haga la tarea a los estudiantes o otra problemática. Martínez (2009), toma de José Silvio lo siguiente:

El diseño instruccional es necesario en cualquier modalidad, para organizar de una manera sistemática no sólo la enseñanza sino también el aprendizaje. En la educación a distancia aún más, ya que incorpora nuevas modalidades educativas, a veces poco conocidas o desconocidas para estudiantes y profesores; aunado a ello, se requiere de un cambio de conducta por parte de todos los actores implicados (p.9).

⁶ e- moderación: es un tutor especializado en foro de la enseñanza virtual.

El docente tiene un imperativo ético, buscar actualización, herramientas, recursos, nuevas teorías o su propia reflexión con el propósito de mejorar sus retroalimentaciones y lograr diálogo mientras se desarrollan las tareas y no esperar al final para aplicar evaluación.

7.2.4. La autoevaluación de los padres respecto al apoyo que brindan a sus hijos, la evaluación como una construcción individual de sentidos

Reacción de la maestra al responder el cuestionario: “Lo que estamos haciendo también al final del trimestre mandarles una autoevaluación a los papás... y entonces algunos papás son conscientes... pues no estoy cumpliendo con todo, no estoy mandando los trabajos... algunos papás muy honestos, se colocan seis, que me mandaron toda su evaluación en seis, pero algunos papás que no están haciendo nada ¡se pusieron nueve!... ¡Vaya!, dije”.

Este esfuerzo de la maestra por incorporar un ejercicio muy importante como es la autoevaluación con el propósito de poder incorporar a los padres en la reflexión de sus aportaciones para la formación de sus hijos no es menor. Este primer ejercicio podría abrir la puerta para una profundización e indagación más profunda. Por ejemplo; ¿Cómo miden su aportación en el proceso de formación de sus hijos los padres de familia?, tal vez en este caso los padres lo miden en el sentido de que están cumpliendo al proveer condiciones materiales, como tener computadora e internet, pero no desde el sentido de tutoría y acompañamiento de aprendizajes de sus hijos. Pero lo importante es escuchar y recuperar sus voces.

La evaluación y los sentidos que los sujetos le atribuyen a ella pueden tomar aspectos muy subjetivos e individuales, es decir no debemos pensar que la realidad pudiese ser completamente recogida de forma objetiva por un instrumento de evaluación, de aquí inducimos que al aplicar un instrumento de evaluación es muy importante pero se requiere más que un instrumento, la obtención de datos de forma holística y en varias direcciones lo cual nos permitirá acercarnos de mejor manera al punto que queremos mejorar.

La evaluación formativa debe ser un ejercicio multifactorial y plural y considerar las varias dimensiones humanas como; social, psicológica, material, etc. La evaluación no se puede quedar solo en el ámbito de lo educativo ya que sería un reduccionismo, sino

que busca descubrir del discurso el sentido hermenéutico que el evaluado le atribuye a su respuesta. Al respecto García (2002), comenta:

La validez desde la perspectiva hermenéutica no pone énfasis en el diseño preciso de técnicas e instrumentos para evidenciar una supuesta medición vinculada al aprendizaje. Es suficiente plantearse el acuerdo colectivo sobre juicios, interpretaciones, estrategias y métodos para desarrollar esta evaluación, dándole libertad plena al aprendiz y coevaluadores para establecer las herramientas particulares que se correspondan con los estilos biopsicológicos, intereses y motivaciones, además de considerar el contexto sociocultural e institucional donde hacen vida escolar. (p.7).

De aquí podemos inducir que al evaluar un aprendizaje convendría mediar con el evaluado sobre el instrumento y técnica que le sea más apropiada con el fin de acercarnos lo más posible a la subjetividad individual. Y, en el caso de los padres de familia que se autoevaluaron, convendría seguir profundizando en aquellos sentidos que ellos están construyendo, para luego, hecho el diagnóstico, intervenir, acercándose a esos sentidos descubiertos con el propósito de concientizarlos para que se involucren en el sentido que la maestra espera que se involucren, y así generar algo así como un cambio de dirección. Es decir, si el padre piensa que lo está haciendo bien, se le puede decir que faltaría agregar algo más como es el acompañamiento y la tutoría.

7.2.5. La selección de instrumento y la técnica en función de la actividad y aprendizaje a evaluar

Comentario escrito en el muro por la maestra: “que instrumentos de evaluación utilizar, dependiendo del aprendizaje esperado y de la actividad a evaluar”



Unos de los errores que suelen ocurrir en la práctica docente al momento de evaluar, es que el instrumento y la técnica suelen ser escogidos a priori o el que más se le acomoda al maestro, este error metodológico puede corregirse colocando atención primero al aprendizaje esperado y en el estudiante. No todas las técnicas e instrumentos son adecuados para todas las actividades. Por esto, los docentes deben tomar tiempo para reflexionar cuidadosamente sobre estas variables. Convendría que los maestros cuenten con un manual o compendio instructivo de muchas y variadas técnicas e instrumentos que apoyen su labor evaluativa. Esto le permitirá diversificar la evaluación y evitar la monotonía que causa evaluar con el ya usado y abusado cuestionario de preguntas cerradas. El texto de la SEP (2012), las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo dice:

La evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada. Si en la planificación de aula el docente selecciona diferentes aprendizajes esperados, debe evaluar los aprendizajes logrados por medio de la técnica o el instrumento adecuado. De esta manera, permitirá valorar el proceso de aprendizaje y traducirlo en nivel de desempeño y/o referencia numérica cuando se requiera. La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas, y para lograrlo es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación. (p.17).

Es muy importante que el maestro tenga una variedad de estos elementos al evaluar, y además, tener claridad que no todos los instrumentos y técnicas están en congruencia con el modelo formativo de la evaluación, como comentan Pérez Michel, Clavero, Carbó y Falcón, (2017): “que tenga en consideración al alumnado y su participación en el proceso evaluativo” (p.3) es decir. Instrumentos y técnicas para autoevaluar, coevaluar y heteroevaluar.

7.2.6. Reconstrucción del caso de la maestra Ninfa

La maestra fue gradualmente complejizando y enriqueciendo su práctica evaluativa en la medida en que avanzó el programa “Aprende en Casa”, en un primer momento ella comenta: “La evaluación se basó en la cantidad de trabajos que nos enviaron los alumnos, decíamos evaluamos casi, casi como poniendo una metáfora a lo mejor, en los talleres de costura, evaluamos por destajo, por lo que el padre de familia nos envió o sea, más bien la primera evaluación fue: teníamos nuestras listas por materias y poníamos un puntito, que el niño si mandó todas las actividades de español, todas las actividades de matemáticas, fue un problema a nivel escuela, la escuela evaluó por cantidad no evaluó por calidad y la retroalimentación no se hizo en base a aprendizaje adquirido o no adquirido, sino fue por la cantidad de actividades”. Este problema se produjo porque la

escuela no estaba preparada para afrontar esta nueva realidad a distancia en el contexto de la sociedad del conocimiento, al respecto Cebrián (2012), nos dice:

Dos de los elementos más importantes que los centros educativos tienen que replantear para hacer frente a la sociedad de la información son, por un lado, no pueden seguir aislados en su proceso cultural, científico y tecnológico que significa "navegar en este mar de información". Y, por otro lado, y para hacer frente a una relación más fluida con ese contexto, necesita flexibilizar sus procesos y estructuras internas. (p.3).

Los centros escolares y sus consejos técnicos en este caso debieron haber reflexionado de una forma prospectiva de cómo abordar la problemática que enfrentarían la evaluación en contextos de distancia, organizar redes internas de comunicación y estrategia. Pero también es cierto que el modelo centralista de educación en muchos casos puede restringir las estrategias, lo que ocasiona que los maestros se desalienten.

En un segundo momento o trimestre, el asunto fue analizado en un nuevo consejo técnico donde ya: “comenzaron a exigirnos los instrumentos de evaluación. Al enviar la planeación a dirección teníamos que incluir ahí qué instrumento de evaluación estamos utilizando”, “yo creo que la primera evaluación fue: cumplió y no cumplió. Ya en la segunda, sí empezamos a utilizar listas de cotejo (lo que yo empecé a enviar), con base al aprendizaje esperado desde la materia, pero realmente era sí y no...”.

En un último momento la maestra comenta: “En este tercer trimestre lo que estamos haciendo es utilizar rúbricas; lo que hicimos con mis compañeras fue como diseñar rúbricas, rubrica general con base al trabajo; que, si el trabajo llega a tiempo, adquirido/no adquirido”.

Si bien es cierto la maestra reconoce que aunque la exigencia fue gradual desde que inicio “Aprende en Casa” en lo que tiene que ver con las disposiciones del consejo técnico sobre la evaluación, sus instrumentos no fueron los más adecuados, además de que recurrió a buscar plantillas de internet, no lograba encontrar o generar criterios o escalas de medición más asertivos y pertinentes para detectar aprendizajes logrados y los que faltaban, lo que le implicó que sus descriptores y escalas de calificación, niveles de logros no fueron elaborados de una forma adecuada.

