



**Universidad Virtual**

**Escuela de Graduados en Educación**

**“Las Prácticas de Evaluación y su Congruencia con el Programa de  
Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora”**

**Tesis que para obtener el grado de:**

**Maestra en Educación**

Presenta:

**Ernestina Cuevas Maciel**

Asesor tutor:

**Mtra. Dora Elia Valdés Lozano**

Asesor titular:

**Dra. Katherina Gallardo Córdova**

**Zamora Michoacán, México.**

**Abril del 2009**

## **Hoja de firmas**

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Asesor: Mtra. Dora Elia Valdés Lozano

Lector: Mtra. Claudia H. Aguayo

Lector: Mtra. Ana María Zermeño

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

## Dedicatorias

- A Héctor Alonso Ramos Cuevas, mi pequeño, quien es el motor principal que dio impulso a este proyecto y a quien sacrifiqué horas de juego y de sueño porque solía hacerme guardia mientras yo trabajaba. A ti mi niño hermoso a quien tanto amo.
- A mis padres y a mi hermano Héctor, quienes desde el cielo, lo sé, me motivan a seguir adelante.
- A Jaime Ramos Méndez, mi incansable acompañante en los caminos del aprendizaje y superación, y quien cuando me sentía claudicar supo darme ánimos para que no desistiera. A ti Jaime por todo tu apoyo y con todo mi amor.
- A Tere y a Víctor, quienes responsable y amorosamente cuidaron, pasearon y divirtieron a mi niño mientras mamá trabajaba.
- A la memoria de mi buen amigo Octavio, quien no tuvo tiempo suficiente para ver realizado este anhelo.
- A mis alumnos, en quienes repercutirá favorablemente el aprendizaje adquirido.

## **Agradecimientos**

- Al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Y al Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, Instituciones que me brindaron la oportunidad de cursar mi maestría.
- Con mucho cariño a mi asesora Dora Elia Valdés Lozano quien estuvo siempre al pendiente y dándome ánimos para no dejarme vencer. Por sus atinados consejos y por compartir sus conocimientos y experiencia conmigo. Porque sin su asesoría no hubiera sido posible alcanzar mi meta.
- A mis maestros: Sonia Alicia Fuentes, César Rafael Vaccari, Eloisa Olivia Heredia, Gabriela Ma. Farías, Fernando Lozano, Josefina Bailey, Melba Julia Ribera, Rosa García Torres y Enrique Güereca, quienes me acompañaron y asesoraron en este recorrido.
- A la Dra. Katherina Gallardo Córdova y a las Mtras. Iliana Enid López , Claudia H. Aguayo y Ana María Zermeño. Por su apoyo, atención y disponibilidad, gracias.
- Mi agradecimiento especial a la Dra. Bertha Garibay Bagnis quien con su ánimo, ejemplo y apoyo me impulsó a seguir adelante.

**“Las Prácticas de Evaluación y su Congruencia con el Programa de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora”**

**Resumen**

La investigación realizada tuvo como objetivo fundamental analizar las prácticas de evaluación utilizadas en la impartición del curso de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán Plantel Zamora y su congruencia con los contenidos de la asignatura. La ejecución de dicha investigación y el alcance de los objetivos planteados en la misma tienen como soporte teórico los aspectos conceptuales relacionados con la evaluación, aspecto fundamental del proceso educativo. De igual forma para la recolección de datos en esta investigación cuyo carácter fue meramente cualitativo se utilizó la técnica de la entrevista y la observación, a una muestra reducida de 25 alumnos y 5 docentes. Su análisis permitió concluir que las prácticas de evaluación llevadas a cabo por la mayoría de los docentes del COBAEM Zamora son acordes al modelo educativo. Por parte de uno de los docentes entrevistados, se percibe la necesidad de aplicar instrumentos de evaluación enmarcados dentro de la evaluación formativa, misma que sólo será concebida como tal si es utilizada como medio pedagógico para ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Se hace necesario introducir cambios sustanciales al proceso educativo donde se contemple un proceso de evaluación formativa integrada al proceso enseñanza-aprendizaje. Cambios que serán posibles en la medida en que el personal docente se inserte en un proceso de actualización y formación profesional permanente.

# Índice

	<b>Página</b>
<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo I</b>	
<b>Planteamiento del problema</b> .....	4
1.1 Contexto.....	4
1.2 Definición del problema.....	5
1.3 Pregunta general de investigación.....	8
1.3.1 Preguntas específicas de investigación.....	8
1.3.2 Supuestos de la investigación.....	8
1.4 Objetivo General .....	8
1.4.1 Objetivos Específicos.....	9
1.5 Justificación.....	9
1.6 Beneficios esperados.....	9
1.7 Delimitación y Limitaciones de la Investigación.....	10
<b>Capítulo II</b>	
<b>Revisión de la literatura</b> .....	11
2. Antecedentes.....	11
Marco teórico	
2.1 Evaluación del Aprendizaje.....	14
2.1.1 Objetivo de la Evaluación del Aprendizaje.....	17
2.1.2 Tipos de Evaluación.....	18
2.1.3 La Evaluación Centrada en el Alumno.....	19
2.1.4 Evaluación Formativa.....	21
2.1.5 Objetivos de la Evaluación Formativa.....	24
2.1.6 Papel de la Evaluación Formativa.....	26
2.1.7 Utilidad y Ética de la Evaluación Formativa.....	30
2.1.8 Instrumentos de la Evaluación Formativa.....	32
2.1.9 Atención a la Diversidad del Aula.....	35
2.1.10 Criterios de la Evaluación Formativa.....	36
2.1.11 Procedimientos de Evaluación Formativa.....	36
2.1.12 Vinculación de la Evaluación Formativa con otros tipos de evaluación.....	38
2.1.13 Postura de Organizaciones Internacionales sobre la evaluación formativa.....	41
2.2 Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	43
2.2.1 Técnica de Interrogatorio.....	43

2.2.2 Técnica de Resolución de Problemas.....	44
2.2.3 Técnica de Solicitud de Productos.....	44
2.2.4 Técnica de Observación.....	44
2.3 Definición de Términos.....	49
<b>Capítulo III</b>	
<b>Método</b> .....	51
3.1 Enfoque metodológico.....	51
3.2 Descripción y Justificación del Método de Recolección de Datos.....	52
3.2.1 Método de Recolección de Datos (Instrumentos).....	53
3.2.2 Descripción y Justificación de los instrumentos.....	54
3.2.2.1 Entrevista.....	55
3.3 Población y Muestra.....	56
3.4 Contexto Sociodemográfico.....	57
3.5 Procedimientos.....	57
<b>Capítulo IV</b>	
<b>Resultados</b> .....	58
<b>Capítulo V</b>	
<b>Discusión</b>	
Discusión de los resultados .....	81
Validez interna y externa .....	85
Alcances y limitaciones .....	86
Sugerencias.....	87
Conclusión .....	87
<b>Referencias</b> .....	89
<b>Apéndices</b> .....	93
Apéndice A (Instrumentos).....	93
Apéndice B (Concentración de resultados).....	103
<b>Currículum Vitae</b> .....	108

## **Introducción**

Hoy en día, cuando estamos viviendo una serie de transformaciones y constantes cambios, producto de la globalización, se hace necesario hacer una reflexión acerca de qué jóvenes estamos formando en las instituciones educativas. En este contexto, el desempeño del docente juega un papel importante tomando en cuenta que sobre él recae la principal responsabilidad de la ejecución de un proceso de enseñanza-aprendizaje y que dependiendo de la preparación del profesor o de la forma en que conduzca el proceso educativo será el éxito o el fracaso del mismo.

La educación actual requiere por tanto de cambios que permitan elevar la calidad de nuestras instituciones educativas para lograr la formación de jóvenes íntegros, propositivos que sepan hacerle frente a la sociedad que les ha tocado vivir, cualquiera que sea el campo en que se desempeñen.

La evaluación es un aspecto esencial del proceso educativo, partiendo de esto se considera necesario hacer una investigación acerca de las prácticas de evaluación que llevan a cabo los profesores que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción y su congruencia con el programa, dicha investigación se realizó en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, plantel Zamora.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán adoptó una Reforma Curricular que incluye una serie de opciones pedagógicas a implantarse en su práctica educativa escolar, con planteamientos didácticos provenientes del estructuralismo, para fundamentar la planeación de los cursos que en cada año escolar ofrece a sus alumnos.



La Institución ha optado por este modelo pedagógico induciéndolo mediante cursos a los docentes y aplicándolo en la planeación que cada maestro debe presentar antes de iniciar sus cursos y, en esta línea, determina las formas en que se evalúan sus resultados académicos.

El planteamiento de la presente investigación se concentra en este último aspecto, contenido en la reforma curricular implantada en el COBAEM (Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán), plantel Zamora: La evaluación.

En los procesos de evaluación no solamente se destacan los resultados en los cursos, de acuerdo a sus propios planteamientos en cuanto a los logros académicos especificados para cada uno, también se puede apreciar la forma en que se plantean, o no, ciertos resultados esperados por la metodología pedagógica propuesta institucionalmente, encaminada ésta a seguir los procesos de la evaluación formativa.

Con esta investigación se pretende averiguar la forma en que los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el COBAEM Zamora, evalúan los cursos, qué instrumentos utilizan para tal efecto y otros datos que permitan evaluar la viabilidad del modelo institucional, sus fortalezas y obstáculos que dificultan su realización en la práctica cotidiana de la propia institución.

La experiencia profesional de la autora del presente proyecto se inscribe principalmente en la impartición de cursos de Taller de Lectura y Redacción.

Esta materia es fundamental en el desarrollo de las competencias relativas a los conocimientos y habilidades de la expresión verbal, oral y escrita, que son básicas en el desarrollo personal de los alumnos, en general, y en su preparación para integrarse al ámbito laboral o al estudio de alguna especialidad profesional.

El desarrollo de esta investigación está estructurado en cinco capítulos:

En el capítulo I, se exponen los aspectos generales del trabajo como son: El planteamiento del problema, se determinan los objetivos que se pretenden alcanzar, se presentan los supuestos de la investigación, la justificación, misma que explica el porqué se considera importante este trabajo, los beneficios esperados, así como la delimitación y limitaciones de la investigación.

El capítulo II, presenta la revisión de la literatura, está constituido por el marco teórico que comprende los antecedentes relacionados con el tema de investigación, así como la definición de los términos usados en el desarrollo del informe.

El capítulo III, en esta fase de la investigación se presentan los datos relacionados con la metodología empleada para llevar a cabo la investigación, la justificación metodológica, la definición del universo a trabajar, la elección de técnicas para la investigación, la descripción del contexto en que se realizó el estudio y los instrumentos utilizados para la recolección de datos en el trabajo de campo.

El capítulo IV, comprende la exposición de resultados obtenidos tanto de las entrevistas como de las observaciones realizadas, se describe asimismo el tipo de análisis que se realizó en la presentación de los datos obtenidos en la investigación,

En el capítulo V, se presenta en forma sintetizada la discusión de los resultados, la validez interna y externa, los alcances y las limitaciones, así como algunas sugerencias y conclusiones.

En otro apartado se presenta la lista de referencias. Por último, este trabajo se complementa con anexos; es decir, materiales empleados en la realización de la investigación: cuestionarios, registro de observaciones, cuadros etc.

## **Capítulo I**

### **Planteamiento del problema**

En este capítulo se ubica la investigación en el contexto concreto en que se realiza, enfatizando en la descripción previa de la institución escolar en que se inscribe. Se define el problema de investigación señalando sus acotaciones y sus alcances. A partir de este planteamiento se formulan las preguntas de investigación y los supuestos de la misma, se describen también los objetivos de investigación, la justificación y los beneficios esperados. Termina el capítulo con la delimitación y las limitaciones de la investigación.

#### **1.1 Contexto.**

La investigación se llevó a cabo en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, en el plantel Zamora, mismo que fue fundado en 1990, cuenta con 13 aulas (de las cuales 7 están equipadas con televisión y reproductor de DVD, las otras 6 sólo cuentan con el pizarrón), cuatro laboratorios (Física, Química, Biología, e Idiomas); una sala de usos múltiples; biblioteca, canchas deportivas, Departamento de Orientación Educativa, cafetería y oficinas administrativas. Se trabaja en los turnos matutino y vespertino con el plan nacional vigente de los colegios de bachilleres en el país. El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán es una institución de educación media superior. Actualmente se pretende trabajar con la nueva reforma curricular, que como se mencionó antes, incluye planteamientos didácticos provenientes del estructuralismo. Metodología pedagógica propuesta institucionalmente, encaminada ésta a seguir los procesos de la evaluación formativa aunque, en el currículum real, las prácticas que se siguen en el proceso de evaluación al parecer, difieren de lo planteado en la reforma.

Su visión es: *Ser la institución de educación media superior líder en el Estado de Michoacán, certificada en todos nuestros procesos, con una educación centrada en el aprendizaje, plan y programas de estudio actualizados, docentes y administrativos en permanente proceso de formación y actualización, e infraestructura y tecnología avanzadas.*

Su misión es: *A través de profesionales de la educación, impartir e impulsar una educación media superior integral que asegure la formación de jóvenes comprometidos con su entorno, con amplio sentido de responsabilidad, críticos y propositivos, posibilitados para cursar exitosamente sus estudios superiores e insertarse en el mercado laboral.*

Su filosofía es: *Actuar siempre con honestidad y compromiso en un ambiente de cooperación y respeto, aportando lo mejor de cada uno de nosotros para alcanzar nuestra misión.*

Sus valores y principios son: *Respeto, compromiso, vocación de servicio, responsabilidad, lealtad, sensibilidad social, disciplina, honestidad, honradez y transparencia.*

## **1.2 Definición del problema.**

Se puede decir que la evaluación es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y cuyo objetivo es determinar el valor de algo (Popham, 1990).

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos y a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos,

materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación.

La evaluación es, “un proceso sistemático de recolección y análisis de la información sobre la trayectoria del aprendizaje, destinado a describir la situación constructiva que ha realizado cada estudiante, en términos objetivos de desempeño y rendimiento con referencia a un patrón o criterio establecido como base para la emisión de juicios de valor sobre su adecuación y la consecuente toma de decisiones” Aduna (2006, p. 151).

De acuerdo a Rosales (1999), en los sistemas de enseñanza fuertemente centralizados se elaboran los programas de estudio, especificándose progresivamente en los niveles de decisión hasta llegar al ámbito docente. En estas circunstancias, dice Carreño (1994), el profesor no tiene decisión en cuanto a determinar criterios de evaluación, reduciéndose su tarea a aplicarlos; obedeciendo a una presión administrativa, los profesores se limitan a medir el aprendizaje. De acuerdo con Casanova (1998), esta evaluación normativa es válida cuando se pretende determinar la posición ordinal de un sujeto en un grupo, lo cual no es recomendable ni educativo. Como consecuencia, la principal preocupación del alumno es conocer la forma de evaluar del profesor para ajustarse a su procedimiento García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Toulet, Y. (1996).

La evaluación normativa desconoce las peculiaridades de cada sujeto y suele perjudicar el concepto que el alumno tiene de sí mismo. De acuerdo con Casanova (1998), la evaluación debe por tanto ser ideográfica, es decir, centrada en cada alumno de forma individual, por supuesto sin perder su sentido global. Con esto se destaca el sentido de singularidad que debe caracterizarla, ya que considera las capacidades y posibilidades de desarrollo del alumno en

función de sus circunstancias particulares y tomando también en cuenta su esfuerzo y la voluntad que pone en aprender y en formarse.

Como se ha venido mencionando, el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, implantó una reforma curricular que incluye opciones pedagógicas a desarrollar en la práctica educativa bajo el enfoque constructivista. El plantel Zamora fue uno de los últimos en aceptar tal reforma debido a que la mayoría de los docentes se oponían argumentando que dicha reforma implicaba además de más trabajo, el hecho de eliminar del plan de estudios algunas asignaturas, al tiempo que se implementaban otras, por otra parte implicaba asistir a cursos de actualización sobre planeación, evaluación y aplicación de los nuevos programas, cursos que la Institución ofrece porque desafortunadamente la mayoría de los docentes del COBAEM no tiene estudios de pedagogía. Esto desde luego se ve reflejado en los altos índices de reprobación que tienen algunos docentes.

De ahí lo importante que resulta la realización de esta investigación, que nos lleva a conocer la forma en que actualmente están realizando las prácticas de evaluación los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción.

Integrado a toda esta compleja red de variables que están en el fondo del problema y que pueden estar impactando el nivel de aprovechamiento escolar actual y de la deserción, está el factor de los procesos y prácticas llevados a cabo para la evaluación, que es el punto que esta investigación quiere enfocar con precisión, para saber cómo se está realizando esta parte del proceso educativo, y sobre todo conocer las características o naturaleza de lo que se hace especialmente en la evaluación en la materia de Taller de Lectura y Redacción. Es por ello que nos preguntamos...

### **1.3 Pregunta general de investigación.**

¿Cómo realizan los maestros del área de Lenguaje y Comunicación del Colegio de Bachilleres Plantel Zamora sus prácticas de evaluación en los cursos de Taller de Lectura y Redacción?

#### **1.3.1 Preguntas específicas de investigación**

¿Los métodos de evaluación son acordes con los planteamientos didácticos de los programas de las materias en que se aplican?

¿Qué instrumentos de evaluación predominan entre los maestros que imparten la asignatura de Taller de Lectura y Redacción?

¿Cómo se pueden mejorar las prácticas de evaluación en la materia de Taller de Lectura y Redacción?

¿Las prácticas de evaluación seguidas por los docentes que imparten Taller de Lectura y Redacción cumplen la función de la evaluación formativa?

#### **1.3.2 Supuestos de la investigación**

Las prácticas de evaluación en la materia de Taller de Lectura y Redacción en el COBAEM Zamora, pueden mejorarse siguiendo los procesos de la evaluación formativa.

Es necesario recurrir a la formación y actualización permanente del profesorado en la búsqueda de métodos más efectivos de evaluación que propicien un mayor aprendizaje, y no permanecer en el rezago académico que nos mantiene estáticos ante los cambios que se han venido dando en cuanto a educación se refiere.

### **1.4 Objetivo General.**

Con base en la pregunta de investigación anterior, y las preguntas subordinadas se plantea el siguiente Objetivo General de investigación:

Analizar las prácticas de evaluación utilizadas en la impartición del curso de Taller de Lectura y Redacción en el COBAEM Zamora y su congruencia con los contenidos de la asignatura.

#### 1.4.1 Objetivos específicos

Indagar acerca de cuáles son los instrumentos que utiliza el profesor para evaluar y la forma en que estos son usados.

Investigar si los instrumentos utilizados son de orden sumativo o formativo.

Determinar el nivel de congruencia entre las prácticas de evaluación que realizan los profesores de Taller de Lectura y Redacción y los objetivos planteados en el programa de dicha asignatura.

### **1.5 Justificación.**

La importancia de realizar esta investigación se fundamenta en el interés por optimizar el aprendizaje de los estudiantes y mejorar así la situación educativa general de la propia institución. Los objetivos institucionales del COBAEM Zamora buscan estos propósitos básicos y su logro, a través de la implantación de su Reforma Curricular, requiere de datos contundentes que sustenten la importancia de adoptar formas innovadoras de planear, impartir y evaluar los cursos que se ofrecen en el plantel. Es necesario, entonces, realizar esta investigación centrada en la importancia de la metodología de evaluación, destacando sus instrumentos, como un proceso de innovación educativa para elevar la calidad de la educación en el COBAEM Zamora y, como consecuencia, aumentar su prestigio, como institución educativa, en el lugar que le otorga la sociedad en que se encuentra inmersa.

### **1.6 Beneficios Esperados.**

Entre otros, algunos de los beneficios que se esperan obtener con la investigación son:



- Saber qué proceso de evaluación aplican los docentes que imparten la materia Taller de Lectura y Redacción y si estos resultan efectivos para el fin que se persigue.
- Dar cuenta de los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes y de si en realidad son acordes a los planteamientos pedagógicos institucionales y a los requerimientos del alumno mismo.

### **1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación.**

La investigación se llevará a cabo en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, Plantel Zamora (en el semestre 2009-1).

Tanto el personal docente, como directivo están en la mejor disposición para apoyar el proyecto de investigación. Ya se cuenta con su apoyo para la realización de entrevistas y observaciones, mismas que facilitarán la obtención de resultados.

