

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



**“LA EVALUACIÓN EN EL AULA COMO INSTRUMENTO
PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DEL
CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO”.**

**Trabajo de graduación presentado por Fredy Rubén Puac
Dionisio para optar al grado académico de Maestría en
Liderazgo y Gestión Educativa.**

Guatemala

2012

**“LA EVALUACIÓN EN EL AULA COMO INSTRUMENTO
PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DEL
CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO”.**

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



**“LA EVALUACIÓN EN EL AULA COMO INSTRUMENTO
PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DEL
CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO”.**

Trabajo de Graduación presentado por Fredy Rubén Puac
Dionisio, para optar al grado académico de Maestría en Liderazgo
y Gestión Educativa

Guatemala,

2012

Vo. Bo. :

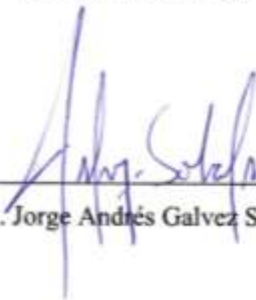
(f)



M.A. Mónica Genoveva Flores Reyes

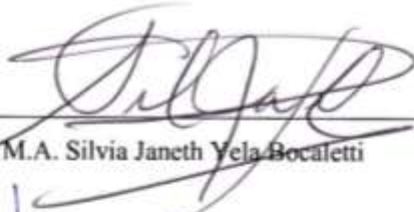
Tribunal Examinador:

(f)



M.A. Jorge Andrés Galvez Sobral

(f)



M.A. Silvia Janeth Yela Bocaletti

(f)



M.A. Mónica Genoveva Flores Reyes

Fecha de aprobación: Guatemala, 20 de junio de 2012

PREFACIO

La culminación de este trabajo es motivo de gran satisfacción y alegría para mí y mi familia, porque después de dos años de estudio intenso y mucho aprendizaje, he logrado terminar satisfactoriamente una fase más que me permitió obtener conocimientos valiosísimos que no hubiera sido posible si no se me hubiera brindado la oportunidad de hacerlo.

Me siento muy orgulloso de haber realizado un trabajo que estoy seguro será de mucha utilidad en las aulas del nivel primario si se sabe aprovechar y utilizar correctamente.

La idea de poder realizar un trabajo de modelo profesional surge luego de una corta investigación, como parte de un seminario de investigación llevado a cabo en las oficinas del Proyecto Reforma Educativa en el Aula de USAID, la cual dio inicio luego de una tarea de recolectar tipos y modelos de pruebas que los maestros construyen y utilizan en las aulas de las escuelas primarias del sector oficial; las pruebas recolectadas, evidenciaban errores que me inquietaron a profundizar más en el tema, investigar la forma en que los maestros evalúan en las aulas; aunque consciente de no contar con los recursos necesarios para poder realizarla en un contexto mucho más amplio, se pudo obtener la información necesaria para elaborar una propuesta que puede ser discutida, analizada, ampliada y mejorada en el transcurso del tiempo.

Agradezco profundamente la participación de todos aquellos maestros que mostraron disposición de colaborar y brindar información para que el trabajo fuera posible, a mi esposa, linda princesa y regalo de Dios en mi vida por apoyarme y esperar pacientemente durante mi ausencia. A mi padre que me brindó apoyo incondicional. A la M.A. Mónica Flores quien me acompañó durante todo este proceso, al Dr. Leonel Morales, Director Académico del proyecto Reforma Educativa en el Aula.

Espero que mi aporte sirva para gestionar la calidad educativa en las aulas, principalmente de los contextos desfavorables, olvidados y marginados por el sistema.

Guatemala, 28 de septiembre de 2012.