Aquí es muy importante rescatar que los instrumentos y técnicas no son un fin en sí mismo, a veces los maestros caen en la cosa pragmática utilitaria. Los instrumentos y sus

descriptores tienen la finalidad de arrojar resultados con el fin de planear una mejora, analizar información, no son definitivos en lo que tiene que ver con la evaluación procesual. Estamos de acuerdo en que es necesario generar descriptores de calidad, pero no son el fin en sí mismo, En este sentido Sánchez 1996 opina: “Cada actividad realizada en clases por los alumnos constituya una ocasión para el seguimiento de su trabajo, la detección de dificultades, los progresos realizados, etc.” (p.6). En otras palabras, no debemos centrarnos en la variedad de instrumentos o descriptores de este, sino en que el estudiante logre aprendizajes.

7.3. Caso 3 maestra Galatea

Docente 1, de 34 años, maestra de preescolar en Santa Cruz, Amalinalco Chalco. Posee una maestría, tiene 3 años de experiencia solo en el nivel preescolar. Para ella, la evaluación es un asunto de ir descubriendo aprendizajes previos, revisar tareas y trabajos en clase, participación de los niños, el desempeño. Uno de los problemas que ella enfrenta en la práctica en el salón al evaluar tiene que ver con que existe un perfil de “niños que trabajan y otros que siempre quieren estar jugando”, ella categoriza de esta forma a los estudiantes. Menciona que rara vez utiliza instrumentos de evaluación ya que prefiere aplicar “observación directa en clases”, pero reconoce que los instrumentos que suelen usarse son cuatro; rúbricas, semáforos, guía de observación, y escala Likert.

Ella entiende que evaluar formativamente significa lograr aprendizajes esperados. Y ve un problema porque dice que a veces no se “llegan a cumplir esos aprendizajes”, hay niños que los logran, pero otros necesitan más atención, “no se puede homogenizar”, se debe contextualizar para trabajar a partir de sus necesidades.

Menciona que, en la forma en que se está trabajando es mucho más complicado emplear evaluación formativa porque no se cubren los aprendizajes esperados, por lo tanto, se recurre a “adecuaciones” recuperando aprendizajes previos individuales de los estudiantes.

Los criterios de evaluación en este nivel dichos por la maestra son: motricidad fina, motricidad gruesa, que puedan comunicarse, expresar sus necesidades, que aprendan a través del juego, que tengan pensamiento matemático lógico; del conteo, agregar y quitar, de ubicación espacial, que identifiquen los números, en tercero, por ejemplo, deben identificar del 1 al 30 por ejemplo con las monedas.

Para evaluar, ella menciona que observa a los estudiantes en clases, su desempeño. Luego el trabajo que realizan durante la clase, las tareas que se les va asignando, su expresión oral, y al final si se requiere no un examen, pero leerles un cuento a los alumnos y a partir de ahí pedirles que hagan el dibujo o hacer como secuencias de cuentos, que va primero que va después, o una actividad en cuestión de matemáticas que en orden posicionen los números. Las evaluaciones son a partir siempre como de juego e interacción en preescolar no se permite poner ejercicios sin tutoría.

7.3.1. Interpretación de las Categorías empíricas detectadas en el caso Galatea

Las prácticas humanas tienen interacciones que se manifiestan en expresiones lingüísticas, analicemos a continuación las expresiones de la maestra y como vive en el día a día la evaluación formativa en su práctica en preescolar.

7.3.2. La concepción de los padres de familia, de que es lo que va a hacer el niño en educación virtual “solo van a jugar”. El juego es un instrumento de aprendizaje donde las maestras evalúan competencias.

Expresión de la maestra obtenida al aplicar el cuestionario: “porque también se van como mucho a la idea, con esa idea de que, bueno es preescolar pues solo van a jugar, he nunca aprenden nada, entonces ya aprenderá cuando vaya a la primaria,”

Los padres de familia o tutores en la educación preescolar son quienes asumen más que en ningún otro grado de la educación básica, la responsabilidad en la educación de sus hijos, porque el niño se encuentra en etapas de desarrollo donde sus procesos, afectivos, cognitivos están en su primera formación, en efecto la maestra Galatea nos menciona que, en estos grados, todo lo concerniente al progreso, avances y evaluaciones de los niños pasa por la supervisión de un adulto o tutor.

En este escenario virtual los padres o tutores han tenido la oportunidad de observar toda una clase desde sus computadoras o celulares. ¿Cuáles son las impresiones que ellos se están llevando sobre el trabajo con sus hijos? La maestra menciona que el enfoque que los padres o tutores le están dando al proceso inicial de formación no es el adecuado, ellos ven que “solo van a jugar”, por eso, es urgente que los tutores o padres modifiquen sus perspectivas sobre el quehacer de sus hijos en la educación preescolar porque, El juego y

el trabajo son vehículos pedagógicos que los maestros utilizan para lograr aprendizajes en los estudiantes, para evaluar competencias adquiridas. A este respecto la UNICEF (2018), sobre el juego una estrategia de aprendizaje esencial menciona que:

A través del juego pueden incentivarse todos los ámbitos del desarrollo, incluidas las competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales. De hecho, en las experiencias lúdicas, los niños utilizan a la vez toda una serie de competencias. Esto ocurre con frecuencia durante las “actividades en los rincones de juego” o las “actividades de juego en el centro”, en el contexto de los programas de aprendizaje temprano o educación preescolar. Las actividades en los rincones de juego, cuando están bien planificadas, fomentan el desarrollo y las competencias de aprendizaje del niño de forma más eficaz que ninguna otra actividad preescolar. Al elegir jugar con lo que les gusta, los niños desarrollan competencias en todas las áreas del desarrollo: intelectual, social, emocional y físico. (p.8).

El profesional de preescolar debe desarrollar talleres y charlas informativas a padres y tutores de familia, para hacerles ver y entender que el juego es un instrumento del proceso enseñanza aprendizaje de sus hijos En ese mismo sentido el autor de las etapas del desarrollo cognitivo Piaget (2010); “asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: - El juego es simple ejercicio (parecido al animal). - El juego simbólico (abstracto, ficticio) - El juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo de grupo)” (p.5).

Jugar dota de significados la experiencia de los niños, el niño desarrolla habilidades simbólicas. Eventualmente que el docente evaluador acompaña reglando las actividades y observado el desarrollo de los niños para efectuar las mejora.

7.3.3. La asistencia a clases virtuales requisito fundamental para general evaluaciones.

Respuesta a el cuestionario: “entonces de los 20 alumnos que tengo, pues sólo son 5 los que se conectan y de esos 5, son los que me mandan los trabajos, los que tienen comunicación conmigo y el resto pues no, o sea no están interesados ni decir cada 15 días le voy a mandar los trabajos o que me hablen una vez a la semana, yo soy la que los anda buscando...”

La evaluación de aprendizaje requiere de productos que los estudiantes deben generar con los cuales la maestra o maestro al evaluar compara, reflexiona hace adecuaciones y justifica ante padres y directivos las decisiones que tomó respecto a las mejoras o calificaciones que decidió aplicar. Con la ausencia de los estudiantes no se pueden generar productos y por lo tanto no es ético evaluar sin evidencias. Esta fue una de las grandes interrogantes que no sólo azotó a la educación preescolar, sino que también inquietó a maestros de primaria y secundaria.

Pero ¿por qué los estudiantes no se presentaban a clases virtuales?, “Los papás no tienen internet, no saben usar la computadora, el celular apenas saben llamar y contestar, enviar mensajes de Whatsapp y otros se fueron al campo. No estaba preparados para estas condiciones”. ¿Qué evaluar entonces?

La maestra Galatea utiliza productos generados antes de que se decretara el confinamiento y evalúa en base a ellos. Y preguntamos aquí, ¿No existía la forma de evaluar las actividades que los niños hacen con sus padres?, esto implicaría adecuar el currículo e iniciar procesos de diálogo con los padres o tutores, lo cual no ha sido posible. Lo cierto, es que aparecieron dos variables que, por mucho tiempo, aunque no en todos los casos, han estado ocultas y que en esta eventualidad se han manifestado y que la pandemia nos orilló, a saber; la actuación de los padres y sus contextos sociales van integradas en el proceso de educación de los niños, la visión tradicional se ha visto superada. Ya no es suficiente pensar la educación como un proceso cerrado entre estudiantes y maestros, es un compromiso de toda la sociedad.

Con esta pandemia se han visto especialmente empañados los procesos de evaluación por el ausentismo escolar debido a diversas causas. En las más extremas el fallecimiento de algún familiar. Por tanto, la evaluación se puede ver afectada por causas sociales que escapan a su control. Corresponde a los maestros, los padres de familia y los directivos escolares junto a los propios estudiantes realizar ejercicios en el compromiso con la

evaluación. De acuerdo con el estudio: Valoración de la asistencia escolar, factores asociados a mejores resultados educativos (2018):

La permanencia en la escuela y en la sala de clases permite el desarrollo social y personal de los estudiantes, que posibilita adquirir habilidades socioemocionales como la responsabilidad y la comunicación, al mismo tiempo que establecer relaciones vinculantes con sus pares y profesores. En este contexto, las implicancias de la inasistencia sostenida o crónica incluyen un amplio paraguas de consecuencias sociales, al ser un factor potencialmente asociado a conductas de riesgo, como lo son la delincuencia, el aislamiento social, el embarazo adolescente, consumo de drogas, además de un bajo desempeño, deserción escolar (p.1).

La asistencia a las clases virtuales trae un mejor aprovechamiento de los aprendizajes y genera evidencias y productos para las evaluaciones, lo que permite realizar intervención oportuna en el aprovechamiento de aprendizajes en los estudiantes.