Algunas limitantes para realizar esta investigación son: los docentes mismos, ya que al sentirse observados, pueden adoptar poses y/o actitudes que en la práctica cotidiana no tienen; los alumnos, quienes pueden ser manipulados por los profesores en el momento de contestar a los cuestionamientos, y también podemos dudar en cuanto a la veracidad con que los docentes respondan a nuestros cuestionamientos, lo que influirá en los resultados finales.

Otra limitación está relacionada con el tiempo disponible para la realización de esta investigación, ya que para obtener datos más confiables se considera insuficiente realizar observaciones en un lapso de tiempo corto. De igual forma el número reducido de alumnos a quienes se les aplicará la entrevista puede ser otra limitante para la obtención de datos contundentes.

## Capítulo II

### Revisión de la Literatura

#### 2. Antecedentes.

La educación ha existido desde el inicio mismo de la historia de la civilización. Los conocimientos que generaron las primeras experiencias humanas debieron transmitirse de generación en generación, en un proceso evolutivo en que los primeros hombres y mujeres se convirtieron en personas y sus grupos tribales en sociedades. Los cambios sucesivos requirieron necesariamente, adecuaciones en las formas de educar y evaluar a las nuevas generaciones y la propia evolución de la educación fue generadora y promotora de cambios en la conformación del pensamiento, de los hábitos, de las formas de convivencia y, en fin, de todo cuanto forma lo que conocemos como civilización humana.

Educación e innovación van, entonces, juntas; no obstante que la educación tiende a ser tradicionalista por su afán de traer al presente la experiencia del pasado, y tienden a ir juntas porque las tareas educativas también contemplan la necesidad de adaptarse para seguir cumpliendo con su función de actualizar la cultura de las sociedades, al tiempo que ven hacia el futuro con el propósito de contribuir al desarrollo de las personas y sus sociedades.

En el siglo XX surge la idea de agrupar bajo el término “Nueva Escuela” una serie de propuestas pedagógicas que, frente a la escuela definida como “tradicional” y “tradicionalista”, buscan establecer una serie de innovaciones que pretenden, a la vez, actualizar la educación a los nuevos tiempos sociales (influidos, por ejemplo, con asuntos como el del arribo de la era de la información y de la globalización) y proyectar hacia su futuro a las nuevas generaciones en el camino de temas que tienen que ver con valores como

la democratización de las sociedades a través de su concientización y el logro de niveles educativos indispensables para elevar la calidad de vida de los ciudadanos. (Larroyo 1982).

Las pedagogías alternativas a la educación tradicional no solamente aportaron novedades metodológicas, en materiales didácticos y en procedimientos tecnológicos para la transmisión de los conocimientos; mucho más allá de eso, aportaron propuestas para entender integralmente el desarrollo del ser humano y el papel de la educación en ese proceso; se analizaron, por otra parte, las características que los nuevos paradigmas debían dar a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, y las funciones que, congruentes con todos los sistemas planteados, deben cumplir docentes y estudiantes, inmersos en contextos que van desde las relaciones interpersonales en las aulas hasta los medios socioculturales y hasta naturales en que se insertan las propias instituciones educativas.

Las nuevas propuestas no se han instalado sin dificultades. Por una parte debemos considerar la resistencia al cambio que todo proceso innovador debe afrontar. El peso de hacer las cosas como las hemos aprendido, como “siempre se han hecho” y porque “así han dado resultado”. La tradición, por otra parte, nunca es completamente descalificable porque siempre contiene elementos valiosos que rescatar. De hecho, las propuestas que han prevalecido por su valor práctico no han radicalizado sus posturas buscando extremos que nieguen las bases históricas de la educación y sus aportaciones vigentes que resultan congruentes con las nuevas propuestas.

El esfuerzo innovador se completa con una serie de propuestas metodológicas que buscan aterrizar en la práctica educativa concreta las nuevas conceptualizaciones teóricas. La información que se ha generado desde las propuestas de los pedagogos ilustres y sus escuelas célebres hasta las experiencias e investigaciones particulares, llena bibliotecas enteras de todo

el mundo. Para efectos de esta investigación se han revisado conceptos que son claves para entender la necesidad de conocer más acerca de las posibilidades de innovación en materia de evaluación educativa.

Con base en los conceptos acerca del proceso educativo en términos de enseñanza-aprendizaje, se puede inferir qué clase de procedimientos de evaluación resultan congruentes con las nuevas propuestas: sabemos cómo enseñar para que aprenda, qué y de qué forma; entonces tenemos que evaluar para valorar, de forma adecuada, el procedimiento y sus resultados. (Hernández 1998).

### **Investigaciones Afines.**

En enero del 2004 se realizó un estudio exploratorio sobre el proceso de evaluación en la Unidad Educativa Estatal “Francisco Guédez Colmenares”, Municipio Piar del Estado de Bolívar. La autora Vilma Fajardo, en la problemática planteada tiene como objetivo proponer a los docentes instrumentos de evaluación enmarcados dentro de la evaluación cualitativa, donde se evalúe al alumno en forma integral y continua sobre las experiencias previas adquiridas y de esta manera alcanzar el perfil que se propone la educación básica, tomando como punto de referencia la evaluación multidireccional cualitativa que se caracteriza por ser continua, integral, flexible, sistemática e individualizada. Este enfoque permite aplicar instrumentos como los registros anecdóticos, escala de estimación y listas de cotejo. Para la obtención de la información se construyó un instrumento denominado el cuestionario en la modalidad de la encuesta con 10 preguntas de respuestas múltiples. El resultado del estudio fue confirmar cómo el docente trabaja en el aula con instrumentos tradicionales. La principal conclusión está basada en plantear una concepción de la evaluación educativa al servicio del proceso enseñanza-aprendizaje, que se integre al quehacer diario del aula. Se considera

importante recomendar el superar metodologías tradicionales por unos instrumentos acordes a la educación actual, que se realice la planificación de la evaluación donde se integren todos los factores que integran el proceso.

En otra investigación realizada, Alcalá (2004), presenta una propuesta de un sistema de evaluación del docente en educación básica, perteneciente al distrito escolar 05 del Estado de Bolívar, el objetivo central de la investigación es precisamente proponer un sistema de evaluación al docente. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta a través de tres cuestionarios. Su análisis permite concluir que los procedimientos de evaluación que se ponen en práctica no se llevan a cabo en forma regular y sistemática, situación que dificulta la ejecución de las actividades de evaluación del trabajo docente. De igual manera se determinó que existe incoherencia entre los instrumentos, el sistema de trabajo y las estrategias para la aplicación de la evaluación del desempeño docente y por lo tanto la acción evaluativa no responde a un proceso continuo y sistemático que oriente el mejoramiento permanente del docente.

## **Marco Teórico**

### **2.1 Evaluación del aprendizaje.**

La evaluación, según Aduna (2006), es un proceso sistemático de recolección y análisis de información, sobre la trayectoria del aprendizaje, destinado a describir la situación constructiva que ha realizado cada estudiante, en términos objetivos de desempeño y rendimiento.

La evaluación del aprendizaje se concibe como el proceso fundamental de la tarea de formación que enriquece el quehacer educativo. La información que emerge del proceso ejerce

una influencia importante sobre la planeación y la didáctica, permitiendo realizar revisiones y ajustes permanentes conforme a las características del alumnado, del contexto y de la naturaleza del contenido, así como de las características del proceso didáctico (Wormeli, 2006; De Vincenzi y De Angelis, 2008).

La evaluación del aprendizaje realizada de forma tradicional, basada fundamentalmente en la aplicación del examen para obtener datos acerca del aprendizaje de los estudiantes, no contribuye en forma directa a la formación de la personalidad porque está basada en los criterios unilaterales del profesor y el alumno no se siente protagonista de los juicios valorativos que acerca de él se emiten. La evaluación del aprendizaje tiene sentido integral como resultado de la relación entre los objetivos, los métodos, el modelo pedagógico, los estudiantes, el docente, la sociedad, etc., por lo que Astin (1992) recomienda evaluar las actividades educativas que realizan alumnos y profesores. Los criterios, instrumentos, procedimientos y formas de evaluar responden pues a conceptos y prácticas educativas en que se valora el esfuerzo individual del alumno, el proceso mismo de aprender, los resultados que se obtienen y la experiencia que todo estudiante vive en el salón de clases.

Tradicionalmente se considera el rendimiento del alumno como único objeto de la evaluación del aprendizaje; idea todavía muy extendida en el ámbito educativo. En el proceso evaluativo el profesor se limita a verificar mediante pruebas cuánto sabe el alumno. El examen, para Díaz (1988), es un elemento inherente a todo proceso de medición, pero no a un proceso educativo. Para Peña (1989), la evaluación basada en un sistema de recompensa-castigo es un tronco que desgasta la resistencia del alumno.

De acuerdo con Rosales (1999), en los sistemas de enseñanza fuertemente centralizados se elaboran los programas de estudio, especificándose progresivamente en los niveles de decisión hasta llegar al ámbito docente. En estas circunstancias, dice Carreño (1994), el profesor no tiene decisión en cuanto a determinar criterios de evaluación, reduciéndose su tarea a aplicarlos; obedeciendo a una presión administrativa, los profesores se limitan a medir el aprendizaje. Como consecuencia de esto, la principal preocupación del alumno es conocer la forma de evaluar del profesor para ajustarse a su procedimiento. De acuerdo con Casanova (1998), esta evaluación normativa es válida cuando se pretende determinar la posición ordinal de un sujeto en un grupo, lo cual no es recomendable ni educativo.

Este modelo de evaluación, según Escalante y Robert (1993), destaca aspectos parciales del aprendizaje, valorando la capacidad memorística del alumno y reduciendo la enseñanza y el conocimiento a reforzar esta habilidad, y concibe el aprendizaje como una serie de datos que el alumno reproduce.

Esta evaluación normativa desconoce las peculiaridades de cada sujeto y suele perjudicar el concepto que el alumno tiene de sí mismo. Según Carreño (1994), para la mayoría de los profesores evaluar es hacer pruebas, revisar los resultados y adjudicar calificaciones para medir el aprovechamiento. Esto sólo indica cuánto sabe el alumno, pero no revela qué es lo que sabe y lo que no sabe, de qué formas lo sabe y porqué lo sabe o no lo sabe. Para Quezada (1978), la evaluación no es un instrumento, sino un proceso, mediante el cual se emiten juicios de valor acerca de un atributo a considerar.

Cuantificar aciertos y errores y adjudicar calificaciones son, pues, aspectos parciales de la evaluación. Es indispensable, por tanto, desarrollar otras estrategias que permitan apreciar

de otra manera la enseñanza y el aprendizaje. Para Díaz (1982), la evaluación de la educación debe construir un nuevo paradigma que rompa con la medición como única opción para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación, de acuerdo con Teleña (1995), es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden.

Afortunadamente poco a poco se han ido revalorando los elementos que intervienen en el proceso educativo, considerándolos también objeto de evaluación. Hoy en día la evaluación en el contexto educativo es un proceso dinámico, continuo y sistemático encaminado hacia cambios de conducta y rendimiento; dicho proceso ayuda a verificar logros en función de los objetivos educativos propuestos.

#### 2.1.1 Objetivo de la evaluación del aprendizaje.

De acuerdo a un estudio realizado por González (2001) tenemos que el objetivo de evaluar el aprendizaje es doble: valorar tanto el aprendizaje en su proceso como en sus resultados, implica además el papel que desempeña la educación para la sociedad, para la propia institución educativa, para el proceso enseñanza-aprendizaje y, desde luego, para los individuos protagonistas de dicho proceso.

Estas finalidades y funciones son diversas y no siempre son propuestas, asumidas o reconocidas de forma consciente. No obstante, existen realmente y mantienen una relación estrecha con el papel reconocido explícitamente en la sociedad como objetivos educativos y



por otra parte, están vinculados con los conceptos de enseñanza y aprendizaje que se quiere promover y, de hecho, se promueven.

González, menciona además que Scriven propuso en 1967 una distinción que impactó en la historia de las concepciones de la evaluación al proponer la diferenciación entre lo que llamó las funciones formativas y sumativas de la propia evaluación. La primera, como parte integral del proceso de desarrollo de un programa porque proporciona información continua que es útil en la planificación y realización de los objetivos y ayuda a los involucrados en los propios procesos a perfeccionar todo lo que se realiza o desarrolla. La segunda, consiste en calcular el valor de los resultados y sirve para investigar sus efectos, examinándolos y comparándolos a partir de las necesidades que los sustentan. (Información extraída de la Revista Cubana de Educación Superior 2000;20 (1):47-67).

#### 2.1.2 Tipos de evaluación.

El acto de evaluar, como ya se había mencionado, implica además de medir cuánto sabe el alumno, todos los factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje como son: los objetivos, estrategias, métodos, el sistema pedagógico, el docente, los alumnos, la sociedad, etc.

Aduna (2006), menciona que los autores (R. Tyler, B. Bloom, G. De Landsheere, B. Macario), agrupan los diferentes objetivos y funciones de la evaluación, mencionados anteriormente, en tres categorías:

De acuerdo a Aduna, *la evaluación diagnóstica (predictiva o inicial)* se utiliza como punto de partida y permite conocer la situación de cada estudiante antes de iniciar un proceso de aprendizaje. Hacer uso de la evaluación diagnóstica nos resulta muy útil dado que nos

damos cuenta de las bases que tenemos para de ahí partir a la adquisición por parte del alumno de los nuevos conocimientos.

La misma autora menciona que *la evaluación formativa* es aquella que se realiza al terminar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

En cuanto a *la evaluación sumativa*, Aduna nos dice que es aquella que asume una connotación social porque se relaciona con la acreditación, promoción, con el fracaso escolar, con el éxito, y la deserción. Verifica de manera institucional los aprendizajes logrados por el estudiante en momentos preestablecidos del proceso o curso, acumulando evidencias individuales bajo criterios definidos y planeados.

### 2.1.3 La evaluación centrada en el alumno.

Poner la enseñanza al servicio de la educación se traduce en un cuidado especial al proceso formativo centrado en el autoaprendizaje que realiza el alumno como parte de un desarrollo personal más amplio. En este sentido, la evaluación también debe personalizarse y diferenciarse en la labor docente, reconociendo en cada alumno un ser único, una realidad en desarrollo que cambia en relación con sus propias circunstancias personales y sociales.

De esta forma, tenemos que el modelo educativo debe atender específicamente al individuo que es cada alumno, detectando sus debilidades para corregirlas a partir de un conocimiento individual y cabal.

La heterogeneidad cultural, afectiva, social e intelectual, entre muchas otras cosas, es lo que caracteriza a cada aula. De esta realidad se desprende la necesidad de obtener un

conocimiento de las necesidades y potencialidades de cada uno de los alumnos para saber qué recursos educativos se hacen necesarios para favorecer su aprendizaje y socialización. En este sentido, la evaluación debe ser ideográfica, es decir centrada en cada alumno en forma individual, pero sin perder su sentido global. En esta forma de singularidad se destaca la consideración de las capacidades y posibilidades de desarrollo de cada alumno en función de sus propias circunstancias, tomando en cuenta su esfuerzo y voluntad al aprender y formarse (Casanova 1998).

Es necesario por tanto, que el aprendizaje, incluyendo su evaluación, consideren las expectativas, estilos de aprendizaje, ritmos, aptitudes, habilidades e intereses característicos de cada alumno. Solamente de esta forma podemos decir que la evaluación será un proceso permanente, integral, consustancial de la función educativa y estará encaminada a conocer, retroalimentar y mejorar el funcionamiento de todo el sistema educativo y de cada una de sus partes (García, 1979). Para que el proceso de evaluación sea balanceado, se requiere involucrar en dicho proceso a los alumnos.

Uno de los retos más grandes a que se enfrenta la introducción de las innovaciones educativas es reducir el esfuerzo asociado a las metodologías relacionadas con el paradigma de la educación centrada en el alumno, que frecuentemente implica hacer evaluaciones diagnósticas a cada alumno, una planificación personalizada, una evaluación formativa, re-planificar y participar en cada trabajo en grupos, y otras actividades que hacen prácticamente imposible su aplicación en los trabajos en que el profesor participa como miembro de los equipos de trabajo, ya sea como director o asesor de los grupos.

#### 2.1.4 Evaluación Formativa.

La escuela asume plenamente que la función más importante que tiene es la educación de sus alumnos. La educación, como un concepto mucho más amplio que la simple enseñanza, busca lograr objetivos que permitan en los alumnos no únicamente el dominio o posesión de conocimientos; también da prioridad a la adquisición de determinadas capacidades. En este sentido, la finalidad más importante de la escuela se aleja de la simple instrucción y se orienta a la educación y la formación integral de los alumnos. Esta orientación requiere de un instrumento que garantice el logro de esa finalidad y hace preciso, entonces, contar con una herramienta de regulación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje que garantice que se hace lo que se quiere hacer y que, con seguridad, se llegará con éxito al final. Sin duda alguna, esta herramienta es la *evaluación formativa*. (Díaz L. J. 2005).

Los conceptos de evaluación y calidad están estrechamente vinculados, por lo tanto todas las acciones formativas que favorezcan la mejora del aprendizaje y enseñanza fortalecen la calidad del sistema educativo. Zabalza (2001:70) lo expone de la siguiente forma: “resulta importante vincular evaluación y calidad. Posiblemente, ni evaluación ni calidad tengan sentido, al menos en educación, si son consideradas como piezas independientes una de otra”.

La evaluación formativa o continua se lleva a cabo a lo largo de un proceso educativo y los resultados no afectan la nota del alumno. Es decir, abarca todas las actividades que nos sirven para darnos cuenta si se ha producido o no el aprendizaje, pero sin que esté de por medio una calificación. Esta herramienta nos ayuda además a darnos cuenta de los alcances y las limitaciones de los estudiantes y comprobar así si se está logrando o no un aprendizaje eficaz. Cuando los resultados no son los esperados, podemos cambiar estrategias a fin de mejorar la práctica educativa y lograr que el curso sea un éxito. Es recomendable también que

en el proceso de evaluación se tomen en cuenta las actividades que comúnmente realiza el alumno en el salón de clases, como son: ejercicios, esquemas, síntesis, redacciones, mapas conceptuales etc. Y no enfocarnos únicamente en actividades específicas. Esto nos ayuda en buena parte a dosificar adecuadamente el ritmo del aprendizaje y dirigir el mismo hacia los procedimientos que resulten más eficaces. De esta forma se retroalimenta tanto al alumno como al docente en cuanto al desarrollo del proceso educativo. La evaluación formativa permite además que el proceso enseñanza-aprendizaje sea un tanto más personalizado ya que el docente le puede informar a cada alumno los logros que ha ido alcanzando, lo que permite al estudiante conocer sus aciertos y sus errores, de forma tal que tanto docente como alumno puedan tomar las medidas necesarias para lograr al final del proceso, el éxito en el mismo.

De acuerdo a Moreno (s/f), la evaluación formativa es un proceso que pretende:

- a. Informar tanto al estudiante como al maestro acerca del progreso alcanzado por el primero.
- b. Localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje.
- c. Valorar las conductas intermedias del estudiante para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos.

Dadas las características de la evaluación formativa, ésta tiene lugar al finalizar una unidad, un tema, o bien una serie de actividades, y dependiendo del buen logro de éstas, será el éxito de las actividades siguientes. Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, resulta sumamente importante la evaluación formativa ya que nos marca las pautas para ver hasta dónde se van alcanzando los objetivos propuestos, cuando los resultados muestran eficacia en el aprendizaje, tenemos un estímulo para seguir adelante con el plan propuesto, en caso de no

ser así, es decir, cuando los resultados no sean del todo óptimos, se pueden hacer los reajustes o modificaciones pertinentes al plan con el fin de lograr la eficiencia en el aprendizaje.

Como menciona Moreno, “podemos comparar la evaluación formativa con los semáforos colocados a lo largo de un camino que pretendemos recorrer” ya que como es sabido, la luz verde nos indica si podemos seguir adelante por la ruta del aprendizaje que vamos, o continuar con precaución si la luz es amarilla, o de plano parar el proceso seguido si la luz es roja, con el fin de revisar y adecuar las actividades cuantas veces sea necesario, hasta lograr el fin deseado.