CONTENIDO

<i>PREFACIO</i>	v
<i>LISTA DE TABLAS</i>	viii
<i>LISTA DE ILUSTRACIONES</i>	ix
<i>LISTA DE GRÁFICAS</i>	ix
<i>LISTA DE DIAGRAMAS</i>	ix
<i>RESUMEN</i>	x
<i>I. INTRODUCCIÓN</i>	1
<i>II. MARCO CONTEXTUAL</i>	4
A. Contexto educativo donde se realizó la investigación	4
B. Características de los maestros de los distritos educativos oficiales, ubicados en Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna	5
<i>III. MARCO TEÓRICO</i>	6
A. Evaluación	6
B. Evolución de la evaluación en el aula en Guatemala	8
C. Esfuerzos recientes sobre evaluación en el aula en Guatemala	10
D. Estudios realizados sobre evaluación en el aula en América Latina y Guatemala	11
E. Conceptos relacionados con evaluación	13
F. Características generales de la evaluación de los aprendizajes	18
G. Tipos de evaluación	22
H. Técnicas e instrumentos de evaluación en el aula	26
I. Legislación existente en torno a la evaluación	29
J. Evaluación de los aprendizajes	29
K. Evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje como análisis y reflexión	34
L. Retroalimentación	37
M. Calidad educativa	46
<i>IV. EL PROBLEMA</i>	49
A. Justificación	50
B. Alcances	51
C. Límites	52

V.	<i>MARCO METODOLÓGICO</i>	53
A.	Objetivos	53
B.	Diseño	53
C.	Instrumentos	54
D.	Sujetos de la investigación	55
E.	Procedimientos	55
VI.	<i>PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS</i>	59
A.	Características de los sujetos de la investigación	59
B.	Prácticas de Evaluación en el aula	62
C.	Uso y comunicación de los resultados	78
D.	Evaluación sumativa y calificaciones	82
E.	Evaluación formativa: Retroalimentación	85
VII.	<i>CONCLUSIONES</i>	89
VIII.	<i>RECOMENDACIONES</i>	91
IX.	<i>REFERENCIAS</i>	93
X.	<i>ANEXOS</i>	98

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1 Cantidad de maestros que laboran en los dos distritos escolares.</i>	5
<i>Tabla 2 Cantidad de escuelas del nivel primario existentes en cada uno de los distritos educativos.</i>	5
<i>Tabla 3 Factores que pueden afectar la confiabilidad y la validez.</i>	21
<i>Tabla 4 Tipos de Evaluación</i>	22
<i>Tabla 5 Propósitos de la evaluación</i>	31
<i>Tabla 6 Instrumentos utilizados</i>	54
<i>Tabla 7 Respuestas de los profesores sobre el uso de propuestas de evaluación alternativa e instrumentos de evaluación vs. Respuestas de los niños en la encuesta realizada.</i>	73
<i>Tabla 8 Los punteos reflejan lo que el estudiante sabe y su rendimiento</i>	84
<i>Tabla 9 Propósitos de la evaluación</i>	4

LISTA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1 Aplicación de la retroalimentación para que sea efectiva</i>	44
<i>Ilustración 2 Selección de los sujetos de la investigación</i>	56

LISTA DE GRÁFICAS

<i>Gráfica 1 Cantidad de maestros que laboran en el nivel primario.</i>	4
<i>Gráfica 2 Sexo de los maestros participantes.</i>	59
<i>Gráfica 3 Edad de los maestros encuestados</i>	60
<i>Gráfica 4 Años de experiencia laboral de los maestros</i>	61
<i>Gráfica 5 Cada cuánto tiempo evalúa a sus alumnos</i>	64
<i>Gráfica 6 Tipo de evaluación que utilizan en el aula</i>	65
<i>Gráfica 7 Técnicas e instrumentos de evaluación utilizadas por los profesores. (Respuestas de los 20 profesores encuestados)</i>	67
<i>Gráfica 8 Tiempo que dedican los maestros a preparar sus pruebas escritas durante el bimestre.</i>	70
<i>Gráfica 9 Tiempo que dedican los maestros a calificar</i>	71
<i>Gráfica 10 Cada cuánto comunica los resultados a sus alumnos.</i>	79
<i>Gráfica 11 Comunicación de resultados a los padres de familia.</i>	80
<i>Gráfica 12 A quienes más comunica los resultados de sus alumnos.</i>	81
<i>Gráfica 13 Tiempo que dedican los maestros a atender a sus alumnos fuera del horario de clases.</i>	86

LISTA DE DIAGRAMAS

<i>Diagrama 1 Habilidades que deben poseer los maestros</i>	6
<i>Diagrama 2 Aplicación de la retroalimentación para que sea efectiva.</i>	21

RESUMEN

En Guatemala se ha avanzado en el tema de evaluación externa, sin embargo el tema de evaluación en el aula ha sido estudiado muy poco, no existe evidencia suficiente de investigaciones que demuestren la forma en que los maestros evalúan en el aula y de qué manera se utilizan los resultados para gestionar la calidad educativa en las aulas.