7.3.4. El desarrollo de habilidades parentales para retroalimentar aprendizajes

Comentario escrito en el grupo evaluación formativa y realidad: “la evaluación de los padres es complicada porque no conocen el programa”

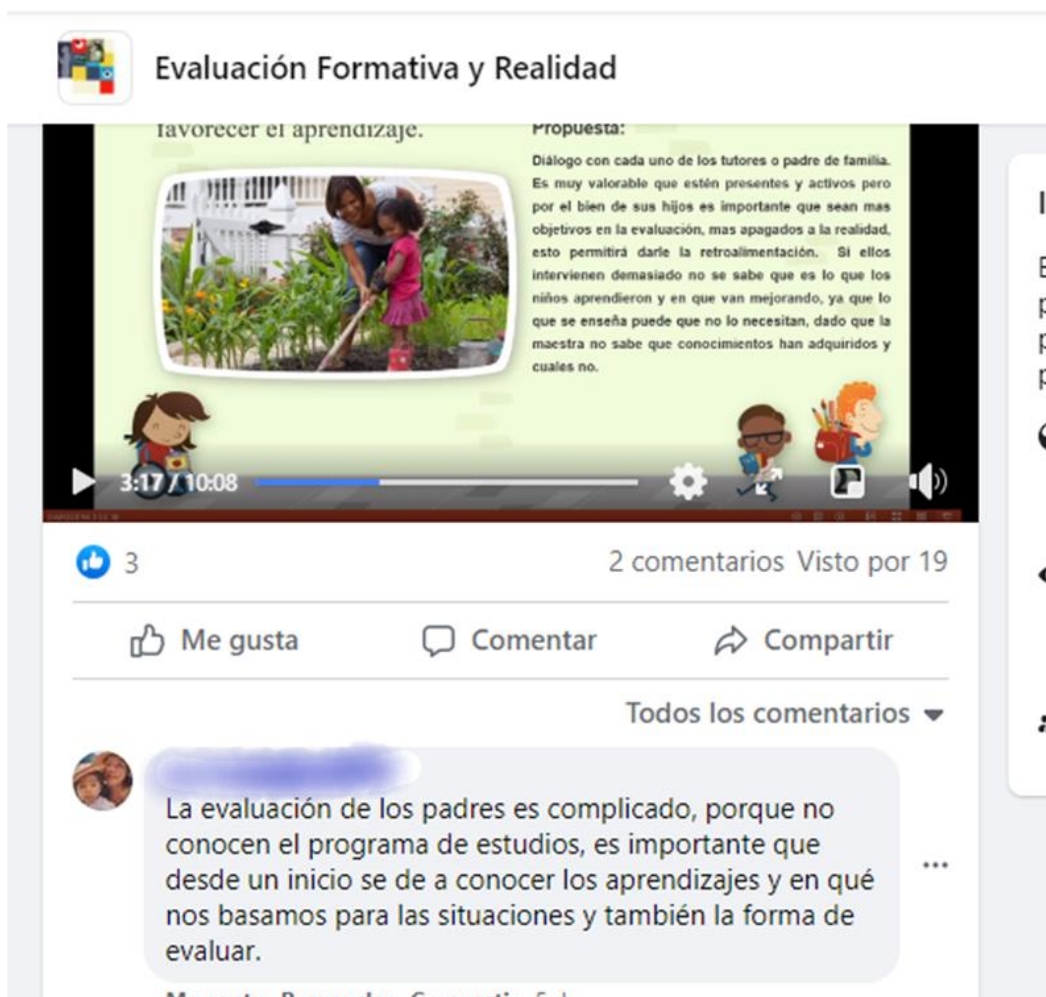


Imagen 5. Recorte de pantalla de elaboración propia

La maestra Galatea nos comenta que la actuación de los padres de familia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los niños, requiere que ellos cuenten con información clara de cuál debe ser su función, algo así como una formación pedagógica informal, para poder aportar de una forma consciente y que ésta resulte en provecho en los ejercicios de retroalimentación con sus hijos en la realización de las tareas, que se refleje en los aprendizajes. Como se ve en esta problemática, los tutores o padres no saben de qué forma aportar y no saben porque no se les ha enseñado. En este sentido, existe toda un área de

estudio y de investigación denominada competencias parentales, de la cual la maestra puede enriquecer y mejorar su práctica y reflexión teórica, Vera y Moran (2020), tomando de Gómez y Muñoz dicen: “Las competencias parentales formativas se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas”. (p.1). Luego agregan:

Desde la perspectiva crítica: “La competencia parental reflexiva se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo del hijo/a, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental”. (p.1).

Sabemos también, que un grupo, no todos los tutores o padres de familia, se interesan por trabajar con sus hijos y estos por diversas causas, pero en lo que refiere a los maestros y lo que esté dentro de sus posibilidades deben procurar invertir tiempo y esfuerzo para trabajar con los tutores y padres de familia, si lo hicieran de una forma más consciente y planificada conociendo teoría, lograrían mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes, capacitando y enseñando a los padres o tutores para retroalimentar y acompañar a sus hijos.

7.3.5. La evaluación de las competencias parentales, diagnóstico para trabajar con tutores o padres

Expresión recuperada de la plataforma: “Porque a veces los padres creen que sólo asistir a clases ya están cumpliendo”



Imagen 6. Recorte de pantalla de elaboración propia

Los padres de familia o tutores no son especialistas en educación esto puede convertirse en un obstáculo al momento de asignar una función tutora de los aprendizajes del niño, Los padres no saben cómo efectuar una evaluación, aplicar instrumentos y planear una mejora con base en resultados o carencias, sin embargo, para los maestros es indispensable acercarse y aliarse con los padres o tutores en la educación preescolar. Para poner en práctica una estrategia de mejora y colaboración entre maestros y tutores o padres el primer paso es evaluar las competencias parentales, esta evaluación debe incluir tanto potencialidades, como los factores de riesgo.

Algunos instrumentos que se utilizan de acuerdo con Sallés y Ger (2011) son:

Evaluar las competencias parentales es un proceso complejo y, a menudo, faltan instrumentos psicométricos que permitan hacer una valoración objetiva de cada situación y realidad familiar. Esto se da porque en el entorno familiar hay muchas influencias y variables difíciles de cuantificar y evaluar

A continuación, presentamos brevemente los principales instrumentos que se utilizan para la valoración de las competencias: La entrevista: es una herramienta indispensable para poder valorar aspectos relevantes de las experiencias de vida y educativas. Permite hacer entrevistas individuales con cada uno de los padres o tutores, entrevistas conjuntas con los dos miembros de la pareja, entrevistas a los hijos (en los casos necesarios), etc. La observación: fundamental para observar las dinámicas familiares, sobre todo en las visitas al propio domicilio, permite valorar la calidad de la interacción entre padres e hijos y las relaciones que se establecen. Pruebas psicométricas: en los últimos años la editorial TEA ha editado el CUIDA (Cuestionario para la evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores). Este test ha sido creado para evaluar la capacidad de un sujeto para proporcionar la atención y el cuidado adecuados a una persona en situación de dependencia (hijo biológico, adoptado o en custodia, menor a cargo de una institución; mayores, enfermos, discapacitados...). Incluye la evaluación de 14 variables de personalidad (Altruismo, Apertura, Asertividad, Autoestima, Capacidad de resolver problemas, Empatía, Equilibrio emocional, Independencia, Flexibilidad, Reflexividad, Sociabilidad, Tolerancia a la frustración, Capacidad de establecer vínculos afectivos y Capacidad de resolución del duelo), 3 índices de validez y control de las respuestas y 3 puntuaciones de segundo orden (Cuidado responsable, Cuidado afectivo, Sensibilidad hacia los demás y Agresividad). • Trabajo en red: el hecho de trabajar conjuntamente con otros servicios o instituciones que tienen una relación directa con la familia, a menudo se convierte en una importante fuente de información que permite contrastar y verificar las hipótesis planteadas. (p.43).

Cabe también mencionar que este tipo de trabajo está más vinculado al grupo de los servicios sociales de las escuelas al área socioeducativa.

7.3.6. Reconstrucción del caso de la maestra Galatea

En la primera entrevista la maestra se adentraba en el trabajo a distancia, hoy ya en la tercera edición de “Aprende en Casa” nos comente. Para ella la experiencia de trabajar en contexto virtual y los obstáculos que se han enfrentado “incluyen a toda la sociedad, los grandes desafíos desde la docencia; no estar preparados con cursos, no tener todos accesos a computadoras. Los papás no tienen internet, no saben usar la computadora, el celular apenas saben llamar y contestar, enviar mensajes de Whatsapp”.

La maestra reconoce que nadie estaba preparado para estas condiciones. Menciona que la evaluación estuvo complicada en lo que refiere a objetividad: “En educación preescolar debemos entender el contexto de los niños”. “La situación en la que están viviendo, desde sus emociones, la economía y su familia”. Menciona que “Todos estos aspectos dan un valor”. Básicamente, la maestra observa tres perfiles de estudiantes; “Hay niños que se han mantenido y hay niños que han avanzado y hay niños que de plano no tienen comunicación con ellos”.

Nos cuenta que evalúa de manera cualitativa sin calificaciones, en educación preescolar ponemos las habilidades que van adquiriendo, “no hay un día en que los niños no aprendan”

Comenta: “yo como docente no he dejado en blanco ningún documento, ninguna evaluación”, pues trata de ayudar a estos niños, “igual como los tuve de segundo eso me da mucha ventaja”.