De acuerdo con los términos introducidos por M Scriven en 1967, en la enseñanza que considera el aprendizaje como un largo proceso en que el alumno va reestructurando su conocimiento, la evaluación formativa es un procedimiento cuya finalidad es adaptar el propio proceso didáctico a las necesidades y progresos de aprendizaje observados en sus alumnos.

Esta noción de evaluación formativa propone que su propósito no es comprobar sino mejorar, con un carácter mediador y no finalista, por lo que ejerce una función que se inserta y forma parte fundamental del programa instruccional.

Los problemas de aprendizaje en los alumnos no se deben únicamente a su falta de estudio o debido a que no tienen las capacidades mínimas para hacerlo. Jorba, J. y Sanmartí, N. (1993) afirman que la falta de aprendizaje también puede ser motivada por las actividades que se les proponen a los propios alumnos.

También Rotger (1990) coincide en señalar el carácter eminentemente procesal de la evaluación formativa y enfatiza en su característica orientadora y dinámica, y no prescriptiva, al marchar paralelamente con los objetivos y propósitos que pauta la instrucción, dando oportunidad a cada alumno para que se manifieste tal como es. De esta forma, señala el

carácter eminentemente individualizante de la evaluación al indicar como necesario el establecimiento de estrategias de acuerdo con la idiosincrasia de cada alumno. Para realizar la participación de todos los implicados en el proceso, que es vital, es necesario conjuntar a la autoevaluación y la coevaluación, como parte de la operatividad de la evaluación formativa.

#### 2.1.5 Objetivos de la evaluación formativa.

El objetivo fundamental de la evaluación formativa es ayudar a aprender corrigiendo los errores en el proceso de aprendizaje a tiempo. De forma tal que la evaluación formativa contribuye al aprendizaje del alumno proporcionándole información oportuna sobre su desempeño en su ejecución de las tareas en un estudio inteligente. Así, la evaluación no se queda, como se había mencionado anteriormente, en la asignación de una calificación como punto final, sino que se integra en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro de los propósitos fundamentales de la evaluación formativa es tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que presentan los procesos de enseñanza-aprendizaje para dosificar y regular su ritmo; retroalimentarlo con información a partir de la aplicación de exámenes; enfatizar en la importancia de sus contenidos más valiosos; dirigirlo con los procedimientos que demuestren mayor eficacia; informar a cada estudiante acerca de sus niveles de logros y determinar los pasos subsiguientes en los propios procesos.

La orientación de los estudiantes respecto a sus propios hábitos de trabajo y de estudio es una de las funciones más importantes de la evaluación formativa, y también orienta al docente respecto a su capacidad pedagógica de acuerdo con los objetivos propuestos para establecer un equilibrio orientador útil a los educadores, en general, y a los demás miembros de la comunidad.

De acuerdo a un estudio realizado por Ruiz C. (1991), tenemos que la función motivadora de la evaluación formativa actúa sobre la actitud de los estudiantes, logrando mejoría respecto a las situaciones académicas en que participan. Además, la evaluación formativa fundamenta la toma de decisiones frente a las opciones y acciones que se van presentando en la medida en que avanza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### Funciones académicas de la evaluación formativa

- Distribuye y regula adecuadamente el ritmo de aprendizaje.
- Realimenta el proceso de instrucción obtenido a partir de las diferentes actividades de evaluación.
- Enfatiza los objetivos y contenidos más relevantes.
- Detecta las deficiencias, errores, logros y fallas que presentan los estudiantes en sus aprendizajes.
- Delimita los factores causales directos e indirectos que influyen o condicionan el aprendizaje del estudiante.
- Mantiene un constante seguimiento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa y sobre los correctivos empleados a fin de verificar su eficiencia en la detección y superación de las fallas.
- Brinda oportunidades de mayor logro a aquellos participantes que han entrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un nivel de conocimientos superior al resto del grupo.



Funciones administrativas de la evaluación formativa.

- Orienta sobre las técnicas y procedimientos que resultan de mayor beneficio.
- Provee de una información continua a los participantes sobre sus progresos individuales.
- Registra los efectos no previstos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los incorpora al producto final.
- Establece mecanismos de corrección en términos de alternativas pertinentes y factibles de emplear para superar las fallas, corregir errores y reforzar los logros alcanzados.

2.1. 6 Papel de la evaluación formativa.

Características:

La evaluación formativa, como menciona Ruiz (1991), tiene además de las mencionadas anteriormente, entre otras, las siguientes características:

- Permanente. Se realiza durante todo el aprendizaje.
- Educativa. Es en sí misma una actividad de aprendizaje; el alumno aprende a través de la evaluación.
- Dinámica. Al retroalimentar al alumno que aprende, para decidir si alcanzó o no tal cual o objetivo/competencia, le indica al mismo tiempo una actividad de aprendizaje (recuperatorio) si el objetivo no fue alcanzado.
- Relativa, a objetos pedagógicos específicos, definidos de forma tal que sean claros.

- Selectiva. Permite identificar los problemas de aprendizaje a medida que estos van surgiendo..
- Transparente. Los alumnos saben en todo momento lo que se espera de ellos; saben exactamente qué deben demostrar y de qué son capaces.
- Democrática. Se basa en el principio de que la gran mayoría de los alumnos debe y puede alcanzar los objetivos fijados.
- Perturbadora. Conduce a la individualización de la enseñanza, al respeto del ritmo individual de aprendizaje y el papel del docente debe ser conductor de la clase.
- Exigente. Exige una “programación” detallada de las clases, una atención permanente y una sobrecarga de trabajo.
- Coercitiva. Puede dar al alumno la sensación de estar atrapado en una red.  
(Extraído de las Ediciones de Organización, París. 1991).

La evaluación formativa como se ha venido mencionando no califica en términos de una nota; busca determinar el logro de los objetivos alcanzados y se lleva a cabo durante la actividad, reorientando al alumno en su proceso de aprendizaje.

La naturaleza cualitativa de acuerdo a Ramírez M. (s/f) es otra de las características de la evaluación formativa porque su propósito no implica sólo asignar una nota, sino detectar las dificultades que se van presentando en los alumnos, más que medir los resultados de su aprendizaje. Implica, además, registrar y monitorear el avance del proceso, es decir, cómo se va desempeñando el trabajo del estudiante como partícipe del proceso de evaluación.

La evaluación formativa, menciona Ramírez M., permite al docente transferir al alumno el control y la responsabilidad de su aprendizaje en una práctica de diálogo y participación para aportar suficiente información de por qué se producen los resultados, tanto positivos como negativos, y ofrecer fundamentos a las decisiones para mejorar ciertas situaciones. Así como incluir técnicas de medición en la evaluación formativa y la autoevaluación a partir de una planificación de los indicadores que permitan determinar el logro de los objetivos en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje. De la misma forma, nos menciona Ramírez M., se pueden incluir la coevaluación o evaluación recíproca realizada entre los alumnos y los grupos, incluyendo al docente, con la finalidad de determinar los logros grupales y la reflexión de los logros en conjunto, precisando dificultades y deficiencias y aportando soluciones para mejorar los recursos, modificar las estrategias, reorientar al alumno y planificar actividades de recuperación.

Las técnicas de la evaluación formativa exigen la consideración creativa o visual para generar propuestas gráficas para la revisión del proceso con base en su propia metodología que establece fechas para la culminación de cada una de sus etapas, lo que permite avanzar acertadamente en cada una de sus fases.

En el enfoque formativo de la evaluación se distinguen dos características relacionadas entre sí:

La finalidad de la evaluación no radica en verificar resultados finales sino en ayudar a los alumnos en sus tareas de estudiar y aprender, buscando su éxito como un éxito profesional del docente consiguiendo su producto final: la calidad del aprendizaje de los estudiantes, y aunque el fracaso no es un indicador de éxito, hay que recordar que en algunas culturas un

determinado porcentajes de fracasos se interpreta como indicador de la alta calidad y nivel de exigencia.

El momento de la evaluación es la otra característica de la evaluación formativa porque está integrada en el proceso enseñanza-aprendizaje, la evaluación no es de un solo momento, sino de todos aquellos que sean necesarios y posibles. ya que no se limita a certificar con una nota un determinado nivel de aprendizaje.

De hecho, la evaluación es un excelente método de enseñanza. Yorke (2003) afirma que el aprendizaje depende del conocimiento de los resultados en un tiempo y en una situación en que el propio conocimiento puede ser utilizado para corregir los propios errores

Chadwick (1990) señala las características especiales en la aplicación de la evaluación formativa: basar el aprendizaje en objetivos específicos expresados en términos de conductas observables, y ofrecer las mejores condiciones posibles para que el alumno muestre las conductas requeridas (destrezas motrices, información verbal, estrategias cognitivas o actitudes). También el uso del tiempo debe ser considerado para que la evaluación sea congruente con las condiciones planteadas entre los objetivos y los límites de tiempo de la clase. Sólo de esta forma la evaluación se planteará como apropiada.

De acuerdo con los planteamientos de Rotger (1990). La evaluación formativa requiere de un flujo continuo de información en relación con cada alumno, de esta forma se hace posible generar una conciencia sobre las fallas del proceso enseñanza-aprendizaje a partir del conocimiento que el docente tenga de esta situación en la estructuración de un diagnóstico básico de la situación basado en tres tipos de contenidos: la integración social en el grupo (relación consigo mismo y con sus compañeros), el desarrollo de las actitudes y los conocimientos o destrezas específicas para cada área.

### 2.1.7 Utilidad y ética de la evaluación formativa.

La evaluación formativa es el instrumento que controla, organiza y dosifica la enseñanza. Para que una evaluación sea verdaderamente formativa ha de tener una orientación que reúna las siguientes condiciones:

Debe ser útil: ha de atender a las necesidades reales de los alumnos –estar al servicio de estos-, ha de estar llena de significado y contenido para responder a las cuestiones vinculadas a la constatación del valor de la acción didáctica, y estará en consonancia con el grado de resolución y capacidad de dar respuestas a los problemas y situaciones reales del proceso educativo, y ha de servir tanto al docente como a los alumnos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe ser viable, adecuada a cada situación con propuestas prácticas y fácilmente realizables, que no originen o representen exceso de trabajo al profesor.

Deben ser precisas procurando que sus resultados sean lo más exactos y reales posibles. Debe individualizarse permitiendo la regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a los diferentes ritmos individuales de los alumnos y atendiendo también a su diversidad, permitiendo a cada uno realizar su proceso particular de aprendizaje.

Debe tener sentido ético, respetando los derechos, intereses, honor, etc. de las partes implicadas en la evaluación. (Díaz L. J. 2005).

Desde una perspectiva ética, la evaluación nos lleva a un examen crítico de nuestro propio quehacer profesional que manifiestan el modo de comprender y regular nuestra propia práctica, y de esta forma asumir nuestra tarea, desde el plano formativo, en la búsqueda de dar sentido a la evaluación para abordar el conocimiento de nosotros mismos y de nuestra propia realidad en sus múltiples ámbitos.

Es lo que Álvarez, J.M. (2001) llama “modos de razonar”, cuando sostiene que "aprender no es tanto ni tan sólo acumular contenidos de conocimiento sino modos de razonar con ellos hasta aprehenderlos, interiorizarlos e integrarlos en la estructura mental de quien aprende" (p. 37).

Así, a partir de la evaluación, se pueden plantear modalidades de aprendizaje de contenidos a partir de un diálogo con diversas disciplinas del saber, competencias y valores en la promoción de un desarrollo más pleno de la persona y la comunidad.

Por su parte, Fullan (2002) sostiene que "este propósito moral es influir en la vida del alumno sea cual sea su origen, y contribuir a la creación de ciudadanos que puedan vivir y trabajar de forma productiva en sociedades cada vez más dinámicamente complejas"

Ventajas de la evaluación formativa y compartida para elevar la calidad de la enseñanza:

Facilita la implicación del alumnado en las dinámicas de trabajo colaborativo, en las metodologías activas de aprendizaje, en el desarrollo de la asignatura y en sus actividades de aprendizaje; y ésta implicación procede de la motivación que generan las propias dinámicas de aprendizaje y de la responsabilidad que se otorga al alumnado en el desarrollo del proceso.

Proporciona la oportunidad de conocer mejor al alumno o alumna y hacer un seguimiento de la construcción del conocimiento de manera más individualizada y sistemática.

Facilita la adquisición de competencias de aprendizaje autónomo, tan necesario en todos los niveles educativos, por su estrecha relación con los procesos de formación permanente y con el aprendizaje a lo largo de la vida.

Permite dialogar y compartir con el alumnado el proceso de evaluación y calificación, lo que fomenta considerablemente los procesos metacognitivos sobre el aprendizaje pero, sobre todo, ayuda a ir cambiando la perspectiva y el rol adoptado por el alumnado, que comienza a entender los procesos de aprendizaje con responsabilidad e interés, y no como simples conocimientos a memorizar para un examen.

El alumnado valora positivamente su participación en los procesos de evaluación, tanto por la generación de procesos reflexivos como por el nivel de confianza que supone. La respuesta a esta confianza, en la mayoría de los casos, es muy positiva.

El alumnado valora el hecho de que se desarrolle un sistema de trabajo y evaluación más continuo, que recompensa en mayor medida que en los sistemas de evaluación tradicional, el esfuerzo cotidiano.

La evaluación formativa y compartida permite renovar la práctica docente como el paso más importante del cambio al proyectar la enseñanza-aprendizaje bajo una perspectiva pedagógica y crítica.

La evaluación formativa facilita la metaevaluación, es decir, la retroalimentación de todo el proceso para un aprendizaje de mayor calidad.

#### 2.1.8 Instrumentos de la evaluación formativa.

Los instrumentos y procedimientos de evaluación formativa no se limitan a los exámenes, cuestionarios o técnicas específicas; también deben ajustarse, entre otras cosas, a las características socioculturales de la población atendida, a las necesidades que surjan en cada círculo, a la infraestructura disponible y a las características y propósitos del módulo que se esté estudiando, además de la creatividad de quienes la diseñen y practiquen.

El diseño y la implantación de la evaluación formativa es tarea, principalmente, del docente. Debido a la carencia de una cultura relacionada con la autoevaluación y la coevaluación, se hace necesario impulsarlas a partir de líneas generales que la fomenten y delimiten, y con procedimientos e instrumentos que dependerán de lo que se quiera evaluar.

La evaluación formativa es probablemente el mejor medio para realizar la evaluación continua, tan pregonada en todos los instrumentos legales vigentes que regulan el sistema educativo (Villarreal, 1974). No es necesario aplicarla todos los días, pero sí abarcando todas las etapas previstas para la consecución de los objetivos y procurando obtener la información necesaria sobre el desarrollo de todos y cada uno de los aprendizajes. Lo determinante es que se conozca la situación completa del alumnado en los aprendizajes (Camperos, 1984).

#### *Los instrumentos de la evaluación:*

##### La comunicación didáctica:

- Interacción profesor-alumno.
- Diálogo didáctico: Observación y escucha.
- Preguntas:
  - Individual
  - A toda la clase en general.
  - Para contestar en grupos.
  - Para iniciar un diálogo.

##### La observación:

- Sistemática: Cuando se utilizan técnicas de almacenamiento de información.
- Asistemática: Cuando se manifiesta atención continúa.



### Actividades y ejercicios

- Actividad normal del aula.
- Control de dificultades.
- Revisión continua de trabajos.
- Seguimiento del trabajo en grupos.
- Valorar el trabajo libre.
- Comprobar el grado en el que se van consiguiendo los objetivos.
- Autoevaluación y chequeo periódico de logros y dificultades.

### Trabajos de los alumnos

- Evaluado por el profesor, por otros alumnos, por su grupo de trabajo, autoevaluado, en común por el profesor, por otros alumnos y por él mismo.

Los distintos instrumentos que tenemos para evaluar son múltiples y variados. Los que se presentan en seguida son también instrumentos que podemos utilizar para evaluar los progresos de nuestros alumnos:

- *Cualquier actividad de enseñanza y aprendizaje* puede ofrecer información para la evaluación, siempre que se haya decidido qué aspectos se pretenden evaluar.
- *Observación sistemática* del proceso de aprendizaje a través del seguimiento directo de las actividades. Pueden utilizarse, como instrumentos, guías y fichas de observación.
- *Producciones de los alumnos*, individuales o de grupo, a través de cuadernos de trabajo, presentaciones, entrevistas, trabajos monográficos, cuestionarios, etc.

- *Anecdotarios*. Recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad escolar y permiten detectar algunas situaciones que dan información útil sobre las reacciones de alumnos y profesores ante situaciones imprevistas.
- *Debates, presentaciones, asambleas, salidas, etc.* Representan situaciones especialmente adecuadas para observar y obtener información sobre aspectos actitudinales, de integración y actuación social, de interrelación personal y afectiva.
- *Grabaciones en magnetófono o vídeo*. Son de gran utilidad para evaluar las actitudes que profesores y alumnos manifiestan en el desarrollo cotidiano de la actividad escolar.
- *Pruebas específicas*, orales o escritas, abiertas o cerradas, para la evaluación de determinados contenidos. Debe procurarse que no se convierta en el único instrumento de evaluación de los aprendizajes.

#### 2.1.9 Atención a la Diversidad del Aula.

El grupo-aula es heterogéneo y por tanto incluirá alumnos que, sin estar contemplados en un grupo con Necesidades Educativas Especiales, tendrán niveles curriculares distintos, por encima y por debajo de la media del grupo, y conscientes de su diversidad y características individuales, debemos responder a esa diversidad. conscientes de cómo lo hacemos.

La integración y atención a la diversidad implica la adaptación del sistema educativo a las condiciones personales, de intereses, capacidades o discapacidades que presenta cada alumno y abarca desde adaptaciones en el diseño curricular hasta la organización del aula y del centro.

Estas medidas no deben entenderse como algo excepcional sino necesario para el óptimo desarrollo educativo de todos los alumnos.

#### 2.1.10 Criterios de la evaluación formativa.

Si la evaluación es continua, la información recogida también debe serlo.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilicemos deben cumplir algunos criterios:

- Ser variados.
- Dar información concreta sobre lo que se pretende.
- Utilizar distintos códigos de modo que se adecuen a las distintas aptitudes, necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Ser aplicables en situaciones habituales de la actividad escolar.
- Permitir evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de aquellos en los que se han adquirido.
- Poderse utilizar en situaciones de auto o de coevaluación.

Elegir un instrumento u otro dependerá de la congruencia del instrumento con los objetivos que tratamos de evaluar.

#### 2.1.11 Procedimientos de Evaluación Formativa

En la evaluación formativa destacan la autoevaluación y la coevaluación. La autoevaluación incide en la ejercitación del control interno, en la autoestima y la confianza en sí mismo, y promueve la perseverancia y la reducción del temor al fracaso. De acuerdo con Rotger (1990), mediante la autoevaluación es posible conocer la propia percepción del trabajo realizado, tanto individual como grupal y ayuda al profesor en la organización de diagnósticos, al tiempo que estimula la participación, lo que redunda en un buen resultado.

La coevaluación es un proceso que permite establecer relaciones importantes de trabajo y afecto entre los alumnos, estimula el espíritu de competencia y la motivación se hace presente. Según Andonegui (1990), la coevaluación es la evaluación cooperativa por excelencia porque permite la evaluación frecuente, con resultados inmediatos para el alumno, y porque permite el proceso de corrección, transcripción y recuperación de resultados.

La Coevaluación alcanza la máxima expresión del carácter formativo de la evaluación al poner de manifiesto la participación de todos los individuos y al propiciar que cada alumno realice su propio aporte al logro del mejoramiento del proceso.

La auto-evaluación del aprendizaje es realizada por el alumno en función a su aprendizaje y permite la autorregulación, la responsabilidad en el autoaprendizaje, el autoexamen y el desarrollo de una capacidad crítica. El propio agente practica la auto-evaluación adoptando una actitud crítica personal (Ramo y Gutiérrez, 1995).

Mediante la auto-evaluación el sujeto juzga sus propios conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas. Según Ander-Egg (1996), su utilidad y ventaja radica en que, quien se auto-evalúa, puede revisar sus actividades como estudiante y desarrollar como persona su capacidad de autocrítica y, de esta forma, al estudiar de manera continua hace, al mismo tiempo, una evaluación permanente de su trabajo.

La coevaluación del aprendizaje es realizada por el alumno sobre el desempeño de sus compañeros y del maestro al analizar de manera crítica el trabajo propio y el de los demás. Se realiza, también, cuando un grupo expresa las valoraciones de los trabajos de alguno de sus miembros o del grupo en su conjunto (Ramo y Gutiérrez, 1995).