Este trabajo se fundamenta en una investigación de tipo cualitativa que permitió explorar la forma en que los maestros de dos distritos escolares del departamento de Sololá, evalúan a sus alumnos. Se encontró que los maestros carecen de las destrezas, habilidades y conocimientos teóricos y prácticos necesarios para evaluar correctamente, utilizar y comunicar los resultados a diferentes audiencias y brindar una adecuada y correcta retroalimentación.

Con base en los resultados encontrados, la teoría existente, se presenta una propuesta denominada “Guía práctica para evaluar dirigida a maestros” donde se brindan orientaciones para evaluar y aumentar el logro académico de los alumnos, comunicar los resultados de manera eficiente, brindar una correcta y adecuada retroalimentación para gestionar la calidad educativa en las aulas.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el Ministerio de Educación de Guatemala ha empezado a crear una cultura de evaluación en el país al igual que otros ministerios de países latinoamericanos, sin embargo, este tipo de evaluación ha sido de carácter externo a las aulas de los maestros, es decir, se han realizado evaluaciones estandarizadas que permiten medir el rendimiento académico de los alumnos pero a nivel nacional, estas acciones de alguna manera ayudan a tener una idea del trabajo de los maestros dentro del sistema educativo. Si bien, éste ha sido un esfuerzo por mejorar la calidad educativa dentro de las aulas, este sistema de medición no permite visualizar de qué manera los maestros del nivel primario evalúan dentro de las aulas.

En este trabajo, se realizó una investigación que permitió explorar la forma en que los maestros del nivel primario de dos distritos del departamento de Sololá, evalúan a sus alumnos y de qué manera ésta (la evaluación) se utiliza para la gestión de la calidad educativa dentro del aula, para lo cual fue necesario recurrir a la investigación cualitativa con un componente cuantitativo, para lograr un enriquecimiento en los datos que se encontraron.

La investigación llevó a cabo de manera exploratoria, puesto que existe poca evidencia de estudios enfocados a este tema en el contexto nacional. Se utilizaron encuestas dirigidas a maestros, entrevistas semi-estructuradas a maestros, alumnos, padres de familia y se recopiló evidencia del proceso de evaluación que se realiza en las aulas mediante fotografías de materiales proporcionados por los alumnos entrevistados y maestros.

Con los resultados de la investigación y la revisión bibliográfica, se elaboró una guía práctica, donde se explican los usos de la evaluación como una de las herramientas educativas más poderosas para promover el aprendizaje efectivo y gestionar la calidad educativa. El enfoque de esta propuesta es ayudar a que los maestros usen la evaluación como parte de la enseñanza y aprendizaje en el aula para que aumente los logros de los alumnos.

Este trabajo se presenta en capítulos, los cuales se describen brevemente a continuación:

Capítulo II. Se presenta el marco contextual con una descripción del contexto educativo donde se realizó la investigación y las características de los maestros que participaron en la investigación.

Capítulo III. Se presenta el marco teórico, con conceptos relevantes vinculados al tema de evaluación en el aula, abordando temas como: descripción histórica del proceso de evaluación en el aula, estudios realizados en el tema de evaluación, conceptos fundamentales relacionados con evaluación, características de la evaluación, tipos de evaluación, evaluación de los aprendizajes, cómo brindar una adecuada y correcta retroalimentación, la comunicación de los resultados a las diferentes audiencias, finalmente, la calidad educativa que se pretende alcanzar.

Capítulo IV. En este capítulo se describe el problema, el cual está enfocado a indagar acerca de cómo los maestros usan la evaluación para mejorar la calidad educativa en las aulas, a partir de ellos se presenta una justificación la cual se fundamenta en la preocupación por mejorar la calidad educativa en cada una de las aulas del ciclo II del nivel primario, se describe además los alcances de la investigación y las limitantes encontradas.