La maestra tomó cursos sobre diversificar instrumentos de evaluación, se apoyó con sus compañeras, la supervisora y la directora apoyaron con retroalimentación en las planeaciones. Concluye ella, “que lo virtual no sustituirá lo presencial debido a la ausencia de socialización”.

La maestra Galatea muestra que, a pesar de la contingencia, al evaluar, siempre tuvo en el centro a sus estudiantes, se observa en ella cómo a través del ciclo escolar fue buscando las formas de siempre reconocer los avances de sus alumnos.

7.4 Aspectos en común y diferencias de los casos.

Los docentes enfrentan aspectos que coinciden, reconocen que ha sido un proceso complejo trabajar a distancia, se han tenido que adaptar; descargar aplicaciones, coordinar planeaciones con el programa “Aprende en Casa”, actualizar competencias digitales, contactarse con los padres o tutores. Ha representado un mayor trabajo en cuanto a tiempos, porque necesitan interactuar con sus alumnos, estar buscándolos se ha convertido en todo un desafío.

Por otra parte, los maestros coinciden en que realizar una evaluación justa ha sido un proceso difícil porque muchos estudiantes no han estado presentes lo suficiente, como para evaluar algún aprendizaje o producto. En el caso del maestro Apolo sus autoridades lo obligaron coercitivamente a que no colocase bajas calificaciones, pasando por alto lo que el Gobierno Federal ha propuesto para la evaluación, sino que se simule que los estudiantes han estado presentes de manera virtual. La maestra Ninfa, ha tenido que buscar a sus alumnos en sus casas o el trabajo de los padres con tal de tener las evidencias para poder evaluar, mientras que la maestra Galatea, se ha esforzado por no dejar a nadie sin evaluar.

Los maestros están de acuerdo en que la participación de los padres es muy relevante, ha quedado manifiesto y acentuado la necesidad de que los padres y tutores estén colaborando, sobre todo entre más pequeño los niños, mayor es la necesidad de la presencia de los padres, ellos son quienes se encargan de que se conecten, de que estén ahí presentes. Los padres o tutores han adquirido una centralidad que los docentes de los tres niveles reconocen. Sin embargo, los tutores o padres no tienen o poseen muy escasa formación para desempeñarse como tutores.

Dentro de los problemas en común, los tres maestros han señalado que la injerencia con los tutores o padres les ha significado algún tipo de conflicto, por ejemplo; en primaria la madre amenazó con retirar a su hija por haber sido calificada con una nota baja; en preescolar algunos padres o tutores les hacen las tareas a sus hijos, además intervienen en las sesiones; en el caso de secundaria algunos padres ya dijeron que no van a enviar sus hijos no van a cursar ese ciclo escolar. Por lo tanto, la reflexión sobre el aspecto formativo de la evaluación siempre debe considerar a los padres o tutores y buscar estrategias para involucrarlos en los procesos de evaluación.

Todos estos factores afectan la evaluación formativa porque ésta requiere de ciertas cosas o elementos para su aplicación, tampoco es que sea milagrosa y que en todo sentido cuando se aplica funcione. La primera condición es que el alumno esté presente, que haya tomado la clase y que tenga interés, estas condiciones no se están cumpliendo en muchos casos. La evaluación formativa como cualquier otra práctica educativa requiere ciertas condiciones.

7.5. Síntesis de la reconstitución de los tres casos

Esta tabla presenta los aspectos que los maestros experimentaron respecto a la evaluación

Tabla donde se recuperan expresiones de los maestros respecto a la evaluación

Criterios	Sujetos de la Investigación		
	Apolo	Ninfa	Galatea
Problemas actuales con la evaluación	Dilema ético de ¿cómo evaluar a quienes no se presentaron? Las autoridades educativas dicen que todos son promovidos.	Hay comunicación, pero sin participación en el envío de trabajos.	“Entonces de los 20 alumnos que tengo, pues sólo son 5 los que se conectan y de esos 5, son los que me mandan los trabajos”
Frente a padres y tutores	“Es necesario también que los padres de familia asuman su nuevo rol y reorientarlos en las formas y significados de la evaluación”	Migrar de whatsapp a Meet por orden de directivos, no pudieron bajar aplicación. No estar de acuerdo con calificaciones bajas, aun sabiendo que no se entregaron trabajos.	“La evaluación de los padres es complicada porque no conocen el programa” [después que la profesora solicitó una heteroevaluación]. Los padres responden por los niños o les dicen qué responder.
Condiciones materiales para trabajar en escenario virtual.	Internet estable y a veces se cae.	Computadora antigua con problemas de actualización.	Acceso a internet de prepago, se cae la señal e interrumpe la sesión.
Cambios en los profesores respecto a la evaluación después del trabajo de campo	Dilemas con respecto a la evaluación sumativa para promover de grado a los estudiantes.	Se ha desarrollado de forma progresiva. Uso listas de cotejo y hoy elabora rúbricas. La maestra ha comenzado a interesarse en mejorar de sus instrumentos y técnicas de evaluación.	Se estuvo capacitando con la ayuda de directivos para evaluar con más calidad.

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de todo el dato empírico

7.6. Evaluación de la Propuesta de intervención

No sería congruente no aplicar una evaluación a esta investigación y específicamente a las propuestas presentadas, siendo este el tema que nos ha ocupado. El cuestionario que se realizó se puede encontrar en anexos y que se les aplicó cada uno de los docentes con respecto a su reacción a las propuestas.

El tema evaluación formativa fue muy pertinente a las circunstancias y realidad por la que atravesaron los docentes a saber la pandemia y el confinamiento, ya que se produjo un cambio en la realidad en la que ellos venían trabajando y abrió una veta muy interesante de observaciones e inferencias respecto al tema de investigación.

Por otra parte, el formato de la propuesta, como fue generar un espacio virtual para desde ahí canalizar las propuestas a los maestros, produjo que en general los docentes sintiesen un poco de apatía o cansancio al acercarse a este espacio, producto de lo sobre expuestos que estaban a plataformas virtuales, redes sociales y TV con fines laborales, esto se notó en la escasa participación voluntaria en la plataforma virtual, porque los maestros ya se encontraban siendo orientados por los directivos a tomar cursos y capacitaciones en línea, lo que genera estrés académico. García (2021), comenta:

Y llegó la pandemia, el confinamiento. Y entonces, poco se les sacó de su zona de confort a quienes ya convivían con realidades de educación a distancia digital. Sin embargo, en lo que respecta a quienes se vieron removidos por el tsunami del COVID-19, es decir, quienes enseñaban y aprendían en formatos presenciales, la salida de ese espacio confortable y seguro, en muchos casos les hizo perder el norte. En otros, se sobrepusieron y dieron una respuesta muy digna (p.14).

Habría sido más productivo y con más contribución al ánimo de los docentes, trabajar directamente en campo con ellos, es decir en un escenario presencial, pero esto fue entorpecido por las restricciones que la pandemia impuso.

Los maestros fueron flexibles y abiertos al momento de ser invitados a ver los videos donde se propusieron alternativas de solución a las problemáticas descritas por ellos y encontradas por el investigador, en algunos casos se encontró que las problemáticas manifestadas por los docentes en un primer momento fueron evolucionando y

transformándose, porque esta investigación comienza a realizarse cuando la pandemia por COVID-19 daba inicio y existía una sensación de que sería algo rápido, de que pronto se volvería al escenario presencial, cosa que desafortunadamente no ocurrió. Tal es el caso del profesor Apolo, quien en un principio señaló como problemática cómo dedicar tiempo para evaluar de manera formativa a los 500 alumnos que atiende, al final de ciclo escolar dijo que su problemática mayor ya no era esa, sino cómo evaluar a quienes no se presentaron, y sobre todo, cómo atender las instrucciones de sus superiores que lo obligaban a poner una calificación aprobatoria aun cuando los alumnos no se habían presentado. Sin embargo, en otro caso, la problemática continuaba y se había acentuado. Tal fue el caso de la maestra de preescolar que pasó dos ciclos con la presencia de los padres de familia interfiriendo en sus sesiones para “ayudarles” a sus hijos.

Es importante advertir que acercarse a la realidad de los maestros y tocar un área sensible como son los problemas que experimentan y viven (o que el investigador descubre y cree que existen), puede ocasionar situaciones que escapan del ámbito de lo profesional y se acercan al área personal. Una crítica puede ocasionar desencuentros, como ocurrió con una maestra la cual, por conceso tanto del investigador como por ella, esta última se retiró de la investigación por sentirse expuesta y decir al investigador que la crítica no hacía justicia a su trabajo.

Es muy importante la comunicación entre el investigador y sus sujetos de estudio ya que cuando se descubre un problema es necesario comunicarlo de forma cordial, hacerle ver al sujeto la forma o el camino que uno utilizará para tratar o trabajar un asunto. De no ser así el investigador puede encontrar resistencias y dificultades desde sus sujetos de estudio para efectuar su trabajo.

Por otra parte, las maestras, Ninfa y Galatea, dijeron que considerarían aplicar las propuestas; la mayor resistencia se encontró en el maestro de secundaria, quien consideró que los problemas estaban bien expuestos, pero que la estrategia ya se había aplicado y que dicha propuesta ocasionaría más problemas, específicamente que el trabajo con tutores generaría más problemas personales entre estudiantes. El maestro de secundaria después de 20 años de servicio manifestó varias veces que prefiere no meterse en problemas con los estudiantes, esto se puede comprender dada la cantidad de alumnos que tiene y la edad que ellos tienen, no debe ser fácil enfrentarse a adolescentes y mantener un ambiente de respeto y cordialidad.