Esta forma evaluativa responde a la idea de que, del mismo modo en que se potencian el trabajo en grupo y el trabajo en equipo, se deben buscar formas de evaluación grupal.

En algunos casos, la evaluación grupal crea problemas. Ander-Egg (1996) cita el ejemplo del acuerdo entre los alumnos para asignarse notas altas para tener un mejor expediente académico, para estar en mejores condiciones de competencia o para ayudar “solidariamente” a compañeros en riesgo de reprobación.

El principio de cooperatividad de la evaluación, según Ríos (2000), permite incorporar a los estudiantes a los procesos de autoevaluación y coevaluación, principalmente en los aprendizajes vinculados a las actitudes, favoreciendo la propia valoración de sus fortalezas y debilidades como aprendices.

#### 2.1.12 Vinculación de la evaluación formativa con otros tipos de evaluación.

La evaluación debe ejecutarse a lo largo de todo el proceso, desde que se inicia hasta su término; e incluso, en algunos casos, antes de éste, y respetando los momentos señalados por los objetivos y/o aprendizajes esperados, ya que para lograr una eficaz retroalimentación y lograr conocer más cabalmente a los educandos, debe aportar información desde el inicio del proceso y hasta su término en un programa determinado.

La evaluación debe caracterizarse por ser un proceso continuo, permanente, dinámico, sistemático y de control en términos de observar y verificar qué tanto se consolida el propio proceso en sus fines, metas y objetivos. Por lo que se hace necesaria en todo el proceso de aprendizaje.

La evaluación requiere de una planificación adecuada a los propósitos de la búsqueda de información y para los efectos que es requerida, abordando los propósitos de la evaluación y sus efectos en todas las etapas del funcionamiento del sistema.

Es necesario realizar una evaluación antes de interactuar con los estudiantes con el propósito de reconocer su estado inicial al ingresar al sistema.

Durante el proceso, debe realizarse una evaluación cuyo propósito sea determinar el logro de objetivos o aprendizajes parciales de los estudiantes, o bien cuando ellos estén interaccionando con los medios y elementos con que crean las condiciones para que el aprendizaje se produzca.

Debe realizarse una evaluación cuando los objetivos se han cumplido y el profesor da por finalizado el proceso y necesita comprobar o verificar la efectividad de aprendizaje de sus alumnos.

Entonces, de acuerdo al momento en que se realiza y a la finalidad que persigue, la evaluación se divide entre tipos: Diagnóstica o De Entrada; Formativa o De Proceso, y Sumativa o De Salida.

Los planteamientos de un “nuevo currículo” señalan que se debe procurar que los estudiantes puedan construir los conocimientos y competencias de manera propia y mediante un aprendizaje activo y participativo. En esta línea, y siguiendo a Santibañez (2000), el proceso evaluativo podrá fortalecer el desarrollo y logro de sus propósitos si su ejecución permite participar no sólo al profesor sino también al alumnado. Congruente con estos propósitos, Ander-Egg (1996) destaca entre las características que debe tener la evaluación (además de ser integral, continua y formativa), la de ser cooperativa, con lo que se amplía el sujeto evaluador en cuanto procura que participen en esta tarea todas las personas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La cooperatividad en la evaluación implica la idea de que los estudiantes también deben participar en el control y valoración de su propio aprendizaje y para cumplir con esta tarea es necesario que conozcan a priori los criterios de evaluación que se van a utilizar con el fin de detectar errores y deficiencias de aprendizaje para saber si han comprendido los

conceptos, si dominan determinados procedimientos, técnicas y métodos, y cuáles son las actitudes y conductas esperadas.

Estas características de la cooperatividad de la evaluación se evidencia en la práctica a través de la autoevaluación y la coevaluación.

La crítica y la autocrítica, implícitas en la evaluación formativa, son capacidades que implican aspectos actitudinales como la honestidad, la responsabilidad y la lealtad, sino también capacidades intelectuales como el desarrollo de destrezas metacognitivas (la conciencia acerca de los propios procesos mentales).

Tanto la autoevaluación como la evaluación de pares deben desarrollarse preferentemente en un contexto pedagógico con metodologías activas participativas y la utilización de diversos materiales didácticos en que el docente cumpla un rol como facilitador de los aprendizajes de los estudiantes.

Según Santibáñez (2000), que los alumnos ejerciten su propia evaluación (autoevaluación) y la evaluación de sus condiscípulos (coevaluación) les permitirá verificar formativamente sus vacíos, errores, dificultades y progresos encontrados en el camino que deben recorrer para lograr los aprendizajes esperados. Así, el estudiante aprenderá a no estar siempre dependiendo del docente para analizar, interpretar y juzgar los temas abordados en cada clase, sino que se capacitará para tomar conciencia, reconocer, aceptar y valorar, con argumentos fundados, honestos y responsables, la calidad de su desempeño y el de sus pares.

Esta será la base para que el alumno se comprometa activa y permanentemente en la construcción y valoración de su propio aprendizaje y el de sus compañeros.

Las instancias evaluativas, entonces, no deberán circunscribirse solamente a los momentos de aplicación de pruebas escritas u orales para fines de calificación de aprendizajes,

también deben comprender todos los momentos y circunstancias en los procesos educativos (al realizar trabajos grupales en el terreno o laboratorio, o a través de exposiciones, discusiones o debates).

El proceso evaluativo debe contemplar la cooperatividad para ser realmente formativa y orientadora del autoaprendizaje y del aprendizaje colaborativo de habilidades, destrezas, capacidades y actitudes, y para ser integral debe incluir la labor del docente: el profesor evalúa a los alumnos al tiempo que ellos se autoevalúan a sí mismos y se evalúan entre sí, y también debe evaluarse al docente, lo que permite una real retroalimentación, tanto al nivel del aprendizaje como a nivel del sistema de enseñanza.

No todas las acciones de la labor docente pueden ser evaluadas por los estudiantes; algunas no son observables por el alumno y otras que no está capacitado para evaluar por falta de formación. Ríos (2000) señala al respecto que la evaluación de los alumnos hacia la labor docente debe realizarse en las actividades en que los alumnos estén capacitados para juzgar y que, en general, son relativas a los aspectos vinculados a la metodología, la evaluación, el material didáctico y a la relación que se establece entre docentes y alumnos en el aula. Hay ámbitos de la docencia que no pueden ser juzgados por los estudiantes y quedan a juicio de un superior al maestro, de un par o a la propia apreciación que el profesor tiene de sí.

#### 2.1.13 Postura de las organizaciones internacionales sobre la Evaluación Formativa.

La evaluación formativa busca generar procesos de participación, o por lo menos una práctica en que los usuarios sean los principales destinatarios de sus resultados. No se trata de calificar o juzgar el sistema sino formarse elementos que permitan comprender mejor su funcionamiento.



En 24 escuelas de la municipalidad de Buenos Aires, A. Bertoni, M. Poggi y M. Teobaldo, (1995), los evaluadores (en el papel de investigadores) involucraron a inspectores, directores y docentes en la tarea de evaluar, confrontando el currículum real frente al currículum formal mediante un trabajo de análisis de los contenidos que efectivamente se enseñan en clase, y diseñando posteriormente instrumentos para evaluar lo que se enseña que superaron notoriamente las pruebas objetivas y lograron la construcción de preguntas reflexivas a partir de la información proporcionada.

Los sujetos desarrollaron modelos de análisis frente a la diversidad de la información dada y en ningún momento se clasificó ni a los docentes (en buenos o malos), ni a los estudiantes; y sí se trabajaron las carencias en los diversos procesos escolares, (la enseñanza o aprendizaje de las matemáticas, de un contenido particular, por ejemplo); todo, con la meta de mejorar los propios procesos.

En los ámbitos de la educación superior no ha sido aplicada la Evaluación Formativa, aunque sí se han desarrollado investigaciones sobre el funcionamiento del sistema que han concluido en informes que son discutidos entre los miembros de la comunidad académica (Ángel Díaz Barriga, D. Martínez, R. Reygadas y Guillermo Villaseñor, 1989).

El objetivo es contribuir a mejorar el proceso educativo mostrando su funcionamiento y permitiendo que toda la institución educativa tenga acceso a la información.

Los organismos internacionales y los diseñadores de políticas educativas han desconfiado de la evaluación formativa y no la promueven porque sus compromisos éticos, políticos y científicos los ligan a los procesos de evaluación como juicios que llegan a provocar comportamientos adversos al funcionamiento del sistema educativo.

No todos los programas que pasan una certificación académica merecen su acreditación, ni los excluidos merecen su exclusión y lo mismo acontece con la calificación que se otorga a los investigadores o a los profesores. La calificación adquiere para los estudiantes –como resultado de exámenes de admisión o colocación– tintes dramáticos porque su vida depende de ésta.

Por todas estas razones, la evaluación sumativa es una práctica en desuso, y aunque en su discurso manifiesta que su propósito es elevar la calidad de la educación, en el fondo siempre se concluye solamente en otorgar una calificación. Para mejorar el sistema educativo debe adoptarse y desarrollarse un paradigma de evaluación ligado a la Evaluación Formativa.

## **2.2 Técnicas e instrumentos de evaluación.**

La evaluación del aprendizaje requiere del uso de diferentes técnicas que permitan la obtención de datos tanto cuantitativos como cualitativos, así como de los instrumentos más representativos de éstas. La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje; mientras que el instrumento es el medio con el que el docente obtiene la información al respecto. Como técnicas de evaluación tenemos las siguientes:

2.2.1 Técnica de interrogatorio. Esta técnica agrupa a todos los pasos por medio de los cuales se solicita información al alumno, de manera escrita u oral, para evaluar básicamente el área cognoscitiva. Estas preguntas requerirán su interpretación y opinión acerca de la realidad, con base en los contenidos del programa de estudio. Algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo esta técnica son:

- El cuestionario.
- La entrevista
- La autoevaluación.

2.2.2 Técnica de resolución de problemas. Esta técnica consiste en pedir al alumno que resuelva problemas para evaluar los conocimientos y habilidades que tiene. Estos pueden ser de orden conceptual, para valorar el dominio del estudiante a nivel declarativo, o bien pueden implicar el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento. En esta técnica puede hacerse uso de los siguientes instrumentos:

- Pruebas objetivas.
- Pruebas de ensayo o por temas.
- Simuladores escritos.
- Pruebas estandarizadas.

2.2.3 Técnica de solicitud de productos. Se refiere a la solicitud de resultantes de un proceso de aprendizaje que deben reflejar los cambios producidos en el campo del conocimiento o área cognoscitiva, demuestra las habilidades que el alumno ha adquirido.

Los instrumentos que pueden utilizarse en esta técnica son varios, dependiendo estos del área cognoscitiva, de los objetivos, del propósito y del tiempo que se determine para su elaboración. Dichos instrumentos son:

- Proyectos.
- Monografías.
- Ensayos.
- Reportes.

2.2.4 Técnica de observación. Permite evaluar aspectos como el afectivo y el psicomotor que difícilmente se evaluarían con otro tipo de técnica, ya que de manera

inmediata se identifican los recursos con que cuenta el alumno y la forma en que los utiliza, como la identificación, selección, integración y ejecución, en función del producto que genere en una situación real o simulada. Asimismo, esta técnica resulta importante ya que con ella se puede conocer, en algunos casos, el origen de los aciertos y errores.

Los instrumentos utilizados, son los siguientes:

- Participación.
- Exposición oral.
- Demostraciones.
- Listas de verificación (de cotejo).
- Registros anecdóticos.
- Escalas de evaluación.

*Instrumentos.* Se ha venido hablando de los diferentes instrumentos de evaluación, así como de los que pueden utilizarse en cada técnica, dependiendo esto del momento de la evaluación, durante el proceso del aprendizaje. De ahí que resulta importante conocer las características de cada instrumento para que su aplicación resulte pertinente y, de este modo se den las condiciones que permitan obtener la información necesaria, además de conocer sus ventajas y desventajas.

*Cuestionario.* Características. Este instrumento se integra con preguntas previamente diseñadas sobre un tema en especial sobre el cual se deseé obtener información. Pueden ser de manera oral o escrita.

Se distinguen dos tipos de cuestionario:

- 1) Cuestionario de preguntas abiertas, donde el informante puede responder libremente, de acuerdo al conocimiento que tenga sobre el tema en cuestión.
- 2) Cuestionario de preguntas cerradas, en donde el informante se limita únicamente a responder sobre lo que se le pregunta.

Combinar debidamente estos cuestionarios, resulta muy útil ya que se pueden obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos.

*Ventajas.* El cuestionario puede aplicarse simultáneamente a más de un individuo, también se estructura de forma tal que facilite el vaciado de la información

*Desventajas.* Cuando es muy extensa la población a la que se le aplicará el instrumento se requiere un equipo para su elaboración, así como de personal para aplicarlo y procesar los datos obtenidos.

*Entrevista.* Características. Este instrumento permite obtener información por medio del interrogatorio directo (cara a cara), mediante la relación entre dos individuos en donde uno de ellos (el entrevistado) proporciona la información solicitada por el entrevistador, quien se orienta regularmente con un guión o serie de preguntas.

Existen dos variantes de entrevista:

- 1) La entrevista estructurada, en que el entrevistador se limita a formular al entrevistado las preguntas, respetando el orden con que previamente se determinó, y
- 2) La entrevista no estructurada, en que el entrevistador puede modificar el orden de sus cuestionamientos pero no la intención de estos.

Ventajas. Este instrumento permite obtener información que con otros instrumentos sería difícil, como por ejemplo, nos permite percibir las emociones, el interés, el desánimo etc., del entrevistado. Además con este instrumento se puede generar una relación de confianza entre el entrevistador y el entrevistado lo que nos da la posibilidad de obtener información complementaria a la esperada.

Desventajas. Se puede presentar la subjetividad en cuanto a las respuestas obtenidas.

*Autoevaluación.* Características. La autoevaluación consiste en que el examinado emita un juicio sobre sí mismo (sobre su rendimiento, comportamiento, etc.), en relación con los objetivos o metas planteadas en el proceso de aprendizaje. Este juicio puede emitirse de manera oral o escrita.

Ventajas. Ayuda a intercambiar puntos de vista entre docente y alumnos sobre el desempeño que tuvieron durante el curso.

Desventajas. Los juicios que emita el alumno pueden ser subjetivos.

*Pruebas objetivas.* Características. Las pruebas objetivas se integran por reactivos con enunciados o preguntas muy concretas en las que el examinando escoge, señala o completa el planteamiento que se le hace. Las opciones de respuesta son fijas de tal forma que no se pueden exponer juicios valorativos o interpretaciones en relación a las respuestas.

Ventajas. Ayudan a que se identifique la necesidad de hacer modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ayudan también a señalar al alumno sus desaciertos. Son fáciles de calificar.

Desventajas. Resulta difícil identificar errores de aprendizaje, se prestan a la memorización de conceptos.

*Simuladores escritos.* Características. Este instrumento enfrenta al alumno a una situación, lo más parecida a una real, donde el alumno puede tomar decisiones que lo conduzcan a la solución de un problema.

Ventajas. Permite la identificación de los conocimientos y habilidades que el alumno ha adquirido, ayuda a evaluar la capacidad del estudiante para integrar información, así como para solucionar problemas, ayudan a enriquecer el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Puede utilizarse en grupo o individualmente.

Desventajas. Es un instrumento poco conocido y utilizado, se requiere tiempo para ejercitarse.

*Exposición oral.* Características. Es la exposición oral de un tema, contenido en el programa de estudio, frente a un grupo de personas.

Ventajas. Brinda al alumno la oportunidad de demostrar sus habilidades para seleccionar, ordenar, analizar y sintetizar información. Se pueden utilizar como apoyo materiales didácticos.

Desventajas. Si no se determinan previamente los criterios para evaluar, el resultado que se emita puede ser subjetivo.

*Listas de verificación de cotejo.* Características. Con este instrumento se registra la presencia o ausencia de conductas y acciones que se espera que el alumno manifieste en determinadas situaciones.

Ventajas. Este instrumento se puede utilizar en la mayoría de las asignaturas. Puede ser muy útil en aquellas materias que por sus características requieren subdividirse en varias partes para poder observar ciertas características deseables en el alumno.

Desventajas. Puede registrar la presencia o ausencia de conductas, manifestaciones o secuencias de acciones, pero no así su calidad.

*Registros anecdóticos.* Características. Son descripciones en forma de anécdota de los hechos incidentes o acontecimientos que se suscitan, en un espacio y tiempo determinados, que pueden resultar de interés para el observador o para los fines con que éste observa. Los hechos deben describirse en forma breve, tal como se presentaron, y la interpretación de estos se desarrolla de manera separada, junto con las recomendaciones.

Ventajas. Proporciona información complementaria a los datos cuantitativos obtenidos con otros instrumentos. No se deja a la memoria el registro de hechos o acontecimientos importantes para la evaluación del aprendizaje. Se visualiza el logro de objetivos.

Desventajas. El observador poco experimentado puede hacer interpretaciones de lo observado y asentarlas como hechos o acontecimientos. (Rivero, L. 2008).

### **2.3 Definición de términos.**

*Prácticas de evaluación.* Acciones y/o procedimientos inmersos en el proceso E-A para promover actitudes, destrezas y comportamientos del alumno a fin de valorar el aprendizaje.

*Asignatura.* Unidad básica de un plan de estudios que comprende uno o varios temas de una disciplina, del tratamiento de un problema o de un área de especialización. (Encarta 2004).



Evaluación. Proceso sistemático y metódico mediante el cual se recopila información cuantitativa y cualitativa a través de medios formales sobre un objeto determinado con el fin de juzgar su mérito o valor y fundamentar decisiones específicas. (Aduna 2006).

Evaluación del aprendizaje. Proceso sistemático de recolección y análisis de la información sobre la trayectoria del aprendizaje, destinado a describir la situación constructiva que ha realizado cada estudiante, en términos objetivos de desempeño y rendimiento con referencia a un patrón o criterio establecido como base para la emisión de juicios de valor sobre su adecuación y la consecuente toma de decisiones (Aduna, 2006).

Evaluación Predictiva o Inicial (Diagnóstica). Se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Busca determinar cuáles son las características del alumno, previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.

Evaluación Formativa. Se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos y, eventualmente, advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

Evaluación Sumativa. Es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o curso. (Aduna 2006).

## Capítulo III

### Método

La metodología planteada en esta investigación para recolectar datos y sistematizarlos, con el fin de analizarlos y llegar a conclusiones, y con el propósito de responder al problema de investigación se fundamentó en la aplicación de entrevistas a docentes y alumnos, así como en la observación en tres sesiones de clase, a docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción.

#### 3.1 Enfoque metodológico.

El investigador debe ser metodológicamente plural y guiarse por el contexto, por la situación y los recursos de que dispone, de sus objetivos y del problema de estudio, para determinar el enfoque metodológico a utilizar (Hernández, Fernández y Baptista 2007). Por tanto, y tomando en cuenta lo anterior y la pregunta de investigación, podemos cuestionarnos: ¿Cómo realizan los maestros del área de Lenguaje y Comunicación del Colegio de Bachilleres Plantel Zamora sus prácticas de evaluación en los cursos de Taller de Lectura y Redacción?

Con el fin de encontrar una respuesta a tal interrogante se empleará una metodología de tipo cualitativa, ya que de acuerdo con Hernández et-al (2007), se plantea este enfoque de investigación porque será conducida primordialmente en los ambientes naturales de los participantes, es decir, en las instalaciones del Colegio de Bachilleres de Zamora. Los significados serán extraídos de los participantes y los datos no se reducirán a valores numéricos.

El método cualitativo a diferencia del cuantitativo no es lineal sino cíclico. Es un constante ir y venir; definir y redefinir sobre lo ya visto. Es un proceso que nunca concluye porque parte de la premisa que el ser humano está en constante cambio y por lo tanto no es el mismo hoy que mañana; porque la realidad no es una, son múltiples, la realidad no es estática, sino cambiante y al observarla sólo captamos un instante de esa realidad (Canales 1999).

Esta forma de ver la realidad social dio pauta a la elección de la metodología cualitativa (interpretativa) para esta investigación.

### **3.2 Descripción y justificación del método de recolección de datos.**

El ingreso al ambiente (campo) en que se realizó el trabajo de campo fue en forma “natural” dado que, aún como investigadora, se trabajó con los estudiantes en el rol o función de profesora. De esta forma, tanto el contexto como el ambiente ya es conocido. Se conoce, de igual forma el funcionamiento de la Institución en que se realizó la investigación.

El tiempo dedicado a la investigación, en general, y a sus etapas particulares, se coordinó con los tiempos de los docentes implicados en la investigación. Es decir, se tomó una semana de horas-clase para cada docente a quienes se realizaron las observaciones. En cuanto a las entrevistas se aplicaron en un tiempo de 30 minutos a cada uno de los docentes y alumnos entrevistados.

El acceso a los datos institucionales y a la posibilidad de obtenerlos de otras personas involucradas en la institución (directivos, profesores) fue negociable a través de la relación que se sostiene con los directivos del plantel. Durante el desarrollo de la investigación se realizó una bitácora en que se registraron los principales sucesos y reflexiones que suscitó el propio trabajo de campo. Las relaciones con los participantes en la investigación se realizaron con base en la empatía que se puede lograr en los binomios maestra-alumnos, maestra-

compañeros de trabajo (profesores y profesoras) y maestra-directivos de la institución. Los datos se obtuvieron a través de entrevistas y guión de observación, mismos que fueron preparados ex profeso por la autora de la presente investigación.

Las observaciones se realizaron en las aulas durante tres sesiones de clase de cada uno de los cinco docentes implicados en la investigación, así como también fuera del aula, en las actividades extracurriculares.

Se procuró no intervenir en las actividades de las personas en sus contextos más allá de lo marcado por las funciones como maestra investigadora. Es decir la observación fue no participante, donde la información se recoge desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.

Para la observación se establecieron diversos momentos y grados de acercamiento con los participantes en la investigación: de los individuales a los generales, pasando por los grupales, y de los contactos con fines prácticos a las indagaciones más personales y profundas.

Se observaron las características de las relaciones entre los propios estudiantes, tanto las que se producen en el contexto de las prácticas curriculares y previstas en la investigación como en las relaciones informales, improvisadas o espontáneas.

Se realizaron apuntes de las observaciones y se sistematizaron con las observaciones previas realizando narraciones y descripciones de lo observado.

En la observación holística, generalizada, se procuró centrarse en los aspectos de la investigación, particularmente los que tienen qué ver con las actividades de evaluación.

### **3.2.1 Métodos de recolección de datos. Instrumentos**

Una de las principales técnicas utilizadas para recolectar información fue la observación (cualitativa) para conocer el comportamiento (conductas, desempeño, actitudes, etc.) de los

alumnos durante el desarrollo de la práctica educativa de los docentes que les imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción, así como el desempeño del propio docente.

Hernández, Fernández y Baptista (2007), mencionan que esta técnica consiste en la recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes. Para esto como se mencionó antes, se utilizó un registro de observación, mismo que se llenó con la información recabada a través de las observaciones.

Otro instrumento que se empleó fue la entrevista misma que se aplicó a los docentes que imparten la asignatura de Taller de Lectura y Redacción. De igual forma se realizaron entrevistas a los alumnos de dichos profesores con la finalidad de constatar o de triangular (utilizar varias técnicas o medios para llegar a la validación de los datos conseguidos a través de otras técnicas aplicadas a distintas situaciones) información con las respuestas de docentes y alumnos. Los instrumentos utilizados para realizar esta investigación, se presentan como anexos en el presente trabajo.

### **3.2.2 Descripción y Justificación de los Instrumentos**

Elegir los instrumentos apropiados para la investigación es de suma importancia para el éxito o fracaso de la misma. Esto se debe a que, finalmente, las técnicas o instrumentos son las herramientas con las que puede uno acercarse directamente a la información que necesita para responder la pregunta de investigación. (Taylor y Bogdan 1990).

Por ello, y a efectos de realizar esta investigación, se pretendió –entre otros instrumentos- recurrir a la observación, que no implica únicamente obtener datos visuales del hecho sino haciendo participar a todos los sentidos de percepción. Se realizó una descripción detallada de todas las conductas observadas durante la sesión de clase de Taller de Lectura y Redacción. Se observaron tanto al docente como al alumno. De igual forma se llevaron a cabo

entrevistas abiertas con el fin de completar y/o confrontar la información obtenida de éstas con lo observado.

Las entrevistas fueron aplicadas a los cinco docentes del COBAEM Zamora que imparten Taller de Lectura y Redacción. Así también, las observaciones fueron realizadas a los mismos docentes en tres sesiones de clase y en diferentes turnos (matutino y vespertino). Se aplicaron también entrevistas a cinco alumnos de cada docente. En total fueron entrevistados cinco docentes y 25 alumnos de segundo semestre de los turnos matutino y vespertino.

#### 3.2.2.1 Entrevista.

Es una conversación que tiene una estructura y un propósito, busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuza los significados desde su experiencia, Álvarez (2003). La entrevista requiere una cuidadosa y bien pensada planeación que debe cubrir estos puntos:

*Selección del tema.* El propósito y los motivos de las preguntas debe quedar claro antes de iniciar cualquier entrevista.

*Diseño.* Se realiza con base en el conocimiento que se busca y teniendo en cuenta las implicaciones éticas del mismo.

*Transcripción.* Con el propósito de analizar el material obtenido, implica convertirlo en material escrito.

*Análisis.* Se decide un paradigma interpretativo de acuerdo al objetivo de la investigación.

*Verificación:* Se valora la confiabilidad y la validez, es decir la consistencia de los resultados.

*Preparación del Informe.* Es la forma de comunicar los resultados de manera consistente con los criterios científicos e incluyendo los factores éticos. Se requiere una redacción que facilite la lectura.

### **3.3 Población y muestra.**

La población es definida Hernández et-al (2007, p. 238), como “un conjunto de casos que concuerdan con determinadas especificaciones”, y es donde se recolectarán los datos que proporcionen la información necesaria de acuerdo al problema y alcances del estudio.

Dado que se realizará un informe descriptivo, el estudio se basó en los cinco profesores (tres del turno matutino y dos del turno vespertino), que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán Plantel Zamora, y en un grupo reducido de 25 alumnos elegidos estos al azar, y de los cuales corresponden cinco al grupo de cada profesor, asistentes a los turnos matutino y vespertino, cuyas edades fluctúan entre los 15 y 16 años de edad, del total de 405 alumnos que conforman la “población de estudio”, quienes cursan, (entre otras), la asignatura de Taller de Lectura y Redacción en la cual está centrada la presente investigación.

El muestreo de la presente investigación, es intencional, se eligió en función al problema, no se pretende generalizar, sino profundizar en cuanto al tema mismo de la investigación. Salamanca y Crespo (2007), mencionan que los investigadores cualitativos evitan las muestras probabilísticas, ya que lo que buscan son buenos informantes, dispuestos a hablar ampliamente con el investigador. En este caso, dichos informantes son precisamente los cinco profesores que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción., así como los 25 alumnos que fueron elegidos para tal fin.

### **3.4 Contexto Sociodemográfico**

La investigación como se ha mencionado antes, se llevó a cabo en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán Plantel Zamora. Institución donde labora la responsable de la presente investigación.

La institución forma parte del sistema educativo público y surgió el 14 de septiembre de 1983, a raíz de la consideración en el aumento de la población y la necesidad de más capacitación para la juventud michoacana. El organismo de carácter educativo que se inició en el año 1983, actualmente cuenta con 2,045 trabajadores de todos los niveles, 60 planteles, 29 extensiones, 8 unidades del sistema de enseñanza abierto (SEA), 5 de telebachillerato y tres módulos para la atención del migrante michoacano en los Estados Unidos, con ubicación en los Ángeles, Dallas y Chicago.

El Plantel Zamora fue fundado en 1990. Actualmente cuenta con 876 alumnos (entre hombres y mujeres); sus edades fluctúan entre los 15 y 18 años de edad, con un nivel socioeconómico bajo. La mayoría proviene de colonias aledañas a la ubicación del plantel y un número considerable acude desde poblaciones circunvecinas. Se trabaja en los turnos matutino y vespertino con el plan nacional vigente de los colegios de bachilleres en el país.

### **3.5 Procedimientos.**

La recolección de la información se realizó a través de los instrumentos de la entrevista y la observación. En cuanto a la entrevista, se realizó a los cinco docentes que imparten la materia objeto de este estudio, así como a cinco alumnos pertenecientes al grupo de cada docente, haciendo un total de veinticinco alumnos, cabe señalar y como ya mencionó antes que los mismos fueron elegidos al azar. En cuanto a las observaciones realizadas éstas se llevaron a cabo durante tres sesiones, mismas que se eligieron tomando en cuenta el horario



asignado a cada profesor para impartir la materia de T.L.R. Las sesiones en que se realizó la observación a dos de los docentes fueron consecutivas, una diaria, mientras que a los otros dos, se les realizó un día una y las otras dos en forma seguida a otro día, esto porque el horario de clases así lo permitió. Posteriormente los resultados obtenidos se analizaron describiendo estos en cuadros y en forma narrativa a la vez, a fin de evidenciar la información emitida por los entrevistados, así como la información obtenida como resultado de las observaciones realizadas por el investigador, misma que se asentó en una lista de cotejo para proceder a hacer la redacción descriptiva de lo observado.

## **Capítulo IV**

### **Análisis de los Resultados.**

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados para realizar esta investigación, permite sintetizar e interpretar los resultados a la luz de los elementos teóricos que fundamentan el presente estudio. Cuyo propósito fundamental fue indagar las prácticas de evaluación, que comprende el conocer si los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora, tienen concordancia con la realidad del contexto educativo, así como explorar la efectividad de los mismos para el logro de los objetivos. Los datos obtenidos se presentan en cuadros, además de forma descriptiva, correspondiente a la naturaleza del método cualitativo, mismo que se utilizó para llevar a cabo dicha investigación.

Con el fin de no confundir la información proporcionada se hace alusión a las respuestas de los profesores nombrándolos como: *profesor 1, profesor 2, profesor 3, profesor 4 y profesor 5*, de igual forma a los alumnos que corresponden al grupo de cada docente.

asignado a cada profesor para impartir la materia de T.L.R. Las sesiones en que se realizó la observación a dos de los docentes fueron consecutivas, una diaria, mientras que a los otros dos, se les realizó un día una y las otras dos en forma seguida a otro día, esto porque el horario de clases así lo permitió. Posteriormente los resultados obtenidos se analizaron describiendo estos en cuadros y en forma narrativa a la vez, a fin de evidenciar la información emitida por los entrevistados, así como la información obtenida como resultado de las observaciones realizadas por el investigador, misma que se asentó en una lista de cotejo para proceder a hacer la redacción descriptiva de lo observado.

## **Capítulo IV**

### **Análisis de los Resultados.**

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados para realizar esta investigación, permite sintetizar e interpretar los resultados a la luz de los elementos teóricos que fundamentan el presente estudio. Cuyo propósito fundamental fue indagar las prácticas de evaluación, que comprende el conocer si los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora, tienen concordancia con la realidad del contexto educativo, así como explorar la efectividad de los mismos para el logro de los objetivos. Los datos obtenidos se presentan en cuadros, además de forma descriptiva, correspondiente a la naturaleza del método cualitativo, mismo que se utilizó para llevar a cabo dicha investigación.

Con el fin de no confundir la información proporcionada se hace alusión a las respuestas de los profesores nombrándolos como: *profesor 1, profesor 2, profesor 3, profesor 4 y profesor 5*, de igual forma a los alumnos que corresponden al grupo de cada docente.

Cuadro 1  
*Evaluación diagnóstica.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Al inicio de semestre	4
Al inicio de cada unidad	1

A la primera cuestión: ¿Realiza evaluaciones diagnósticas al iniciar un curso, unidad o tema? el total de los profesores entrevistados respondieron que sí realizan evaluación diagnóstica. Los *profesores 1, 2, 3 y 5*, lo hacen sólo al iniciar el semestre, mientras que el *profesor 4*, la aplica al inicio de cada unidad temática, con la finalidad de saber qué conocimientos tienen en relación al tema a tratar, esto coincide con las respuestas de los 25 alumnos entrevistados, quienes a su vez respondieron que al inicio del semestre o de alguna unidad el profesor les hace algunas preguntas ya sea por escrito o en forma oral, para saber cómo andan en relación a lo que van a ver, por lo que podemos afirmar que se parte de conocimientos previos para dar inicio al proceso de enseñanza.

Cuadro 2  
*Forma en que se realiza la evaluación.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Sumativa	4
Formativa	4
Diagnóstica	5
Teórico-Práctica	1

Se les preguntó a los docentes que cómo realizaban la evaluación a los alumnos, a lo que *los profesores: 1, 3, 4 y 5* contestaron que sumativa, al finalizar un período; formativa o continua (examen trabajos, ejercicios, exposiciones, actividades diversas) en forma permanente y diagnóstica al iniciar el semestre. En tanto, el *profesor 2*, respondió únicamente que en forma práctica y teórica, sin dar más explicación al respecto.

Cuadro 3  
*Instrumentos de evaluación utilizados.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Ejercicios	4
Lista de cotejo	4
Participaciones	4
Trabajos/Exposiciones	4
Prueba objetiva	5

Respecto a los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes entrevistados, el *1, 3, 4 y 5* manifestaron utilizar listas de cotejo, prueba objetiva, registro de datos, trabajos, exposiciones y ejercicios, mientras que el *profesor 2* manifiesta utilizar únicamente como instrumento de evaluación la prueba objetiva. Información que coincide con la proporcionada por los alumnos ya que también 20 de ellos, los cuales corresponden a los grupos de los *profesores 1,3, 4 y 5* indican que el profesor los evalúa con trabajos realizados en clase, ejercicios, exposiciones, pruebas objetivas, participaciones etc. Los cinco alumnos restantes y que pertenecen al grupo donde imparte clases el *profesor 2*, respondieron que únicamente se les evalúa con el examen y que los trabajos que hacen en clase no siempre los revisa y por lo

tanto no los toma en cuenta cuando les asigna calificación, con esto se evidencia que aunque el *profesor 2* realiza evaluación formativa, no lo hace con la finalidad que ésta persigue.

Cuadro 4  
*Diseño de los instrumentos.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
De acuerdo a contenidos teóricos	4
De acuerdo a los objetivos	1

En cuanto a cómo se diseñan los instrumentos de evaluación, los *profesores 1, 3, 4 y 5* respondieron que es de acuerdo a los contenidos teóricos, el *profesor 2*, contestó que es de acuerdo al objetivo, de esta forma y de acuerdo a la percepción de los docentes ante la pregunta ¿son congruentes los instrumentos que diseña con los objetivos?, los *profesores 1, 2, 3, 4 y 5*, es decir, el total de los docentes entrevistados consideran que sí son congruentes dado que es de acuerdo a los temas o contenidos teóricos, así como al objetivo a lograr que se diseñan los ejercicios, actividades y pruebas objetivas. Es decir, que todos los instrumentos se diseñan tomando en cuenta el tema a tratar y el objetivo propuesto.

Cuadro 5  
*Tiempo del diseño de instrumentos*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
2 Hrs. Prueba objetiva y 2 Hrs. semanales trabajos y ejercicios.	2
3 a 4 hrs. Semanales.	2
1 hora. Prueba objetiva	1

Dado que algunos profesores argumentan no tener tiempo suficiente para revisar trabajos y planear actividades se les preguntó cuánto tiempo les lleva el diseño de sus instrumentos de evaluación, a lo que los *profesores 1 y 5* respondieron que preparar la prueba dos horas y los ejercicios y trabajos 2 horas a la semana, los *profesores 3 y 4* contestaron que de 3 a 4 horas semanales. El *profesor 2* responde que preparar la prueba objetiva, único instrumento que utiliza, le lleva una hora.

Cuadro 6  
*Frecuencia de evaluación.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Dos veces por semestre (Prueba objetiva).	5
Diariamente (Otros instrumentos)	4

La prueba objetiva aunque es la forma de evaluación más usada en el aula, ya que a través de ellas se solicita al alumno definiciones, explicaciones, análisis, síntesis y la emisión de un juicio de valor, los docentes Colegio de Bachilleres no las aplican seguido.

Refiriéndonos a la frecuencia con que se evalúa al alumno, y en relación a la prueba objetiva, éstas son aplicadas por el total de docentes entrevistados únicamente dos veces por semestre, es decir, de acuerdo a los dos períodos de evaluación establecidos por la dirección del Colegio de Bachilleres, respuesta que coincide con el total de alumnos entrevistados quienes a su vez respondieron que únicamente realizan dos exámenes durante el semestre. En

cuanto a los *profesores 1, 3, 4 y 5*, que utilizan además de la prueba objetiva, otros instrumentos de evaluación, tenemos que diariamente están evaluando las actividades realizadas por los alumnos en clase. Respuesta que coincide también con los alumnos entrevistados de dichos profesores pues a esto respondieron que el docente les revisa sus trabajos y actividades conforme van terminando de realizarlas y que cuando no alcanza a revisarles a todos, a otro día les revisa a los que quedaron pendientes.

Cuadro 7  
*Ventajas de los instrumentos.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Son claros y precisos	1
Son objetivos	1
Permiten verificar el aprendizaje	1
Sencillos y permiten la objetividad	1
Facilidad para revisión	1

En cuanto a las ventajas que consideran tienen los instrumentos de evaluación que utilizan, incluyendo la prueba objetiva, *el profesor 1* respondió que son claros y precisos, *el profesor 3* dice que le permiten ver cómo andan los alumnos, si están o no aprendiendo, *el profesor 4* manifiesta que la ventaja es que le permiten evaluar con objetividad, *el profesor 5* dice que además de claros y sencillos permiten evaluar con objetividad, mientras que *el profesor 2* responde que la ventaja de aplicar a los alumnos la prueba objetiva, es que le facilita su revisión.

Cuadro 8  
*Desventajas de los instrumentos.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Ninguna	1
Es cansado evaluar a tanto alumno	2
Falta de tiempo	2

En cuanto a las desventajas de los mismos, el *profesor 2* respondió que no le encuentra ninguna desventaja al instrumento de evaluación utilizado, mientras que los *profesores 1* y *3* dicen que es cansado revisar tantas actividades por la gran cantidad de alumnos que tienen que evaluar, los *profesores 4* y *5*, manifiestan que la desventaja es la falta de tiempo argumentando el *profesor 5* que aunque es insuficiente el tiempo para evaluar a tanto alumno, es también la mejor forma para ir viendo el avance de cada alumno.

Cuadro 9  
*Consideraciones de diseño.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Contenidos del programa	1
Capacidad del alumno y su nivel académico	1



Cuando se les preguntó qué era lo que consideraban al diseñar su método de evaluación, los *profesores 1, 3, 4 y 5* respondieron que toman en cuenta los contenidos del programa, así como los objetivos, respuesta semejante a la que dieron cuando se les preguntó que cómo diseñaban los instrumentos de evaluación, el *profesor 2* contestó que toma en cuenta la capacidad del alumno y el nivel académico en que se encuentra.

Al respecto, se les preguntó a los alumnos entrevistados si creen que la forma de evaluar del profesor es de acuerdo con los contenidos del programa, a lo que el total de estos, respondió que sí, que al inicio del semestre se les da a conocer el programa y que cuando ven un tema realizan actividades sobre el mismo, además comentaron que en los exámenes les preguntan lo que han visto en clase, y que todos los ejercicios que hacen ya sea en forma individual o por equipos son de los temas que se contemplan en el programa.

Cuadro 10  
*Utilizan la coevaluación.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
No	3
Sí	2

En la entrevista se preguntó también a los docentes si utilizaban la coevaluación con sus alumnos, ante esto respondieron los *profesores 1, 2 y 3* que no, mientras que los *profesores 4 y 5* manifestaron hacer uso de la coevaluación cuando los alumnos trabajan en equipo, esta respuesta coincidió con la que dieron los alumnos entrevistados ya que al respecto

también 15 alumnos y los cuales corresponden a los grupos de los profesores 1, 2 y 3 dijeron que no, mientras que los otros 10 alumnos entrevistados y que corresponden a los grupos de los profesores 4 y 5 manifestaron que el docente a veces les pedía que les asignaran calificación a los compañeros, sobre todo cuando hacían algún trabajo en equipo.