7.7. Cierre

A manera de cierre. La evaluación formativa como se sabe procura utilizar los resultados o productos que genera, para planear mejoras para que este procedimiento se produzca existe un momento que es denomina la retroalimentación, el momento de la devolución. La devolución por su naturaleza es dialogada, una conversación entre estudiante y maestro, donde se discuten los logros de aprendizaje o los que faltan y cómo alcanzarlos. El contexto pandémico ha menguado notoriamente el momento de la retroalimentación, ya que la comunicación no suele ser optima por razones como la presencia de una sola computadora en una familia numerosa, incompatibilidad de horarios por parte de estudiantes que no pueden conectarse al mismo tiempo que el profesor, la conexión en algunas zonas del estado es muy inestable, los padres de familia o tutores tienen una economía precaria que no les permite contratar un plan de internet. Estas y muchas otras variables afectan el proceso de la comunicación y el diálogo entre docente y estudiante a esto pudiésemos llamarles problemas técnicos de comunicación que impiden la retroalimentación, aunque ambas partes estudiante y docente estuviesen interesados en comunicarse no se podía por causas externas. Por su parte, los docentes tenían dos formas para trabajar, la comunicación sincrónica y asincrónica. La sincrónica es aquella donde la comunicación es en vivo en tiempo real y la asincrónica que es diferida en el tiempo. Algunos docentes privilegiaron la comunicación sincrónica, otros la asincrónica. Por lo tanto, resulta en ese sentido fundamental conocer las condiciones en las que se encontraba el alumno, para adecuar la retroalimentación y la comunicación al canal que más se le facilite al alumno. Santoveña (2012) tomando de Chou, Schullo dice:

Las herramientas síncronas nos permiten realizar una comunicación inmediata que refuerza las relaciones sociales con mayor facilidad que las herramientas asíncronas rompiendo la sensación de aislamiento que puede producirse en los sistemas de educación a distancia y fomentando la interacción y comunicación, así como la participación. (p.464).

La retroalimentación es fundamental, pero está sujeta a las condiciones en que se da la comunicación.

En cuanto a la aplicación de heteroevaluaciones y coevaluaciones entre estudiantes y otros agentes como pudiesen ser los padres, se han visto afectadas en su aplicación debido a las múltiples condiciones sociales, económicas o de salud en que se encuentran los

estudiantes en contexto pandémico. Como se ha señalado anteriormente para que se puedan realizar estas actividades formativas de evaluación es necesaria una comunicación sincrónica que compañeros, docentes y equipos lleguen a un acuerdo, cosa que resulta extremadamente difícil donde los contextos vitales son múltiples y variados. Por ejemplo; Conectarse a la misma hora, (en muchos casos es muy difícil porque en casa solo poseen una computadora para una familia extensa), tener acceso a internet, compatibilizar horarios, problemas familiares, enfermedad, desempleo, etc. Todas estas variables dificultan el ejercicio evaluativo para la formación.

Por otra parte, la evaluación formativa está más o menos señalada en el plan y programa vigente (Aprendizajes Claves 2017), existen orientaciones de cómo efectuarla, tipos de instrumentos y en sus modalidades de hetero, auto y coevaluativa. Además, la SEP ha publicado material como la serie de textos sobre evaluación formativa, sin embargo, la evaluación formativa no es coherente con el currículo en general el cual es de corte positivista, es decir se pretende hacer una evaluación formativa cuando el plan y programa en su conjunto es de corte objetivista. Perrenoud (2008), en la evaluación del estudiante, señala: “La evaluación formativa es una pieza sustancial en un dispositivo de pedagogía diferenciada”. (p.9). y por lo tanto de un currículo diferenciado y no homogenizaste, puesto que cada estudiante vive procesos individuales y únicos en su desarrollo académico.

El análisis de los productos o la evaluación por objetivos sigue siendo el tono general de la evaluación en el currículo actual. La evaluación formativa debería estar inscrita en un currículo que este centrado en el análisis de los procesos y no de los resultados, un currículo inscrito en una pedagogía diferenciada. Por ejemplo, democratizando y dejando de homogenizar a todos los estudiantes con instrumentos estandarizados, es decir que el estudiante pueda ser evaluado desde la perspectiva de los derechos humanos, tener derecho a una evaluación justa con el instrumento que el estudiante por consenso escoja junto al maestro. El estudiante tiene derecho a ser retroalimentado en todos los procesos de evaluación.

CONCLUSIONES

La evaluación formativa es el tema que nos ha ocupado a lo largo de este trabajo, se realizó en el contexto de la pandemia ocasionada por el COVID-19 luego de haber investigado y examinado cada uno de los casos. A la luz de la interpretación teórica, de la práctica y los problemas que enfrentaron los docentes de educación básica, se obtuvieron las siguientes conclusiones.

La evaluación formativa requiere que los maestros se fundamenten teóricamente, para poder diferenciar las diversas modalidades de la evaluación que se pueden emplear en su práctica docente para valorar los aprendizajes de los estudiantes y para ello dispone de diversos tipos como son, diagnóstica, procesual y final y no usarla como una medida punitiva. El maestro tiene que conocer su referente teórico sobre el cual se posiciona.

La fundamentación teórica del maestro es una herramienta que le permite resolver los problemas de aprendizaje y evaluación desde diversas perspectivas, haciendo mucho más eficaces sus intervenciones para la mejora porque ésta contribuye a enriquecer su práctica y se verá reflejada en un mejor aprovechamiento para el aprendizaje de los estudiantes.

El seguimiento de aprendizajes y los procesos de retroalimentación de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes es algo que en contexto pandémico se ha visto enormemente afectado, tanto por causas propias de los estudiantes como son la falta de interés, o el descuido y el exceso de confianza de algunos, que, aunque nunca presentaron ningún trabajo, serán promovidos de grado. Así como por causas externas como la enfermedad (por COVID-19 en algunos casos), muerte de algún familiar que sustenta el hogar, desempleo, sin acceso a internet o ausencia de computadora o solo una computadora. La comunicación fluida entre docente y estudiante, se convierte una pieza fundamental y clave para un correcto ejercicio de la evaluación formativa y la devolución. Pero también cuando esta falla por razones que nacen de la circunstancialidad es necesario que tanto docentes como estudiantes busquen un nuevo canal y no caigan en la conformidad. Porque una auténtica y bien efectuada evaluación formativa debe incluir procesos de autoanálisis de los propios errores, de autorreflexión para la mejora y de autoevaluación, de una búsqueda constante de soluciones a las nuevas situaciones que surgen de las problemáticas de la realidad.

Por otra parte, el tiempo con el que cuentan los docentes es un factor muy importante al momento de tener en cuenta la realización de una evaluación formativa, es decir este tipo

de evaluación exige que el docente reflexione frente a los resultados para que pueda planear futuras intervenciones. Esto se vuelve casi imposible a la hora de atender poblaciones muy numerosas de estudiantes, se dificulta el trato diferenciado que los maestros pudiesen brindar tras los resultados de procesos evaluativos formativos. Estos procesos necesariamente requieren tiempo para pensar, tiempo para recoger información, tiempo que los maestros deben aportar desde sus vidas privadas y que el currículo no contempla. Este problema se manifiesta principalmente en el nivel de secundaria donde los docentes atienden a una población más numerosa de estudiantes, porque en el caso de los maestros de preescolar y primaria se les asigna un grupo por ciclo escolar, así que las docentes conocen de una mejor manera a los estudiantes, los aprendizajes logrados y los que faltan, por la cantidad de tiempo que conviven en las aulas o salones.

Los docentes han desarrollado competencias y conocimientos en torno y para la aplicación de la evaluación formativa, tanto por su propia experiencia, como a través de capacitaciones, sin embargo, se observa dificultad para articular éstas en sus prácticas o las articulan de forma no completa. Así, por ejemplo, uno de los ejercicios por excelencia de la evaluación formativa es la aplicación constante de auto y hetero evaluaciones, esto quiere decir que el docente se abra a la crítica de los estudiantes y aquí debemos notar que el sentido de la crítica es algo que no se desarrolla o se enseña poco.

La educación y la evaluación a distancia no puede verse como una reproducción de lo que se hacía en la escuela presencial. Y esto es lo que hemos estado viendo, porque nadie estaba preparado, ni los padres, ni alumnos, ni maestros. Fue necesario por parte de los maestros reinventarse, aprender a marchas forzadas a usar plataformas virtuales, a disponer de su tiempo, que antes era libre, para buscar alumnos, a usar, las redes sociales, que antes eran para su esparcimiento, para contactar a padres, recibir trabajos. Los maestros tuvieron que aprender a estar de manera sincrónica y anacrónica para sus alumnos, aprendieron a enfrentar la incertidumbre, a enfrentar la disminución de control en comparación con el “control” que se puede lograr en el aula. Los maestros tuvieron que reinventarse para seguir enseñando, seguir evaluando, aun en la situación adversa en la que aún se encuentra el mundo entero debido a la pandemia.

Es innegable también que los conocimientos habilidades y destrezas en materia de evaluación formativa y su implementación están exigidos sobre el docente, por eso es necesario enseñar evaluación formativa a nivel curricular en las instituciones formadoras de docentes, que los docentes aprendan para que enseñen a los estudiantes a autoevaluarse

que se involucren en la autogestión de aprendizajes. La evaluación formativa es una labor que debe involucrar a todos los agentes de la educación; administrativos, padres o tutores, estudiantes y docentes, también las políticas educativas de evaluación deben ser sometidas a evaluación.