Cuadro 11  
*Toma en cuenta al alumno en forma individual.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Sí	5

Al cuestionar a los docentes sobre si en sus evaluaciones toman en cuenta al alumno en forma individual, el 100% respondió que sí los evalúan individualmente, agregando los *profesores 1, 3, 4 y 5* a esta pregunta que además cuando trabajan por equipo, ya sea en exposiciones o trabajos de investigación, la evaluación se hace al grupo y no en forma individual, aunque se percatan del desempeño que tuvo cada uno en su equipo.

Relacionado un tanto con lo anterior, cuando se les preguntó a los alumnos si el profesor le tomaba en cuenta sus participaciones, los 5 alumnos que corresponden al grupo del *profesor 2*, respondieron que no, que aunque acostumbran participar, el maestro no se fija en eso, respuesta que se contrapone en cierta forma a la que dio el *profesor 2*, los 20 alumnos restantes y pertenecientes a los grupos de los *profesores 1, 3, 4, y 5* manifestaron que el

maestro sí toma en cuenta cuando el alumno participa, que los anota en su lista y que además da oportunidad a que todos participen, cosa que les ayuda a la hora de que el maestro les asigna una calificación.

Cuadro 12  
*Seguimiento al alumno.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
No como debiera ser	2
Sólo cuando se requiere	2
Sí hace un seguimiento	1

Respecto al seguimiento de evaluación que se hace al alumno, los *profesores 1* y *4* contestaron que no hacen el seguimiento como debiera ser debido a la cantidad de alumnos, que sí detecta deficiencias pero no está pendiente para que los alumnos que van mal, mejoren, los *profesores 2* y *3* respondieron que hacen seguimiento sólo cuando se requiere y el *profesor 5* respondió que si hace seguimiento al alumno, que va tomando nota de lo que hacen diariamente en forma individual y cuando un alumno no trabaja, habla con él y de persistir la conducta, lo canaliza al departamento de Orientación Educativa. A esta misma cuestión 10 de los alumnos entrevistados, correspondientes a los grupos de los *profesores 1* y *2* respondieron que el profesor no les hace ningún seguimiento, que a veces ni cuenta se da de que están faltando a clases y que tampoco les quieren revisar los trabajos, otros 10 alumnos y que corresponde a los grupos de los *profesores 3* y *4* dijeron que a veces, y los 5 restantes y que

corresponden al grupo del *profesor 5* manifestaron que el maestro sí les da un seguimiento, que está al pendiente de que no les falten trabajos y que cuando esto ocurre les dan chance de que se pongan al corriente para no perjudicarse en sus calificaciones, manifestaron además que el profesor se preocupa cuando tiene problemas en su casa o con algún otro maestro.

Cuadro 13  
*Utilización de tabla de registro.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Sí	5
De vez en cuando	1
Desde hace dos semestres	3
Desde hace 10 años	1

Al preguntarles a los docentes entrevistados si utilizaban alguna tabla de registro para la evaluación individual, el total de docentes entrevistados respondieron que sí, los *profesores 1, 3 y 4* agregaron además que tiene dos semestres utilizándolas y les ha funcionado para llevar un mayor control del proceso de evaluación, el *profesor 2* dijo que de vez en cuando hace uso de ella, que únicamente al finalizar el período de evaluación utiliza las listas de asistencia para asentar la calificación. El *profesor 5*, contestó que desde hace ya aproximadamente 10 años implementó dicha técnica y con muy buenos resultados y que al término del período únicamente hace un vaciado del puntaje obtenido durante el desarrollo del mismo, lo que le facilita el proceso de evaluación y le permite además darse cuenta de cómo van los alumnos.

Cuadro 14  
*Sujeción a lineamientos del programa.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Se sujeta al programa	1
Permiten la flexibilidad	4

Cuando se cuestionó a los docentes acerca de si se sujetaban a los lineamientos marcados en el programa o permitían la flexibilidad del mismo, el *profesor 2*, respondió que sí se sujeta al programa tal cual, que lo sigue al pié de la letra porque debemos cubrirlo, mientras que los *profesores 1, 3, 4 y 5* respondieron que permiten la flexibilidad y que aunque tratan del cumplir con los contenidos del programa, estos los adecuan y/o ajustan de acuerdo a la relevancia de los contenidos y a las necesidades del propio alumno.

Cuadro 15  
*Evaluación sugerida en programa*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
No	5
Le gusta innovar	1
Son de acuerdo a las necesidades	1
Son de acuerdo al tema en cuestión	3

En relación a esta misma cuestión se les preguntó si las evaluaciones que realizaban eran las sugeridas en el programa de la asignatura, a lo que el total de docentes respondió que no, que son ellos mismos quienes diseñan las actividades a evaluar. Argumentando el *profesor 3* que le gusta innovar, el *profesor 2* manifestó que realiza las evaluaciones de acuerdo a las necesidades del alumno, los profesores 1, 4 y 5 dicen que les gusta diseñarlas de acuerdo al tema en cuestión. Lo que se evidencia con esto es que los docentes, antes que el programa, toman en cuenta la necesidad e interés del alumno.

Cuadro 16  
*Evaluación realizada y su efectividad para comprobar el aprendizaje.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Sí	5

Siguiendo con la evaluación propiamente, se les preguntó a los entrevistados si las prácticas de evaluación realizadas por ellos les permitían comprobar si se lograban o no, aprendizajes significativos, ante esto, el *profesor 1* respondió que sí, porque procura mantener las prácticas y ajustar los aprendizajes previos, el *profesor 2* manifestó que sí se da cuenta sobre todo a la hora de revisar exámenes, pues se cerciora si el alumno aprendió o no. Los profesores 3 y 4 también respondieron que sí porque conforme se va avanzando en el semestre y en los contenidos del programa, se van dando cuenta si el alumno va o no adquiriendo aprendizajes que lo lleven a un cambio de conducta; el *profesor 5* también contestó que sí ya

que procura después de un tema estudiado ejemplificar sobre el mismo haciendo relación con hechos cotidianos, actividad que posteriormente realizan los alumnos y que eso les ayuda a ir adquiriendo aprendizaje significativos.

Sobre esto mismo, a los alumnos entrevistados se les hizo la pregunta de que si creían que los instrumentos que utiliza el profesor para evaluarlos eran eficaces para probar su rendimiento, 5 alumnos respondieron que no, porque se copian en los exámenes y que los trabajos que entregan también muchas veces son copiados y el profesor no se da cuenta de ello porque no los revisa bien, dijeron además que muchas veces sacan mejor calificación los alumnos que casi no asisten a clase y que de esa forma no se daban cuenta quién aprendía y quién no. Estos alumnos corresponden al grupo del *profesor 2*, los 20 alumnos restantes contestaron que sí ya que con los trabajos y ejercicios que hacían en clase se daban cuenta si estaban o no bien hechos, dado que el profesor les revisa bien y cuando algo no está correcto les explica cómo hacerlo y lo repiten, de esa forma van entendiendo mejor, además añadieron que conforme avanza el semestre ellos se van dando cuenta de cómo van, por tal creen que los instrumentos que utiliza el profesor sí son buenos para probar su rendimiento.

Cuando se les preguntó a los alumnos si acostumbraban trabajar en equipo, 10 alumnos respondieron que sí, que muchas actividades eran en equipo, sobre todo cuando se trata de exponer algún tema o de hacer trabajos de investigación, dichos alumnos corresponden a los grupos de los *profesores 1 y 3*, mientras que 5 alumnos a quienes les imparte clase el *profesor 4* respondieron que muy rara vez trabajaban en equipo que casi todos los trabajos los realizan en forma individual, los alumnos del *profesor 2* dijeron que nunca trabajan en equipo y los otros 5 alumnos que son del grupo en que imparte clases el *profesor 5*

manifestaron que frecuentemente trabajan en equipo, que son contadas las actividades que hacen en forma individual.

Cuadro 17  
*Utilizan la autoevaluación.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Sí	3
No	1
A veces	1

A los docentes entrevistados se les preguntó si realizaban autoevaluaciones o no, a lo que los *profesores 1 y 4* respondieron que sí, que no muy frecuentemente pero sí llegaban a pedir a los alumnos que se autoevaluaran, que muchas veces esto dependía del tema o la actividad a evaluar, el *profesor 2* respondió que definitivamente no, por considerar que los alumnos no tenían la suficiente madurez para ser honestos consigo mismos y por lo tanto la autoevaluación no era un método confiable, *profesor 3* dijo que sí, algunas veces, pero que no se confiaba en ella y que por lo tanto no siempre respetaba la nota que los alumnos se asignaban, que dependiendo del alumno hacía los ajustes que consideraba pertinentes, el *profesor 5* contestó que sí, sobre todo cuando trabajan en equipo les pide que califiquen su desempeño. Estas respuestas en parte coincidieron con la expresada por los alumnos cuando se les preguntó si se autoevaluaban ya que 15 alumnos dijeron que sí, alumnos a quienes les dan clases los *profesores 1, 4 y 5* añadiendo además que algunas veces y que cuando eso ocurría



el maestro les asignaba la calificación que ellos se habían otorgado, mientras que 5 alumnos del grupo del *profesor 2* dijo que no, que nunca habían hecho eso que siempre era el maestro el que calificaba (evaluaba), los otros 5 alumnos dijeron que sí hacían autoevaluaciones pero que no eran válidas ya que el maestro al final terminaba poniéndoles de calificación lo que él quería y por lo tanto creen que no tiene caso que se les pida que se autoevalúen si no respeta el maestro la decisión de ellos como alumnos.

Cuadro 18  
*Uso de los recursos tecnológicos?*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
No	3
Sí	2

Otra de las preguntas que se hizo a los docentes entrevistados fue acerca de si hacen uso de recursos tecnológicos, a lo que respondieron los *profesores 1, 2 y 3* que no, que no acostumbran recurrir a la tecnología argumentando que la preparación de materiales de este tipo les implica mucho tiempo, mismo del que no disponen, los *profesores 4 y 5* restantes dijeron que sí, que suelen hacer presentaciones en Power Point y que a los alumnos les gusta, que se muestran motivados e interesados en aquello que se les está presentando, de igual forma dijeron que regularmente recurren al uso del video, de la computadora y de los medios que se tiene a la mano en el Colegio de Bachilleres, respecto a esto también se cuestionó a los alumnos, quienes a su vez 15 alumnos respondieron que no, que nunca utiliza el docente algún

medio tecnológico, la respuesta de los otros 10 alumnos coincidió en las respuestas con los docentes ya que dijeron que sí, que el profesor suele hacer uso de las diapositivas, y que ocasionalmente también ven y analizan películas (videos).

Cuadro 19  
*Prácticas de evaluación en el COBAEM plantel Zamora.*

<i>Indicador</i>	<i>Frecuencia</i>
Continua y sumativa	4
Prueba objetiva	1

Una última pregunta que se hizo a los docentes entrevistados fue sobre las prácticas de evaluación que realizan en el Colegio de Bachilleres a lo que los *profesores 1, 3, 4 y 5* respondieron que se mantiene la evaluación continua y sumativa, continua porque el proceso de evaluación que se sigue es permanente, y sumativa porque al finalizar el período se les tiene que asignar una nota, en tanto que el *profesor 2* respondió que la práctica de evaluación es una prueba objetiva, ésta última respuesta evidencia que existe un desconocimiento acerca de los diferentes tipos de evaluación existentes, así como de las prácticas que se llevan a cabo en el COBAEM plantel Zamora.

Se les preguntó a los alumnos entrevistados si los docentes que les imparten clases, utilizan el mismo método para evaluar, refiriendo esta pregunta no únicamente a los docentes que les imparten Taller de Lectura y Redacción, sino en general a todos, a esto respondieron 15 alumnos que sí, que todos los evalúan con trabajos que hacen en clase, ya sean ejercicios,

guías, exposiciones, prácticas, cuestionarios, trabajo en equipo etc., (respuesta que en parte coincide con la que externaron cuando se les preguntó que cuáles eran los instrumentos de evaluación que utilizaban sus profesores), y que los puntajes obtenidos por esto a lo largo de un período de evaluación lo suman a la prueba objetiva que les aplican al final del mismo; 10 alumnos respondieron que no, que porque hay maestros que únicamente les hacen dos exámenes durante todo el semestre y que esa es la única forma que tienen para evaluarlos.

Cuando se les cuestionó acerca de si les gustaba la forma en que el profesor de Taller de Lectura y Redacción los evaluaba, respondieron los alumnos entrevistados de los *profesores 1, 3, 4 y 5* que sí, argumentando además que la clase es dinámica y que el profesor les pone muchos ejemplos sobre lo que ellos deben realizar y que todo lo que hacen en clase se los toman en cuenta para la calificación final, que de esta forma se dan cuenta de cómo van y que además el profesor no hace distinciones, que es honesto, que hace la clase interesante y que las actividades que realizan en clase son fáciles y entendibles. En tanto los cinco alumnos del grupo correspondiente al *profesor 2* respondió que no, que definitivamente no les gusta que se les evalúe solo con un examen mismo que además deben responder de forma memorística, que se pasan las horas escribiendo lo que el docente les dicta, que la clase es aburrida, que el examen lo hace muy extenso, que además tiene a sus alumnos preferidos y a ellos sí los ayuda.

También se les preguntó a los alumnos entrevistados si su profesor era imparcial a la hora de asignar calificaciones a lo que también los alumnos de los profesores 1, 3, 4 y 5 respondieron que sí, que a todos se les evaluaba por parejo dependiendo del desempeño de cada uno durante el período, que no había preferencias y que no se revisaba a nadie un trabajo entregado fuera de tiempo o extemporáneo, los otros cinco alumnos contestaron que no, que

como ya se había mencionado antes, el profesor tenía sus preferidos y que a ellos siempre les ayudaba, que no era pareja con todos.

En cuanto a las observaciones realizadas a fin de obtener datos relevantes a la investigación, se considera pertinente mencionar que se llevaron a cabo en tres sesiones de clase de 50 minutos cada una, para cada uno de 4 de los 5 docentes que imparten la asignatura de Taller de Lectura y Redacción, mismos a quienes previamente se les comunicó que serían observados, cabe mencionar que se contó con la mejor disposición por parte de los docentes. De las mismas, se pudo observar que *el profesor 1* en la primera sesión en que fue observado mostró al principio cierto nerviosismo, mismo que desapareció conforme se fue desarrollando la clase, en el transcurso de la primera sesión se pudo sentir un clima de confianza y naturalidad, los alumnos se mostraron espontáneos, es decir no adoptaron pose alguna, hubo participación de algunos de ellos en cuanto a cuestionamientos que le hacían al profesor, mismos que eran resueltos por el docente.

El docente explicó un tema, ejemplificó sobre el mismo y posteriormente se pidió a los alumnos que realizaran una actividad alusiva al tema visto. Al inicio de la segunda sesión, el docente les indicó a los alumnos que se reunieran en equipo y que tuvieran listo el ejercicio que habían hecho un día antes porque mientras ellos trabajaban ella iba a pasar a revisarlos, así que mientras los alumnos -organizados ya en equipo- realizaban el trabajo, el docente se acercó a revisar la actividad realizada en la primera sesión, al tiempo que tomaba nota en un cuaderno destinado para ello, así transcurrió la segunda sesión, donde los alumnos ocasionalmente le hacían preguntas al docente respecto a dudas que tenían en cuanto a la actividad que estaban realizando.

En la tercera sesión, el docente les entregó individualmente un texto escrito a los alumnos (copias), al azar los fue nombrando para que leyeran un párrafo en voz alta, la atención del grupo estaba enfocada a la lectura, después de terminar de leer el texto se les pidió que de forma individual anotaran al reverso de la hoja cuáles eran los valores que se destacaban en la lectura, después de terminado este ejercicio, los alumnos pusieron su nombre y entregaron el escrito al profesor. Se pudo constatar en parte, con las observaciones realizadas, que las respuestas dadas por el *profesor 1* y los alumnos del mismo, a la entrevista realizada coinciden con la forma en que trabaja en el salón de clase. Dado que cuando se le cuestionó al docente acerca de la frecuencia con que evaluaba a los alumnos, respondió que “actividades y ejercicios diario”, de igual forma los alumnos respondieron “que cada vez que terminaban una actividad se las revisaba”.

Hablando de las observaciones realizadas al *Profesor 2*, cabe mencionar que el ambiente en el salón de clase, se percibía tenso, los alumnos estaban callados, como asustados, el profesor les indicó en primera instancia que alinearan butacas y sacaran su cuaderno, procedió a pasarles lista, posteriormente comenzó a dictarles las características externas de los textos personales, mientras los alumnos callados tomaban nota, sólo de vez en cuando alguno interrumpía para preguntar “¿qué dijo?”, poco antes de terminada la primera sesión, el profesor anotó en el pizarrón un ejemplo de un texto personal y pidió a los alumnos que lo copiaran, no hubo explicación alguna, ni los alumnos preguntaron nada únicamente si ya podían guardar su cuaderno, conforme fueron terminando de anotar el ejemplo salieron del salón, la segunda sesión se desarrolló más o menos igual después de pasarles lista, el docente comenzó a dictarles un cuestionario muy extenso indicándoles antes que era muy importante

que lo anotaran porque era la primera parte de lo que venía en el examen, después de eso les pidió que lo contestaran, en eso se fue toda la segunda sesión.

En la tercera sesión ya el ambiente –disciplina- estaba más que relajado, desde que llegó el *profesor 2*, un grupito de 4 ó 5 cinco alumnos se acercaron a su escritorio y ahí estuvieron platicando con el docente, mientras el resto del grupo hacía desorden en el salón, unos comían, otros gritaba y jugaban, sólo unos cuantos estaban trabajando con el cuestionario que se les había dado un día antes, así pasó más de media hora, ya en los últimos minutos de la clase, el profesor les pidió que guardaran silencio y los alumnos que estaban al frente platicando con el docente, salieron del salón, mientras el profesor les pidió a los alumnos que le llevaran el cuestionario para firmarlo, se hicieron bolas en el escritorio y así acabó la clase.

Cabe señalar que durante las tres sesiones de clase observadas, el docente no se paró de su silla para nada, a excepción de una vez que se acercó al pizarrón para anotar el ejemplo del texto.

Lo que se observó en el desarrollo de una clase del *profesor 2*, es que no hay participación por parte de los alumnos, ni se utilizan instrumentos adecuados, efectivamente y coincidiendo con las respuestas que dieron los alumnos entrevistados, la clase se hace aburrida y tediosa, no se da en un ambiente generador de aprendizajes.

En la primera sesión en que se observó al *profesor 3*, cabe mencionar que cuando los alumnos llegaron al aula, no esperaron indicación alguna, después de saludar procedieron a acomodarse para trabajar en equipo, sacaron unos materiales y se pusieron a trabajar en alguna actividad que ya tenían programada, el docente estuvo coordinando la actividad de tal forma que se acercaba a cada grupito a resolver dudas, cuando éstas eran generales, se paraba al centro del salón y daba una explicación al respecto, preguntando si ya no había más dudas,

algunos alumnos hicieron preguntas, mismas que otros alumnos les contestaban, toda la primera sesión, se desarrollo en un clima de confianza, de interacción entre docente y alumno.

En la segunda y tercera sesión, (estaban seguidas), el docente comenzó a explicar sobre las funciones del lenguaje, los elementos del proceso comunicativo que intervienen en cada una de ellas, y la intención comunicativa que tienen éstas, dicha explicación fue complementada con ejemplos que les daba en cada caso, al término les preguntó si había dudas al respecto a lo que sólo tres alumnos pidieron que se explicara nuevamente alguna de las funciones porque no les había quedado muy claro, con la mejor disposición el profesor volvió a explicar y a ejemplificar, luego les pidió que escribieran en su cuaderno ejemplos de cada una de las funciones del lenguaje, les pidió además que por binas escribieran algunos diálogos porque en la próxima clase iban a hacer una breve representación del proceso comunicativo, los alumnos se dispusieron a trabajar en un buen ambiente, conforme iban terminado se acercaban al profesor para que les revisara, registrando en un cuaderno la participación de cada uno de ellos.

Se pudo constatar que efectivamente se trabaja con diversos instrumentos de evaluación, que las actividades realizadas son revisadas por el docente, y que también se dio el trabajo individual y en equipo.

Respecto a la observación realizada al *docente 4*, Al inicio de la primera sesión, el docente pidió que sacaran su diccionario y un libro (cuaderno) de ortografía, indicándoles lo que tenían que hacer mientras se iba a ir llamando a los alumnos para revisarles una actividad que había quedado pendiente, los alumnos se dispusieron a trabajar, algunos se reunieron con otros compañeros para la consulta del diccionario, mientras tanto el profesor revisaba los cuadernos y anotaba en un cuadro de registro la actividad evaluada, la primera sesión se

desarrollo en un ambiente agradable, se percibía la buena disposición del docente cada vez que alguno de los alumnos hacía alguna pregunta relacionada con la actividad que estaba realizando, una vez que el profesor terminó de revisar lo pendiente, estuvo acercándose a los alumnos para saber cómo iban, los fue revisando conforme iban terminando. La sesión dos y tres también se realizaron juntas (dos sesiones seguidas de clase), en éstas se observó que el profesor hace uso de recursos tecnológicos ya que desde el inicio, el salón estaba preparado con la pantalla, computadora y cañón, llegaron los alumnos y muy animados ocuparon sus lugares, el docente les dijo el tema que iban a estudiar, pidiéndoles que podían tomar nota de lo que consideraran importante, dio inicio la presentación de diapositivas, cabe hacer mención que éstas estaban muy bien diseñadas, en cada una de ellas el profesor daba una explicación, acerca del contenido de la misma, los alumnos estuvieron muy atentos, algunos haciendo anotaciones en su cuaderno.

Al término de la presentación, el docente pidió a los alumnos que externaran sus comentarios en torno al tema visto, así dio inicio una lluvia de ideas, después el docente retroalimentó cada uno de los comentarios. Se logró percibir un ambiente agradable de aprendizaje, la interacción docente alumno fue muy buena, se hace uso de recursos tecnológicos, se retroalimenta a los alumnos, se les revisan los trabajos realizados en clase, se dispone de varios instrumentos de evaluación, lo que hace ver que las respuestas dadas a la entrevista efectivamente fueron reales porque aunque fueron pocas las sesiones en las que se hizo observación, también es cierto que nada fue fingido, todo se desarrolló naturalmente, sin una preparación aparente, esto obviamente se pudo percibir en la forma natural en que se condujeron los alumnos y el docente mismo.



## Capítulo V

### Discusión

#### **Discusión de los Resultados**

La evaluación debe ser considerada como un punto de referencia para adoptar decisiones que mejoren los procesos educativos que contribuyan al desarrollo de los estudiantes. De ahí la importancia de utilizar los instrumentos de evaluación adecuados al proceso formativo del alumno.

Del análisis de los resultados obtenidos se puede inferir que se obtuvieron datos interesantes y desconocidos por la investigadora en cuanto al uso de instrumentos de evaluación utilizados por los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora y al método de evaluación empleado por los mismos, por lo que se puede concluir que: los datos recabados en esta investigación parecen sugerir que las prácticas de evaluación que actualmente se realizan en la materia de Taller de Lectura y Redacción son congruentes con la reforma implantada en el plantel, no obstante, en parte, esas prácticas parecen estar más ancladas con un modelo educativo superado. Ya que las prácticas educativas que lleva a cabo el *profesor 2*, son cien por ciento tradicionalistas y de igual forma corresponden a la forma utilizada para evaluar, pues concibe la evaluación como un resultado y no como un proceso, lo que tiene como consecuencia un bajo nivel de calidad en el aprendizaje de los estudiantes, quienes únicamente se limitan a memorizar conceptos para aprobar pero sin adquirir aprendizajes significativos, lo que repercute también en el poco interés y desmotivación por la forma en que el *docente 2* de Taller de Lectura y Redacción lleva a cabo la práctica educativa y el proceso de evaluación.

Con todo esto se evidencia pues que esta forma de evaluar está centrada en el enfoque meramente conductista donde “El énfasis de las evaluaciones se centra en los productos del aprendizaje y no en los procesos. Lo que interesa saber es qué ha conseguido el alumno al final de un ejercicio, una secuencia o un programa determinado”. No interesan los procesos cognitivos ni los afectivos, ni lo que ha provocado el resultado deseado. Las evaluaciones deben ser referidas a criterios que midan el grado de ejecución de los conocimientos y habilidades en cuanto a niveles absolutos de destreza (Hernández 1998). Cuando en la evaluación del aprendizaje se toma en cuenta únicamente la prueba objetiva para obtener una nota y así valorar cuánto sabe el alumno, se considera sólo el criterio del profesor, esto contribuye a que el alumno no se sienta parte esencial del proceso de evaluación, además de que se obstruye en este sentido la formación de la personalidad del mismo alumno.

Con esto podemos ver que el criterio para evaluar que tiene este profesor no está siendo efectivo, al centrar ésta en una simple emisión de notas; basada en procesos tradicionales y memorísticos que no cumplen una función reguladora en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Claro está que este profesor manifiesta resistencia ante la necesidad del cambio, se ha quedado en el rezago académico. Ante las necesidades y circunstancias de hoy en día y los retos impuestos –por así decirlo- de la era de globalización que vivimos, se hace imperioso para mejorar las prácticas de evaluación en la materia de Taller de Lectura y Redacción del Colegio de Bachilleres, plantel Zamora, comprender y aceptar que la educación no puede quedar anclada en una concepción meramente tradicionalista, ni las prácticas de evaluación deben enfocarse a la memorización y reproducción de conceptos, se requiere pues seguir un proceso que potencie las habilidades, actitudes y aptitudes del alumno, que nos ayude a hacer de ellos personas analíticas,

propositivas, reflexivas, que sepan hacerle frente a la situación y al contexto social en que están inmersos, preparándolos con las herramientas necesarias para que puedan integrarse a la sociedad y al mundo laboral en caso de no continuar con sus estudios.

Por lo que se considera necesario que el *profesor 2* haga conciencia acerca de las ventajas de emplear un método de evaluación de carácter más formativo, de igual forma su práctica docente debe encaminarse a lograr en el estudiante un cambio de conducta, originado éste por la adquisición de aprendizajes significativos. Se hace necesario por lo tanto, un cambio de actitud del docente frente a sus alumnos y frente al hecho de enseñar con el fin de transformar realmente el proceso educativo, a fin de elevar la calidad del mismo. Tomando en cuenta que la calidad del aprendizaje está determinada por el enfoque adoptado por el alumno para aprender, el cual depende mucho de la percepción que tenga de las prácticas e instrumentos de evaluación utilizados por el docente. Se hace necesario para propiciar un cambio en el aprendizaje, empezar por cambiar la evaluación que se practica, basada ésta en el enfoque tradicionalista.

Lo anterior en parte coincide con un estudio realizado afín a la presente investigación donde Fajardo (2004), señala que: El resultado del estudio fue confirmar cómo el docente trabaja en el aula con instrumentos tradicionales y que la principal conclusión está basada en plantear una concepción de la evaluación educativa al servicio del proceso enseñanza-aprendizaje, que se integre al quehacer diario del aula. Además de que considera importante recomendar el superar metodologías tradicionales por unos instrumentos acordes a la educación actual, que se realice la planificación de la evaluación donde se integren todos los factores que integran el proceso.

Alcalá (2004) en otra investigación realizada, concluye que los procedimientos de evaluación que se ponen en práctica no se llevan a cabo en forma regular y sistemática, situación que dificulta la ejecución de las actividades de evaluación del trabajo docente. De igual manera se determinó que existe incoherencia entre los instrumentos, el sistema de trabajo y las estrategias para la aplicación de la evaluación del desempeño docente y por lo tanto la acción evaluativa no responde a un proceso continuo y sistemático que oriente el mejoramiento permanente del docente.

Respecto a los *profesores 1, 3, 4 y 5* del Colegio de Bachilleres que imparten la asignatura de Taller de Lectura y Redacción, se infiere que, según muestran los datos de esta investigación, han ido ajustando sus prácticas educativas a las reformas que se han venido dando, o al menos han intentado implementar una metodología de evaluación encaminada al proceso formativo haciendo uso de diferentes instrumentos de evaluación que les permiten realizar el proceso en forma permanente y continua, lo que indica que asumen la importancia que tienen las habilidades y técnicas para evaluar contribuyendo así realmente a la construcción del aprendizaje, ya que tener y utilizar buenos instrumentos nos muestra la eficiencia del trabajo docente. Lo que coincide en buena parte con el estudio realizado por Fajardo (2004) cuya problemática planteada tiene como objetivo proponer a los docentes instrumentos de evaluación enmarcados dentro de la evaluación cualitativa, donde se evalúe al alumno en forma integral y continua.

Cualquier intento por mejorar la calidad de la educación pasa necesariamente por una mejora de los métodos de evaluación. Bien sabido es que evaluar es más que “poner notas”. Evaluar es reflexionar sobre la propia enseñanza y sólo desde la reflexión sistemática, crítica y participativa pueden darse pasos seguros en el logro de los niveles de calidad que la sociedad

demanda al sistema educativo, en este sentido se considera que la mayoría de los docentes que imparten Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, plantel Zamora, han dado el primer paso. Reconociendo la importancia de la evaluación en el proceso educativo e introduciendo en sus prácticas, instrumentos que favorecen el hecho de que el alumno se vaya dando cuenta de su propio proceso de aprendizaje, como es la introducción de estrategias de autoevaluación y coevaluación en la práctica educativa de los profesores, hecho constatado en las opiniones de los estudiantes.

Esto evidencia que el rol del docente en función de la evaluación cumple con las exigencias de la evaluación formativa, lo que adquiere nueva dimensión pues no es mero transmisor, sino un generador de situaciones de aprendizaje, coordinador de intercambios productivos entre sus alumnos, evaluador de los progresos y de la efectividad de las actividades pedagógicas con el fin de plantear nuevas actividades y reforzar el aprendizaje en el momento preciso.

La mayor motivación que puede recibir un alumno en sus estudios, sin duda alguna, es el reconocimiento de su avance, de todo lo que hace bien, de ahí lo importante que resulta pues que los docentes utilicen diferentes instrumentos de evaluación, ya que cuando se llega a este reconocimiento la evaluación se convierte en un factor decisivo de estímulo para continuar el camino de la superación personal. La evaluación es determinante en el aprendizaje de los estudiantes más que el currículo o los programas de estudio, ya que los alumnos aprenden aquello en lo que son conscientes que van a ser evaluados.

### **Validez Interna Y Externa.**

En cuanto a la validez de la presente investigación y de los resultados obtenidos una vez vertida la información proporcionada por los docentes y alumnos entrevistados, así como

por lo que se logró obtener en las observaciones realizadas se puede decir que es confiable dado que se realizó por parte de la investigadora de manera objetiva, es decir la información obtenida no fue alterada, se expone lo que realmente arrojó la investigación, en cuanto a “Las Prácticas de Evaluación y su Congruencia con el Programa de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora”

Sin embargo, y dado que la misma se llevó a cabo bajo el método cualitativo, cabe reconocer también que la información vertida pudo haber sido manipulada, dependiendo desde luego de la honestidad del propio docente entrevistado, si se toma en cuenta además que las observaciones realizadas no fueron suficientes para valorar en su totalidad el desarrollo del proceso educativo seguido por el docente. Sin embargo los datos obtenidos y presentados anteriormente tienen toda la validez y confiabilidad que se puede esperar del método cualitativo.

### **Alcances y Limitaciones.**

#### **Alcances.**

La investigación llevada a cabo en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora pudo realizarse gracias al apoyo y buena disposición de los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción, quienes participaron en el proceso de investigación contestando entrevistas y permitiendo la observación del desarrollo de su práctica educativa en tres sesiones de clase, de igual forma se contó con la participación de 25 alumnos entrevistados, esto hizo posible llegar a los resultados antes expuestos.

#### **Limitaciones**

Todo trabajo implica siempre cierta dificultad, misma que limita en parte el buen desarrollo de las actividades, en este caso y haciendo referencia a la investigación se puede

asegurar que una limitante principal fue el factor tiempo, mismo que se consideró insuficiente para hacer una verdadera observación pues se considera que tres sesiones fueron pocas para comprobar con efectividad el desarrollo de la práctica educativa del docente. Otra limitante se puede decir que fue la muestra tan reducida, pero tomando en cuenta que la investigación se realizó específicamente entre los docentes que imparten Taller de Lectura y Redacción, no podía ser de otra manera, dado que únicamente son cinco los docentes del Colegio de Bachilleres, plantel Zamora quienes imparten la materia antes mencionada.

### **Sugerencias.**

Se hace necesario introducir cambios sustanciales al proceso educativo donde se contemple un proceso de evaluación formativa integrada al proceso enseñanza-aprendizaje.

Recurrir a la formación permanente del profesorado en la búsqueda de métodos más efectivos de evaluación que propicien un mayor aprendizaje.

Utilizar diversos instrumentos de evaluación que propicien la participación del alumno en el proceso de su propia evaluación.

Compartir esfuerzos y hacer de la labor docente una práctica innovadora mediante el trabajo colegiado.

### **Conclusiones.**

La investigación realizada permite concluir que existen motivos de satisfacción por los resultados obtenidos en la misma, al comprobar que en la mayoría de los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en el Colegio de Bachilleres Plantel Zamora las prácticas de evaluación utilizadas tienen congruencia (reflejada ésta en la utilización de diversos instrumentos de evaluación), con los contenidos de la asignatura misma, encaminadas así a la mejora del proceso educativo. Tenemos todavía caminos que

recorrer y obstáculos que vencer; nos falta en parte hacer conciencia de nuestra verdadera función como docentes, de la necesidad apremiante de estarnos actualizando constantemente, en bien de nosotros mismos, del alumno y de la Institución en que laboramos.

Hemos iniciado el proceso de cambio y vamos avanzando, tal vez lentamente pero vamos encaminados hacia la meta de elevar nuestra calidad educativa en el COBAEM Zamora, lo que constituye un importante reto.

No en su totalidad, las prácticas de evaluación que prevalecen en los cursos de Taller de Lectura y Redacción en el COBAEM Zamora, son acordes al modelo educativo. Pero sólo en una minoría de docentes existe la necesidad de aplicar instrumentos de evaluación enmarcados dentro de la evaluación formativa, misma que sólo será concebida como tal si es utilizada como medio pedagógico para ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje.



## Referencias

- Aduna, L. A. (2006). *Planeación, conducción y evaluación del aprendizaje Orientadas con una taxonomía del aprendizaje*. Distrito Federal, México: Nueva Imagen.
- Albarrán, Y. (2002). *Técnicas e Instrumentos de Evaluación*. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario Rafael Rangel. Recuperado en: [http://platon.serbi.ula.ve/librum/librum\\_ula/ver.php?ndoc=26801](http://platon.serbi.ula.ve/librum/librum_ula/ver.php?ndoc=26801)
- Alvarez G. J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Métodos básicos.
- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata. Madrid.
- Ander- Egg E. (1996). *La Planificación Educativa*. Magisterio del Río de la Plata.
- Andonegui, J. (1990) *Motivación al logro y la Evaluación Formativa*\_ Trabajo de ascenso no publicado. Instituto Pedagógico de Caracas.
- Astin, A. (1992). ¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?. Serie Evaluación Educativa. CONAEVA-CIEES.
- Bertoni, M. Poggi y M. Teobaldo (1995). *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja*, Buenos Aires, Kapeluz,
- Bolaños, M. V. (1981). *Doctrina, metodología y evaluación pedagógica*. Distrito Federal, México. Colnamaep.
- Camperos, M. (1984), *La Evaluación Formativa del Aprendizaje* Fac. de Humanidades. Caracas. Mimeo.
- Canales, M. Grupos de discusión. En Delgado, J., Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Síntesis.
- Carreño, F. (1994). *Cinco enfoques y principios teóricos de la evaluación* Distrito Federal, México: Trillas.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa*. Distrito Federal, México: SEP Cooperación Española.
- De Vicenzi, A. y De Angelis, P. (2008). *La evaluación de los aprendizajes de los alumnos: Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación*. *Revista de Educación y Desarrollo, Abril- junio*.

- Chadwick J. (1990). *Evaluación Formativa* Editorial Paidós.
- Díaz L. J. (2005). *La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje*. Documento recuperado el 27 de Noviembre del 2008 en: <http://books.google.com.mx/books?>
- Díaz, B. A. (1982). *Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia*. Perfiles educativos. Distrito Federal, México: UNAM, CISE.
- Díaz, B. A. (1988). *Una polémica respecto al examen*. Perfiles Educativos. Distrito Federal, México: UNAM, CISE.
- Díaz B. A., D. Martínez, R. Reygadas y Guillermo Villaseñor. (1989). *Práctica docente y diseño curricular (Un estudio exploratorio en la UAM-Xochimileo), México*, CESU-UNAM/UAM Xochimilco.
- Escalante, I. y Robert, M. (1993). *La evaluación en la escuela primaria*. Distrito Federal, México: Colección cuadernos de cultura pedagógica. No. 5, UPN.
- Fullan, M. (2002) *Las fuerzas del cambio*. Akal. Madrid.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Toulet (1996). *Integración Educativa: Perspectiva Internacional y Nacional. (Informe de investigación de circulación Interna)*. SEP. Subsecretaría de Educación Básica Normal.
- García, R. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid. Síntesis.
- García, C. F. (1979). *La evaluación en la educación*. Perfiles Educativos. Distrito Federal, México: UNAM, CISE. Documento recuperado el 17 de septiembre del 2008 en <http://www.unidad094.upn.mx/revista/37/evalproc.htm>
- González M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. En [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15\\_1\\_01/ems10101.htm#autor#autor](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.htm#autor#autor)
- Hernández, R. G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la Educación* Distrito Federal, México: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2007). *Metodología de la investigación*. Distrito, Federal, México: Mc Graw Hill.
- Jorba, J. Sanmartí N. (1993). *La función pedagógica de la evaluación*. Aula de Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

- Larroyo, F. (1982). *La Ciencia de la Educación*. Distrito Federal, México: Porrúa.
- Macario, B. (1989): *Teoría y práctica de la evaluación de las act. físicas*. Buenos Aires: Lídium.
- Martínez, M. (2006) *Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Paradigma.*, vol.27, no.2 p.07-33. Recuperado en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101122512006000200002&script=sci>
- Moreno, M. "Didáctica. Fundamentación y práctica, México": Editorial Progreso.
- Paz, R. V. *La Evaluación del Proceso Enseñanza Aprendizaje, una Tarea Pendiente en el Bachillerato* Documento recuperado el 17 de septiembre del 2008 en <http://www.unidad094.upn.mx/revista/37/evalproc.htm>.
- Peña D. la M. (1989). *Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar*. Perfiles educativos. Distrito Federal, México: UNAM, CISE.
- Popham, W.J.(1990): *Problemas y técnicas de la evaluación educativa* Anaya:Madrid.
- Quezada, C. R. (1978). *Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje*. Distrito Federal México: UNAM, CISE.
- Ramírez, M. (s/f). *La evaluación como eje regulador del proceso formativo en la pedagogía de la comunicación visual*. Universidad de Los Andes. Venezuela. Consultado en [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/encuentro2007/02\\_ auspicios\\_publicaciones/actas\\_diseno/articulos\\_pdf/A135.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/encuentro2007/02_ auspicios_publicaciones/actas_diseno/articulos_pdf/A135.pdf)
- Rosales, C. (1999). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Rotger B. (1990). *Evaluación Formativa* Editorial Cincel. Madrid España
- Salamanca, C., Crespo, C. (2007). *El muestreo en la investigación cualitativa*. Investigación, nº 27. Recuperado en: <http://www.fuden.es/FICHEROS ADMINISTRADOR/F METODOLOGICA/FMetodologica 27.pdf>
- Scriven, M. (1967): *The methodology of evaluation*. Chicago. Rand McNally.
- Scriven. M. (1967) *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: AERA.
- Taylor S. y Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.