Los docentes caen en lo que podemos llamar instrumentalismo evaluativo exceso de pedagogía pragmática, es decir quieren poseer una variedad de estrategias, instrumentos y técnicas para evaluar, pero les es difícil invertir más tiempo, trabajo y recursos para comprender la teoría de fondo, además ellos deben construir sus propios instrumentos de evaluación y realizar un ejercicio reflexivo y contextual, aunque no en todos los casos por supuesto. A veces, ven en el especialista pedagógico a alguien que les entrega las recetas hechas para el éxito, algo así como un gurú, chaman o profeta de la evaluación. La reflexión sobre la práctica evaluativa es un trabajo conjunto que exige convocar voluntades y agregar trabajo colegiado e investigación individual, porque un docente que quiere reflexionar para la mejora de su proceso evaluativo tiene que esforzarse y exigirse para comprender la teoría.

Es muy interesante indagar en la concepción teórica y los sentidos que los docentes han construido en rededor de la evaluación formativa, algunos piensan que la implementan, porque se apropiaron de una definición memorística en alguna capacitación de lo que es una evaluación formativa, pero metodológicamente no saben cómo implementarlas en la práctica. Por lo tanto, el tema de investigación se puede seguir problematizando para realizar nuevos descubrimientos.

El conocimiento de las estrategias de evaluación formativa es indispensable para ampliar el campo de competencias de los docentes con miras a la mejora de la enseñanza la evaluación y la intervención para la mejora, un conocimiento amplio de instrumentos, y técnicas, así como saber aplicarlos en el momento oportuno genera mayor diversificación para realizar mejoras, por eso es muy importante acercarse a los docentes para reconocer esas problemáticas específicas que enfrentan al evaluar. Los docentes pueden cometer el vicio de enseñar una cosa y evaluar otra, así pues, los docentes deben colocar mucho cuidado al instrumento y la técnica que van a utilizar para evaluar aprendizaje y su pertinencia, ser muy cuidadosos para escoger y aplicar y reflexionar esos resultados. Y contar con repositorio personal.

A veces los docentes tienen instrumentos y técnicas favoritas y no diversificación por una u otra razón, por eso deben reflexionar muy bien mientras desarrollan sus planeaciones el

instrumento y técnica que utilizarán, sin embargo, los instrumentos y técnicas no son un fin en sí mismo, son herramientas que se utilizan para planear la mejora. Es muy importante que el docente tenga claro los aprendizajes esperados, con ello el instrumento se convierte en un mediador de aprendizajes y no un fin en sí mismo.

Una de las formas de ampliar competencias evaluativas es generando diálogos de experiencias docentes, urge hoy que el Sistema Educativo Nacional cree espacios para el diálogo y el intercambio de saberes evaluativos. Porque los docentes pueden y son productores de conocimientos pedagógicos. Con este intercambio se lograría enriquecer experiencias y un semillero para que los investigadores desarrollen trabajos sistematizados sobre evaluación.

Los docentes deben tener equipos de asesorías pedagógicas no para que les hagan el trabajo sino para que contribuyan con su investigación y reflexión a enriquecer la teoría y práctica evaluativa en su conjunto, porque el docente tiene muchas responsabilidades que involucran su vocación docente y esto penosamente no le deja tiempo para actualizar competencias y en algunos casos una repelencia hacia la teoría, porque suelen ver al especialista como a alguien que les viene a complejizar a un más su trabajo y no como alguien que se ofrece a ayudar a facilitar. Los investigadores educativos deberían trabajar en las escuelas junto a los maestros para verificar las problemáticas en terreno, hacer propuestas pertinentes a la realidad docente.

Los espacios virtuales contribuyen enormemente a la tarea de mejorar y ampliar los conocimientos sobre la evaluación y su implementación cuando se vinculan con la realidad de los problemas que los docentes enfrentan día a día. Por eso es muy importante que se generen, que puedan ser financiados y que cuenten con la participación efectiva de los maestros, los padres, los estudiantes y los especialistas. Muchos de los trabajos que se realizan con docentes suelen moverse en el ámbito de lo teórico, pero no tienen injerencias con los problemas reales y actuales que enfrenta la docencia al evaluar. Urge cambiar esta mirada desde la academia y aterrizar la teoría a la práctica, la exigencia de los teóricos es que los maestros empíricos teoricen, pero hoy la exigencia es que los teóricos aterricen la teoría a los problemas que enfrentan a los docentes en el día a día.

Me gustaría cerrar este trabajo haciendo énfasis en el compromiso que encontré en los tres maestros que colaboraron en la realización de esta tesis; mucho se ha polemizado en estos días sobre si los docentes de educación básica desquitaron su sueldo o estuvieron cobrando durante más de un año sin realizar la tarea que les compete. Aun cuando estoy lejos de tener una mirada global del compromiso o la falta de éste de todo el magisterio,

sí puedo decir que el maestro Apolo, la maestra Ninfa y la maestra Galatea son docentes ampliamente entregados a su trabajo, a sus alumnos, no sólo no dejaron de trabajar, sino que se hicieron de estrategias para conservar a sus alumnos. Se observó en ellos el compromiso ético del ser docente, el amor a esta vocación, desde ir a buscar alumnos a sus casas, esforzarse por siempre tener algo para evaluar a sus alumnos, preparar clases, disponer un espacio de su casa para transformarlo en aula, cambiar su sistema de internet para tener mayor conexión, dedicar mucho más tiempo del que dedicaban antes de la pandemia, entre muchas otras cosas, son botones de muestra de lo que significa para ellos su profesión. Y que, además de todo ello, aceptarán participar en este trabajo, dedicando tiempo para la reflexión y la crítica constructiva, me llena de esperanza, porque estoy seguro de que hay miles de docentes como ellos, que quieren una mejor educación para los niños y jóvenes de este país. A todo ellos ¡muchas gracias!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-García, Juan Carlos, Jaramillo-Echeverri, Luis Guillermo APORTES DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* [en línea]. 2012, 8(2), 51- 74[fecha de Consulta 19 de Noviembre de 2020]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Álvarez Balandra Arturo Cristóbal, Álvarez Tenorio Virginia (2018). *Cómo organizar un estudio de caso*, consultado el 19 de noviembre de 2020 a las 6:08. <http://educa.upnvirtual.edu.mx/index.php/expediente/16-expediente/301-como-organizar-un-estudio-de-caso>
- Álvarez Juan, (2003), *Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología*, Paidós México.
- Arzaluz Solano Socorro. La utilización del estudio de caso en el análisis local *Región y sociedad* http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252005000100004. 2005, vol.17, n.32, pp.107-144. ISSN 1870-3925.
- Astudillo Patricia, Chévez Florlenis, *Las redes sociales: un apoyo para docentes y estudiantes en el proceso educativo universitario*, consultado en; <file:///C:/Users/arcel/Downloads/Dialnet-LasRedesSociales-5072155.pdf>
- Batallán, Graciela (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (19), 679-704. [Fecha de Consulta 17 de Marzo de 2021]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14001906>
- Bizquera Rafael, *metodología de la investigación* (2009), Muralla, Madrid.
- Boletín número 291, www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-291-emite-sep-criterios-de-evaluacion-en-educacion-basica-ante-emergencia-sanitaria?idiom=es

Bocanegra Beder Vilcamango, *evaluación de la educación Hacia una evaluación socializadora en el aula*, (2010), Buenos aires Argentina, metas 2021, https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EVALUACION/R1904_Bocanegra.pdf

Cebrián de la Serna, M. (2003). Análisis, prospectiva y descripción de las nuevas competencias que necesitan las instituciones educativas y los profesores para adaptarse a la sociedad de la información. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 20, 73-80.

Chávez Jiménez Elisabeth (2012) *El estudio de caso y su implementación en la investigación*, Universidad autónoma asunción Paraguay Rev. Int. Investig. Cienc. Soc. ISSN (Impresa) 2225-5117. ISSN (En Línea) 2226-4000. Vol. 8 n°1, julio 2012. pág. 141-150

Córdoba Gómez, F. J. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(7), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3972537>

Cultura colectiva New (canal de YouTube), ¿Conoces qué es el Nuevo Acuerdo Educativo? Esteban Moctezuma lo explica, 7 jun 2019, <https://www.youtube.com/watch?v=XNg2CxyTW-4>

Díaz Barriga A. (2020), La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado, Educación y pandemia una visión académica, ISSUE ciudad de México.

Díaz Barriga, Ángel (2017), *De la evaluación individual a una evaluación social-integrada: La institución educativa, su unidad*, México, iissue-unam. P.352.

Díaz Barriga, Ángel (2017), *De la evaluación individual a una evaluación social-integrada: La institución educativa, su unidad*, México, iissue-unam. P.352.

Díaz Barriga, Frida (2006), *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*, México, Mccraw-Hill Interamericana.

- Díaz, F. Y Barriga, A. (2002), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Domínguez-Castillo, Erika (2018). *Violencia y conflictos generados por la evaluación educativa en ems: una mirada desde la diversidad y la paz*. Ra Ximhai, 14 (1), 27-39. [Fecha de Consulta 20 de Mayo de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46158062002>
- El financiero, (2020), *La SEP pagará 450 mdp a televisoras por servicios para el programa 'Aprende en casa'* 03/08/2020 - 23:25, consultado en: <https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/la-sep-pagara-450-mdp-a-televisoras-por-servicios-para-el-programa-aprende-en-casa>
- Esteinou Javier Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales | Universidad Nacional Autónoma de México Nueva Época, Año LVIII, núm. 217 | enero-abril de 2013 | pp. 233-252 | ISSN-0185-1918 Los poderes fácticos mediáticos y el surgimiento del Estado híbrido en México T e Media Factual Powers and the Emergence of the Hybrid State in México.
- España María Natalia (2014), *capacitación de los docentes en el proceso de evaluación en la educación básica venezolana*, revista ARJE, universidad de Carabobo, consultado el 14 de mayo del 2021 en: <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj18/art42.pdf>.
- Ezequiel Ander-Egg (1993) *Introducción a las técnicas de investigación social*, buenos aires Argentina, magisterio del río de la plata.
- Freire Paulo, *Pedagogía del oprimido*, 1968.
- Freire Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI editores, México, 2005.
- García, Sergio. (2002). La Validez y la Confiabilidad en la Evaluación del Aprendizaje desde la Perspectiva Hermenéutica. *Revista de Pedagogía*, 23(67), 297-318. Recuperado en 21 de mayo de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200006&lng=es&tlng=es.

- García Aretio, Lorenzo COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 24, núm. 1, 2021 Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, España.
- Gallegos Alejandra, *Contexto de investigación*, 2016,
<https://es.slideshare.net/AlejandraGallego1/contexto-de-investigacion>
- González Casanova Pablo, *Educación Para Todos: Algunos problemas prácticos y otros ideológicos*, Texto tomado de La Vasija. Revista independiente especializada en educación y ciencias del hombre. Año 2, volumen 2, número 4. Enero-abril de 1999. México, pp. 22-42.
- INEE, (2019), *Cuadernillo Técnico de Evaluación Educativa 7. Desarrollo de instrumentos de evaluación: tareas de desempeño y rúbricas*. México.
- INEE, (2019), *Guía para la elaboración de instrumentos de evaluación*, México consultado el 7 de Junio del 2021 en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1E213.pdf>.
- Instituto politécnico nacional "En el año 2020: la educación será tridimensional, virtual y metafísica." *Innovación Educativa* 6, no. 31 (2006):1-4. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421073008>
- Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, M. A. & Hernández Jaime, J. (2011, julio-diciembre).
- Latorre Antonio (2005) *investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*, España, Grao.
- Luna María Argudín, Ramón J. Macías Baltazar, José Daniel Patiño Macías. Los contenidos están basados en Yolanda Argudín y María Luna, *Procesos docentes I, II, III*, México, Posgrado en Historiografía/ UAM-A/, 2007. (Edición limitada en CD). <http://hadoc.azc.uam.mx/menu/menu.htm>
- Maldonado alma (2000), *Los organismos internacionales y la educación en México*. vol. XXII, núm. 87, pp. 51-75. 52. Perfiles educativos.

- Martínez Rodríguez, Azucena del Carmen (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los Modelos. *Apertura*, 9 (10), 104-119. [Fecha de Consulta 19 de Mayo de 2021]. ISSN: 1665-6180. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679010>.
- Magisterio.com, *La evaluación y su relación con los padres*,(2018), <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-evaluacion-y-su-relacion-con-los-padres>.
- MINEDUC (2018), Agencia de la calidad de la educación, *Valoración de la asistencia escolar, consultado el 11 de mayo del 2021 en: http://archivos.agenciaeducacion.cl/Valoracion_de_la_asistencia_escolar.pdf*
- Mora Vargas, Ana Isabel La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* [en línea]. 2004, 4(2), 0[fecha de Consulta 18 de Noviembre de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>.
- Morán Oviedo, Porfirio (2003). El reto pedagógico de vincular la docencia y la investigación en el espacio del aula. *Contaduría y Administración*, (211), 17-30. [Fecha de Consulta 3 de Abril de 2021]. ISSN: 0186-1042. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39521104>.
- Moreno Olivos, Tiburcio (2011). Consideraciones Éticas en la Evaluación Educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (2), 130-144. [Fecha de Consulta 28 de Abril de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119127010>.
- Pérez Pino, Michel, Enrique Clavero, José Osvaldo, Carbó Ayala, José Eugenio, & González Falcón, Marisol. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263-283. Recuperado en 18 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017&lng=es&tlng=es.
- Picardo Joao Oscar, diccionario pedagógico, UPAEP, Salvador, 2005.

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. Formación de Profesores Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 57-72.

Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la Educación Basada en Competencias. CPU-e. Revista De Investigación Educativa,13. Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num13/inves/Jiménez Modelo evaluación, html](http://www.uv.mx/cpue/num13/inves/Jiménez%20Modelo%20evaluación.html).

Rodríguez Alejandro (2018), Evaluación formativa: características, instrumentos utilizados, tomado de: <https://www.lifeder.com/author/alejandro-rodriguez-puerta/>

Perrenoud Philippe (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*, Buenos Aires: Colihue.

Ponce Ponce, María Enriqueta (2016). La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de medio ambiente por tecnología. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, 7 (12), 1-23. [Fecha de Consulta 1 de Mayo de 2021]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458153013>.

Rosemberg y Posner (1969). *Árbol del problema*, Estados Unidos, agencia para el desarrollo internacional consultado el 23 de septiembre de 2020.

Revista digital para profesionales de la enseñanza, (2010), *¿Qué es el juego?*, temas para la educación, Andalucía, consultado el 11 de mayo del 2021.

Sallés Domènech, Cristina Ger Cabero, Sandra (2011), *Las competencias parentales en la familia contemporánea*, Educación social. Revista de intervención socioeducativa Núm. 49 Pág. 25-47.

Santoveña Casal, Sonia M^a (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. Revista Electrónica de Investigación en Psicología de la Educación, 10 (1), 447-474. [Fecha de Consulta 16 de mayo de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123551022>

- Sánchez Alonso, M., Gil Pérez, D. y Martínez Torregrosa, J. (1996). Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructiva de las ciencias. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 15-26.
- Secretaría de educación pública (2012), *El enfoque formativo en la evaluación*, Ciudad de México.
- Secretaría de educación pública (2012), *Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación III*, Ciudad de México.
- Secretaría de educación pública (2017), *Aprendizajes clave para la educación integral*, Ciudad de México.
- Secretaría de educación pública (2018), *Evaluar para aprender*, Ciudad de México.
- Secretaría de educación pública (2018), *evaluar para aprender*, Ciudad de México.
- Secretaría de educación pública (2019), *modelo educativo nueva escuela mexicana*, Ciudad de México.
- Segura Castillo Mario Alberto, La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano, Universidad de Costa Rica, Costa Rica *Revista Educación*, vol. 42, núm. 1, 2018 DOI: <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>.
- Talanquer, Vicente. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*, 26(3), 177-179. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>.
- Tallaferro, Dilia. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10(33), 269-273. Recuperado en 20 de mayo de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200009&lng=es&tlng=es.
- UNESCO (2020), *Orientaciones para la evaluación de las Naciones Unidas*, Francia,
- UNESCO, consultado el 13 de septiembre de 2020 en:
<https://learningportal.iiep.unesco.org/es>.

UNESCO (2020), *Regreso seguro a la escuela: una guía para la práctica*, España, consultado el 7 de junio de 2021 en: https://en.unesco.org/sites/default/files/regreso-seguro-a-la-escuela-guia-para-la-practica.pdf?fbclid=IwAR0ckZD_M053pQNYLQbuKX6NO2vjry2XcY_vVDcjXvM5a50brze26_ZCII.

UNESCO (2020), *¿Qué ayuda pueden proporcionar las tecnologías inteligentes durante la pandemia?*, consultado el 7 de abril de 2021 en: <https://es.unesco.org/news/que-ayuda-pueden-proporcionar-tecnologias-inteligentes-durante-pandemia>.

UNICEF, (2018), *Aprendizaje a través del juego*, New York, Consultado el 11 de mayo de 201 en: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Valdivia José (2010), *Uso del Método de Casos en Materias de Derecho* http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/articulo1.htm

Vera Miranda, Lorena Yadira, & Apolo Morán, José Fernando. (2020). *Competencias parentales: percepciones de padres de niños con discapacidad*. *Conrado*, 16(72), 188-199. Epub 02 de febrero de 2020. Recuperado en 12 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442020000100188&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

Anexo no.1 Instrumentos de diagnóstico

Guía de entrevista

Sobre la evaluación formativa en docentes de educación básica

Fecha:.....Hora:

Lugar:.....

Descripción de la entrevista

Esta entrevista es del tipo semiestructurada, busca descubrir el sentido que Los docentes le atribuyen a sus prácticas evaluativas si existe o no la evaluación formativa. Tiene áreas sobre temas específicos y subáreas, Las preguntas motivadoras buscan desencadenar una respuesta amplia que logre responder la serie de preguntas orientadoras. Al final se incluyen fotos que se presentarán en la medida que avanza la entrevista.

Entrevistador: José Fernández.

Entrevistado: (nombre, edad, género, ocupación).

Introducción: (saludo presentación, motivo por el cual fue seleccionado (a))

Desarrollo de la entrevista:

Pregunta de rapport: ¿Cómo está maestro?, ¿Cómo van sus clases?