- Teleña, (1995) *Evaluación de la educación física y los deportes*. Madrid. Pila Teleña.
- Tyler, R. .W. (1950): *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.  
<http://www.anuies.mx/servicios/p.anuies/publicaciones/revsup/res116/ftext1>.
- Villarroel, J. (1974). *Evaluación Educativa. Estudio crítico*. Universidad Técnica de Ibarra.
- Weiss, C. (1983). *Investigación evaluativo*. México. Trillas
- Wormeli, R. (2006). *Fair isn't always equal: Assessing and grading in the differentiated classroom*. Ohio: National Middel School Association (NMSA).
- Yorke, M. (2003). *Formative assessment in higher education: Moves towards theory and enhancement of pedagogic practice*. *Higher Education*, 45: 477- 501  
Documento recuperado el 25 de noviembre del 2008 en  
<http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa>.
- Zabalza, M. A, (2001), *Evaluación de los aprendizajes en la Universidad*, en García-

## Apéndices.

### Apéndice A: Instrumentos

Pregunta general	Entrevista al profesor	Entrevista al alumno
<p>Pregunta de investigación 1</p> <p>¿Que instrumentos utiliza el profesor en el aula?</p>	<p>a.- ¿Como realiza usted la evaluación de los alumnos?</p> <p>b.- ¿Quien diseña los instrumentos de evaluación?</p> <p>c.- ¿Cómo diseña usted sus evaluaciones normalmente.?</p> <p>d.- ¿Que instrumentos utiliza?</p> <p>e.- ¿Que ventajas tienen estos instrumentos?</p> <p>f.- ¿Que desventajas tienen estos instrumentos?</p> <p>g.- ¿Cuánto tiempo le lleva el diseño de sus instrumentos de evaluación?</p> <p>h.-¿Son congruentes los instrumentos que diseña con los objetivos?</p> <p>i.- ¿Qué toma en consideración al diseñar sus instrumentos de evaluación?</p>	<p>a.- ¿De qué forma te evalúa el maestro?</p> <p>b.- ¿Crees que los instrumentos que utiliza el profesor para evaluarte son eficaces para probar tu rendimiento académico? Sí, No, Por qué?</p> <p>c.- ¿Crees que la forma en que el profesor te evalúa está de acuerdo con los contenidos del programa ? sí, no, por qué?</p> <p>d.- ¿Qué medios utiliza el profesor para evaluarte?</p> <p>e.- ¿Se relaciona la evaluación que te hacen con lo que el profesor te enseña en clase?</p> <p>f.- ¿Acostumbras realizar trabajos en equipo?</p>

<p>Pregunta de investigación 2</p> <p>¿Con qué frecuencia se evalúa a los alumnos?</p>	<p>a.-¿Realiza evaluaciones diagnósticas al inicio de curso, unidad o tema?</p> <p>b.- ¿Al término de cada unidad realiza alguna prueba objetiva?</p> <p>c.- ¿Las evaluaciones realizadas son las que se sugieren en el programa del curso?</p> <p>d.- ¿Se sujeta a los lineamientos marcados en el programa o permite la flexibilidad del mismo?</p> <p>e.- ¿Las evaluaciones que realiza le permiten comprobar si se lo logran aprendizajes significativos?</p> <p>f.- ¿Qué prácticas de evaluación realizan en el Colegio de Bachilleres, plantel Zamora?</p> <p>g.- ¿Hacen uso de los recursos tecnológicos?</p> <p>h.- ¿Qué recursos tecnológicos utilizan regularmente?</p>	<p>a.- ¿ Al iniciar un curso, unidad o tema, tu maestro te hace alguna evaluación?</p> <p>b.- ¿Con qué frecuencia haces exámenes?</p> <p>c.- ¿Te evalúan únicamente con pruebas objetivas?</p> <p>d.- ¿Realizas trabajos de investigación?</p> <p>e.- ¿Utiliza el maestro algún medio tecnológico? Sí, No,Cuál?</p> <p>f.-¿Realizas actividades en clase alusivas a los temas vistos?</p> <p>g.- ¿Todos los maestros que te imparten clase utilizan el mismo método para evaluarte?</p> <p>h.- ¿Te gusta la forma en que el profesor de Taller de Lectura y Redacción te evalúa? Sí, No, Por qué ?</p>
--	---	--

<p>Pregunta de investigación 3</p> <p>¿Los métodos de evaluación se aplican de forma general?</p>	<p>a.- ¿En sus evaluaciones toma en cuenta al alumno en forma individual?</p> <p>b.- ¿Al asignar una calificación toma en cuenta la participación y actitud del alumno?</p> <p>c.- ¿Hace un seguimiento de evaluación al alumno?</p> <p>d.- ¿Utiliza alguna tabla de registro para la evaluación individual?</p> <p>e.- ¿Permite la participación espontánea del alumno en clase?</p> <p>f.- ¿Utiliza la coevaluación con sus alumnos?</p> <p>g.- ¿Realiza autoevaluaciones?</p>	<p>a.- ¿Es el profesor imparcial a la hora de asignar calificaciones?</p> <p>b.- ¿Toma en cuenta el maestro tu participación para asignarte calificación?</p> <p>c.- ¿Acostumbras participar en clase?</p> <p>d.- ¿Los trabajos y/o ejercicios que realizas en clase, te los revisa el maestro?</p> <p>e.- ¿El profesor te hace algún seguimiento de tu desempeño en clase?</p> <p>f.- ¿El profesor te revisa los apuntes</p> <p>g.-¿Participas en exposiciones en clase?</p> <p>h.- ¿Coevalúas a tus compañeros de clase?</p> <p>i.- ¿Realizas autoevaluaciones?</p>
---	--	---

***Entrevista al profesor.***

- 1.- ¿Realiza evaluaciones diagnósticas al iniciar un curso, unidad o tema?
- 2.- ¿Cómo realiza usted la evaluación de los alumnos?
- 3.- ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza?
- 4.- ¿Quién diseña los instrumentos de evaluación?
- 5.- ¿Cómo diseña los métodos o técnicas de evaluación?
- 6.- ¿Cuánto tiempo le lleva el diseño de sus instrumentos de evaluación?
- 7.- ¿Son congruentes los instrumentos que diseñan con los objetivos o no?
- 8.- ¿En sus evaluaciones toma en cuenta al alumno en forma individual?
- 9.- ¿Qué ventajas tienen los instrumentos que utiliza?
- 10.- ¿Qué desventajas cree que tienen los instrumentos de evaluación que emplea?
- 11.- ¿Qué toma en consideración para diseñar su método de evaluación?
- 12.- ¿Con qué frecuencia evalúa a sus alumnos?
- 13.- ¿Realiza pruebas objetivas?
- 14.- ¿Utiliza la coevaluación con sus alumnos?
- 15.- Al asignar una calificación toma en cuenta la participación y actitud del alumno?
- 16.- ¿Permite la participación espontánea del alumno en clase?
- 17.- ¿Hace un seguimiento de evaluación al alumno?
- 18.- ¿Utiliza alguna tabla de registro para la evaluación individual?
- 19.- ¿Las evaluaciones realizadas son las que se sugieren en el programa del curso?
- 20.- ¿Se sujeta a los lineamientos marcados en el programa o permite la flexibilidad del mismo?



- 21.- ¿Las evaluaciones que realiza le permiten comprobar si se lo logran aprendizajes significativos?
- 22.- ¿Qué prácticas de evaluación realizan en el Colegio de Bachilleres, plantel Zamora?
- 23.- ¿Hacen uso de los recursos tecnológicos?
- 24.-¿Qué recursos tecnológicos utilizan regularmente?
- 25.- ¿Realiza autoevaluaciones?

### ***Entrevista al alumno***

- 1.- ¿Al iniciar un curso, unidad o tema, tu maestro te hace alguna evaluación?
- 2.- ¿El profesor te da a conocer el programa al inicio del curso?
- 3.- ¿Con qué frecuencia haces exámenes?
- 4.- ¿Toma en cuenta el maestro tu participación para asignarte calificación?
- 5.- ¿De qué forma te evalúa el maestro?
- 6.- ¿Los trabajos y/o ejercicios que realizas en clase, te los revisa el maestro?
- 7.- ¿Acostumbras realizar trabajos en equipo?
- 8.- ¿Crees que la forma en que el profesor te evalúa está de acuerdo con los contenidos del programa ? sí, no, por qué?
- 9.- ¿Te evalúan únicamente con pruebas objetivas?
- 10.- ¿Qué medios utiliza el profesor para evaluarte?
- 11.- ¿Participas en exposiciones en clase?
- 12.- ¿Utiliza el maestro algún medio tecnológico?  
Sí, No,Cuál?
- 13.- ¿Es el profesor imparcial a la hora de asignar calificaciones?
- 14.- ¿Realizas trabajos de investigación?
- 15.- ¿Coevalúas a tus compañeros de clase?
- 16.- ¿Acostumbras participar en clase?
- 17.- ¿El profesor te hace algún seguimiento de tu desempeño en clase?
- 18.- ¿Crees que los instrumentos que utiliza el profesor para evaluarte son eficaces para probar tu rendimiento académico? Sí, No, Por qué?
- 19.- ¿El profesor te revisa los apuntes ?
20. ¿Realizas actividades en clase alusivas a los temas vistos?

- 21- ¿Se relaciona la evaluación que te hacen con lo que el profesor te enseña en clase?
- 22- ¿Todos los maestros que te imparten clase utilizan el mismo método para evaluarte?
- 23- ¿Te gusta la forma en que el profesor de Taller de Lectura y Redacción te evalúa?  
Sí, No, Por qué ?
- 24- ¿Realizas autoevaluaciones?

## Guión de observación.

### OBSERVACIÓN DE CLASES.

A.- <u>Tipo de preguntas.</u>	SÍ	NO
1. ¿El maestro hace preguntas a los alumnos?	_____	_____
2. ¿Las preguntas llevan, a la reflexión, a la crítica?	_____	_____
3. ¿Los alumnos hacen preguntas al profesor?	_____	_____
4. ¿Participan los alumnos en forma espontánea?	_____	_____
5. ¿El Profesor responde a todas las preguntas de la clase?	_____	_____
B.- <u>Tipo de trabajos.</u>	SÍ	NO
1. ¿El maestro deja trabajos de forma individual?	_____	_____
2. ¿Los alumnos trabajan en equipo?	_____	_____
3. ¿Después de analizar un tema el alumno hace algún trabajo alusivo al mismo?	_____	_____
4. ¿Los alumnos hacen exposiciones en clase?	_____	_____
5. ¿Se realizan plenarias de los trabajos realizados?	_____	_____
C. – <u>Forma en que el maestro controla al grupo.</u>	SÍ	NO
1. ¿El maestro permite comentarios espontáneos?	_____	_____
2. ¿Exige silencio y que no participen?	_____	_____
3. ¿Baja puntos cuando no guardan silencio?	_____	_____

\* Organización del grupo:

1.. ¿Varía la forma de organizar al grupo? \_\_\_\_\_

2.- Utiliza más:

a) Trabajo individual \_\_\_\_\_

b) Trabajos por equipos \_\_\_\_\_

c) Trabajo grupal \_\_\_\_\_

E. Instrumentos de evaluación.

SÍ

NO

1. Antes de iniciar un tema, el maestro hace preguntas para saber cómo andan los alumnos en relación al mismo? (diagnóstico) \_\_\_\_\_

2. ¿Revisa los trabajos que los alumnos hacen en clase? \_\_\_\_\_

3.- ¿Toma en cuenta la participación del alumno? \_\_\_\_\_

4. ¿Utiliza algún registro de alumnos? \_\_\_\_\_

5. ¿Proporciona guías de estudio? \_\_\_\_\_

6. ¿Realiza pruebas objetivas? \_\_\_\_\_

7. ¿Elaboran los alumnos síntesis del tema visto? \_\_\_\_\_

8. ¿Maneja algún cuaderno de ejercicios? (de ortografía, por ejemplo). \_\_\_\_\_

9. ¿Evalúa de forma individual? \_\_\_\_\_

10. Revisa que los alumnos tomen nota de la clase? \_\_\_\_\_

11. Hace coevaluaciones? \_\_\_\_\_

12. Los alumnos se autoevalúan? \_\_\_\_\_

F. La clase.

SÍ

NO

1. Se desarrolla en forma meramente expositiva

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Es monótona y aburrida

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Es amena y motivante

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Se hace uso de la tecnología

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Se propicia la participación del alumno

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Se trabaja en equipos

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Se utilizan medios audiovisuales

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Transcurre a base de dictados

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

:

## Apéndice B: Cuadros (concentración de resultados).

Preguntas	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5
1. ¿Realiza evaluaciones diagnósticas al iniciar el curso, unidad o tema?	Sí, al iniciar el curso, para comprobar cómo andan.	Sí, de forma oral.	Sí, cuando inicio una unidad para darme cuenta de los conocimientos que tienen.	Sí, me interesa saber cuánto conocen del tema a tratar.	Sí, me gusta partir de los conocimientos previos.
2. ¿Cómo realiza la evaluación de los alumnos?	Sumativa, Formativa (examen, trabajos, ejercicios) y diagnóstica	En forma práctica y teórica.	Sumativa y continúa, además de la diagnóstica, claro.	Sumativa, se asigna una nota y continúa en relación a trabajos y actividades.	En forma, diagnóstica, sumativa (continúa y/o formativa), tomando en cuenta todos los aspectos a evaluar.
3. ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza?	Listas de cotejo, prueba objetiva, registro de datos, trabajos, exposiciones y ejercicios.	Únicamente la prueba objetiva.	Registro de datos, prueba objetiva, exposiciones, listas de cotejo, ejercicios, etc.	Prueba objetiva, participación, listas de cotejo, registro de datos, trabajos etc.	Trabajos, ejercicios, exposiciones, cuestionarios, guías de estudio, prueba objetiva, etc.
4. ¿Quién diseña los instrumentos de evaluación?	Yo.	Yo.	Yo.	Yo.	Yo.
5. ¿Cómo diseña los métodos o técnicas de evaluación?	De acuerdo a contenidos teóricos, y al objetivo.	De acuerdo al tema y al objetivo.	De acuerdo al tema que voy a tratar.	De acuerdo a los contenidos curriculares.	De acuerdo al objetivo que pretendo lograr y al tema en cuestión.
6. ¿Cuánto tiempo le lleva el diseño de sus instrumentos de evaluación?	La prueba, dos horas. Preparar trabajos, dos horas a la semana.	Una hora.	De dos a tres horas semanales.	De tres a cuatro horas semanales.	De tres a cuatro horas semanales.

Preguntas	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5
7. ¿Son congruentes los instrumentos que diseña con los objetivos?	Sí, los ajusto a ellos.	Sí	Sí. Las actividades son diseñadas de acuerdo al objetivo.	Sí. Me baso en el objetivo.	Sí. Dependiendo del objetivo es la actividad diseñada.
8. ¿En sus evaluaciones toma en cuenta al alumno en forma individual?	Sí, sólo cuando es trabajo en equipo, se evalúa como tal.	Sí	Sí, sólo las actividades en grupo se califican por grupo.	Sí, cuando las actividades son individuales.	Sí, pero si se realiza un trabajo por equipo se asigna la calificación al mismo.
9. ¿Qué ventajas tiene los instrumentos que utiliza?	Son objetivos, claros, precisos.	Se facilita su revisión.	Permiten cerciorarse del avance del alumno.	Son sencillos y confiables.	Son objetivos y permiten verificar el rendimiento del alumno.
10. ¿Qué desventajas cree que tienen los instrumentos de evaluación que utiliza?	La cantidad que debo evaluar por el número de alumnos.	Ninguna.	La falta de tiempo.	El número considerable de alumnos y la falta de tiempo.	Falta de tiempo para hacer la evaluación permanente y continua a tanto alumno.
11. ¿Qué toma en consideración al diseñar su método de evaluación?	Los objetivos a lograr y el contenido de la unidad.	Capacidad del alumno y nivel académico en que se encuentra.	Contenidos temáticos.	Los temas a tratar.	Objetivos pretendidos y contenidos temáticos.
12. ¿Con qué frecuencia evalúa a sus alumnos?	Prueba objetiva cada dos meses, actividades y ejercicios, diario.	Dos veces por semestre.	Todos los días, sólo el examen dos veces en todo el semestre.	Continuamente, a excepción de la prueba que se hace en dos períodos semestrales.	De forma continua y permanente, la prueba objetiva dos períodos al semestre.



Preguntas	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5
13. ¿Realiza pruebas objetivas.	Sí, dos veces por semestre.	Sí	Sí. Únicamente en las fechas establecidas por la dirección.	Sí. Dos por semestre.	Sí. Al finalizar cada período (dos veces por semestre).
14. ¿Utiliza coevaluación con sus alumnos?	No, por no considerarla confiable.	No.	Sí, cuando trabajan en equipo.	No, no resulta confiable hacer esto.	Sí. Cuando trabajan en grupo se les pide a los alumnos que evalúen el desempeño de los integrantes de equipo.
15. ¿Al asignar una calificación toma en cuenta la participación y actitud del alumno?	Sí.	Sí.	Sí. Sólo cuando realizan actividades en equipo se evalúa al grupo.	Sí.	Sí, pero únicamente en las actividades individuales, el trabajo en grupo se evalúa como tal.
16. ¿Permite la participación individual en clase.	Sí, es enriquecedor.	Sí.	Sí, propicio la participación.	Sí.	Sí, una lluvia de ideas sirve para retroalimentar lo aprendido.
17. ¿Hace un seguimiento de evaluación al alumno?	No como se debe. Debido a la cantidad de alumnos detecto deficiencias pero no doy seguimiento.	No. Cuando no hay interés por parte del alumno no tiene caso forzarlo.	Sólo cuando el caso lo requiere.	No, porque el alumno debe ser responsable de su propio aprendizaje.	Sí. Se toma nota del desempeño del alumno y, cuando éste no es óptimo, se habla con él, cuando se persiste en actitud, se procede.

Preguntas	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5
18. ¿Utiliza alguna tabla de registro para la evaluación individual?	Sí. Desde hace un año. Me ayuda a llevar control.	No. Sólo utilizo las listas a fin de período para anotar la calificación	Sí. Desde hace dos semestres, y me ha funcionado.	Sólo algunas veces hago uso de ella.	Sí. Dicha técnica se implementó hace 10 años con buenos resultados porque facilita el proceso de evaluación.
19. ¿Las evaluaciones realizadas son las que se sugieren en el programa del curso?	No, yo las diseño.	No, las hago yo.	No, son diseñadas por mí.	No, siempre me gusta innovar.	No, yo las diseño de acuerdo a las necesidades del alumno.
20. ¿Se sujeta a los lineamientos del programa o permite la flexibilidad?	Cumplo con el programa pero permito la flexibilidad.	Sí, sigo el programa al pié de la letra.	Soy flexible y ajusto las actividades de acuerdo al tema.	No, lo sigo tal cual; le hago adecuaciones que considero pertinentes.	Lo adecuo de acuerdo a la relevancia de los temas y a las necesidades del alumno.
21. ¿Las evaluaciones que realiza le permiten comprobar si se logran aprendizajes significativos?	Sí. Procuero mantener las prácticas y ajustar el conocimiento previo.	Sí. Al revisar el examen me doy cuenta si el alumno sabe o no.	Sí. Conforme avanza el semestre uno se percata del avance del alumno y del cambio de conducta.	Sí. Al transcurso del semestre se percibe con las actividades que realizan.	Sí. Sobre la marcha se van generando cambios de conducta, consecuencia de la adquisición de aprendizajes significativos.

<b>Preguntas</b>	<b>Profesor 1</b>	<b>Profesor 2</b>	<b>Profesor 3</b>	<b>Profesor 4</b>	<b>Profesor 5</b>
22. ¿Qué prácticas de evaluación realizan en el Colegio de Bachilleres, Plantel Zamora?	Se mantiene la sumativa, aunque creo que no todos la llevan.	Una prueba objetiva.	Permanente y continua.	Sumativa porque se asigna una nota, continua porque se evalúa diariamente.	Continúa y permanente, pero llegamos a la sumativa al asignar una nota al fin de semestre.
23. ¿Hacen uso de los recursos tecnológicos?	No, nunca.	No.	No, por falta de tiempo.	Algunas veces sí me apoyo en presentaciones de Power Point, cañón y computadora.	Ocasionalment e recurro a las diapositivas, Me gusta, además, hacer uso del video y computadora.
24. ¿Qué recursos tecnológicos utiliza?	Ninguno.	Ninguno.	Ninguno.	Computadora, cañón.	Computadora, cañón, dvd.
25. ¿Realiza auto evaluaciones?	Sí, pero rara vez, dependiendo del trabajo o actividad.	No, porque no son confiables.	No, no son honestos y no es confiable.	Sí, pero dependiendo del alumno respeto la nota que se asignan.	Sí. No muy frecuentemente pero sí llego a pedir a los alumnos que califiquen su desempeño.