Área 1- tipo de evaluación que usa.

Rapor: ¿cómo evalúa maestro? Propósito descubrir su línea.

Subárea: evaluar.

Pregunta motivadora

1- ¿Qué es para usted la evaluación?

Preguntas orientadoras

2- ¿Qué evalúa en los estudiantes?

Subárea: evaluación formativa.

Pregunta motivadora

3- ¿Conoce la evaluación formativa?

Pregunta orientadora

4- ¿Ha empleado la evaluación formativa?

Subárea: conocer qué entiende por evaluación formativa.

Pregunta motivadora

5- ¿Cuáles son los pasos que usa para realizar una evaluación formativa?

Pregunta orientadora

6- ¿Sabe que es la retroalimentación y el seguimiento?

Área 2- La evaluación formativa.

Subárea: examinar qué piensa sobre la evaluación formativa.

Pregunta motivadora

7- ¿Qué tipo de evaluación usa?

Pregunta orientadora

8- ¿Qué piensa de la evaluación formativa cualitativa?

Subárea: consecuencias de no realizar evaluación formativa.

Pregunta motivadora

9- ¿Sabe usted que una mala evaluación puede ocasionar problemas familiares?

Pregunta orientadora.

10- ¿Qué sensaciones emociones o pensamientos tiene al momento de evaluar?

Pregunta contextual: ¿cómo va a evaluar en tiempo de distanciamiento social?

Cuestionario abierto de opción múltiple sobre evaluación formativa

Marque con una x lo que más se ajuste a su caso, las respuestas son confidenciales y con fines de investigación.

1-	¿Qué es para usted la evaluación?		
	a	Calificar a un estudiante.	
	b	Verificar conocimientos.	
	c	Medir los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos.	
	d	Es aquello que centra su intervención en los procesos de mejora.	
	e	otra:	
2-	¿Qué aspecto del aprendizaje evalúa en sus estudiantes?		
	a	El seguimiento de las instrucciones.	
	b	Memorización.	
	c	La trayectoria, el proceso, situación de partida y situación de llegada respecto del logro de los objetivos de aprendizajes.	

	d	Procesamiento de la información.	
	e	Otra:	
3-	¿Qué es una evaluación formativa?		
	a	Se llama así, porque el estudiante cambia de conducta.	
	b	Es formativa porque evalúa los resultados.	
	c	La evaluación formativa utiliza la retroinformación tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.	
	d	La evaluación formativa se centra en el producto que debe ser cuantificable y medible.	
	e	Otra:	
4-	¿Usa la evaluación formativa en sus calificaciones?		
	a	Siempre	
	b	Frecuentemente	
	c	A veces	
	d	Nunca	

	e	Otra:	
5-	¿Cuáles son los pasos para realizar evaluación formativa?		
	a	Se debe preparar cuidadosamente los exámenes para realizar una excelente evaluación.	
	b	Lo primero es averiguar qué dice el plan de curso para planificar cuidadosamente los aspectos de la evaluación.	
	c	Se debe usar el error como fuente de aprendizaje y planear con el estudiante para la mejora.	
	d	Los alumnos son iguales, por lo tanto, todos reciben la misma información para su examen.	
	e	Otra:	
6-	¿Da retroalimentación y seguimiento a sus estudiantes después de evaluar?		
	a	No, porque son muchos y no tengo tiempo.	
	b	A veces, porque tengo mucho trabajo.	
	c	Nunca, no me interesa la evaluación formativa, mi método es otro.	

	d	Siempre, es mi forma de evaluar que más utilizo.	
	e	Otra:	
7-	¿Qué modelo de evaluación utiliza?		
	a	Evaluación Diagnóstica, formativa y acumulativa.	
	b	Mixta, recupero de todo un poco.	
	c	Evaluación democrática	
	d	Evaluación negociadora.	
	e	Otra:	
8-	¿Qué opina sobre la evaluación formativa?		
	a	No la conozco.	
	b	Me gusta, pero no puedo aplicarla.	
	c	Exige mucho trabajo	
	d	Me gusta, pero no sé cómo planearla.	
	e	Otra:	

9-	Una incorrecta evaluación de los aprendizajes afecta a los estudiantes en:		
	a	Su vida familiar y relaciones sociales.	
	b	La no adquisición de nuevos aprendizajes en consecuencia rezago.	
	c	Aumento de la deserción escolar.	
	d	Reprobar una asignatura.	
	e	Otra:	
10-	¿Qué connotaciones tiene para usted el momento de evaluar?		
	a	Me agrada evaluar.	
	b	Es parte de mi trabajo.	
	c	Estrés y cansancio.	
	d	Trabajo extra.	
	e	Otra:	

Guía de observación

Uso de la evaluación formativa en profesores de educación básica.

Observación de una práctica del maestro (a)....., del día.....
de.....al..... de..... del..... desde las.....hrs, a las..... hrs.

El propósito: rescatar los momentos precisos textualmente donde realiza una evaluación formativa o no. (Anotar, filmar, grabar) interesa conocer su práctica evaluativa.

Ejes de observación problemáticos	
Objeto de evaluación.	
Puntuación cualitativa.	
Instrumentos de evaluación.	
Toma de decisiones.	
Retroalimentación efectiva requiere devolución. Le dice al estudiante como llegar a los objetivos.	

Diagnóstica. ¿En qué proceso está el estudiante?	
Recoge evidencias de aprendizaje.	
Al principio de la unidad de aprendizaje ¿comunica los objetivos de aprendizaje?	
¿Conocen los estudiantes las metas establecidas?	
¿Hace anotaciones al margen del instrumento de evaluación?	
¿Hace observaciones orales fortalezas y dificultades?	
¿Existe el proceso de retroalimentación entre alumno y docente?	
¿Entiende la evaluación como proceso?	

¿Promueve la autorregulación?	
¿Hace reflexionar al estudiante?	
¿El docente acompaña a los estudiantes?	
¿El docente busca corresponsabilizar su evaluación?	
¿Tiene el docente metas a corto, mediano y largo plazo? ¿Las sabe el estudiante?, ¿Dónde se encuentran los estudiantes?	
¿El docente avanza retroalimentando?	
¿El docente busca que los estudiantes entiendan las metas?	
¿Conocen los estudiantes los criterios de evaluación?	
¿Planifica permanente?	

CARTA DE AUTORIZACIÓN



Carta de autorización para ser entrevistado (a) y vídeo grabado (a)

A quien corresponda:

Por medio de la presente yo: _____ acepto ser entrevistado y video grabado, además doy mi autorización para que esta entrevista sea usada con fines de investigación educativa.

Fecha: _____ Nombre y firma: _____

México, a de 2020

PREGUNTAS PARA EL ESTUDIO DE CASOS

Elaboración de preguntas para el paso dos del estudio de casos con el objetivo de comenzar a recolectar información.

Pregunta del diagnóstico. ¿Cuentan los docentes con los conocimientos y condiciones necesarias para realizar la evaluación formativa?

¿Cómo entienden el proceso evaluativo los docentes?

¿Cuáles son sus concepciones que han creado a partir de sus prácticas?

¿En qué línea evaluativa se posicionan?

¿Tienen conocimientos teóricos de lo que es una evaluación formativa?

¿A partir del proceso llamado “educación a distancia” utilizan retroalimentación?

¿Utilizan aplicaciones o redes sociales para recepcionar dudas y generar diálogo en la devolución?

¿Permite la heteroevaluación en sus clases online?

¿Permite el docente espacio donde los estudiantes le evalúen?

¿Se observa el carácter remedial de la evaluación formativa?

¿En el proceso de diagnóstico el docente realiza las adecuaciones al programa escolar para las capacidades cognitivas del estudiante?

¿Identifica conocimientos previos y los evalúa, (con la intención de activarlos)?

¿Qué instrumentos utiliza para recuperar conocimientos previos?

¿En la fase diagnóstica de la evaluación formativa identifica los tres tipos de aprendizajes previos?1. Conocimientos previos alternativos (“mi –concepción”). 2. Conocimientos previos desorganizados y/o parcialmente relacionados con los nuevos que habrán de aprenderse. 3. Conocimientos previos pertinentes.

¿Utiliza evaluación retroactiva puntual para detectar aprendizajes no logrados para ayudar a solventar las dificultades encontradas?

Anexo no.2 Instrumento de evaluación de los maestros ante las propuestas

Cuestionario cerrado para la evaluación de las propuestas de las producciones audiovisuales

Nombre:

Fecha:

Cuestionario sólo con fines de investigación

- I-** ¿Podría describir si la información le fue útil con respecto a esta problemática?
- II-** ¿Qué rescata como aprendizaje sobre este problema?
- III-** ¿Sigue estando presente esta problemática en su realidad?, ¿ha intentado solucionarla?, ¿qué hizo?
- IV-** ¿Qué otras dimensiones identifica del problema?
- V-** ¿Va a implementar la solución propuesta? Sí/No ¿Qué va a hacer?
- VI-** ¿Podría describir si la información le fue útil?
- VII-** ¿Considera que la información fue clara?
- VIII-** ¿El contenido del video era conocido por usted?, ¿Conocía algo parcialmente?
- IX-** ¿Se relaciona con el problema que usted manifestó?
- X-** ¿Qué propone para mejorar el contenido del video para que ayude a entender la problemática en cuestión?

Observación libre: ¿Tiene algún comentario sobre el tema que no esté incluido en las preguntas?

¡Muchas gracias por su participación!