Capítulo V. En este capítulo se describe el marco metodológico utilizado el cual permite brindar una panorámica general de la manera en que se abordó la investigación, el diseño empleado, los instrumentos utilizados para el trabajo de campo, el procedimiento y los objetivos que se propusieron alcanzar. También se explica la mecánica empleada mediante el cual se hizo la selección de los sujetos de la investigación

Capítulo VI. Este capítulo, presentación y discusión de resultados, presenta los resultados que se obtuvieron en la realización del trabajo de campo, producto de entrevistas realizadas a los docentes, estudiantes y padres de familia, como también la captura electrónica de datos mediante fotografías y encuestas aplicadas a maestros. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizarlos e interpretarlos para poder realizar una triangulación que permitió que los datos fueran válidos y confiables

Capítulo VII. Este capítulo presenta las conclusiones del trabajo de investigación realizado.

Capítulo VIII. Presenta las recomendaciones respecto a la investigación realizada.

Capítulo IX. En este capítulo se presenta una propuesta valiosa, que está enfocada a los maestros de las escuelas oficiales, la cual pretende brindar orientaciones a los maestros para utilizar la evaluación como un medio para gestionar la calidad educativa en sus aulas, aumentar el logro educativo de sus estudiantes, comunicar los resultados de manera eficiente y brindar una correcta y adecuada retroalimentación.

Capítulo X. finalmente en este capítulo se presenta el material citado, consultado y de apoyo que se utilizó en la elaboración de este trabajo.

II. MARCO CONTEXTUAL

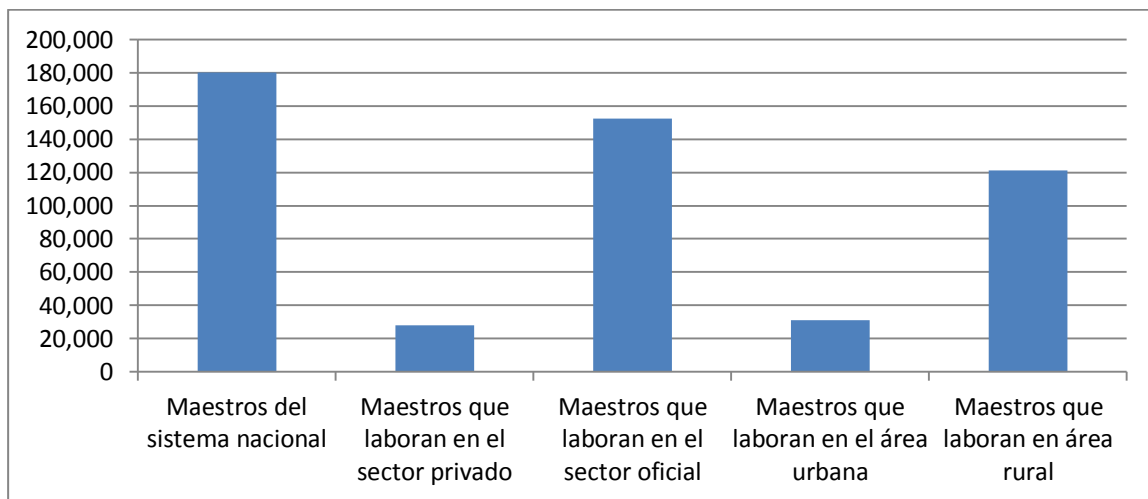
En este capítulo se hace una descripción del contexto educativo donde se realizó la investigación y las características generales de los sujetos que fueron incluidos en la investigación en el trabajo de campo realizado, que se describen a continuación.

A. Contexto educativo donde se realizó la investigación

En Guatemala hay un promedio de 180,182 maestros que laboran en el nivel primario en todos los sectores y todas las áreas, de los cuales 152,231 pertenecen al sector oficial. De estos 152,231, 31,002 laboran en el área urbana y 121,229 en el área rural.

La Gráfica 1, permite visualizar la cantidad de maestros que laboran en el sector privado, oficial o público, área urbana y área rural.

Gráfica 1 Cantidad de maestros que laboran en el nivel primario.



Fuente: elaboración propia con los datos descargados del portal del Ministerio de Educación. Anuario estadístico del año 2009.

Donde se puede evidenciar que la mayoría de maestros del sector oficial que atienden el nivel primario, está ubicada en el área rural y en el sector oficial.

El departamento de Sololá cuenta con 19 municipios en los cuales funcionan 23 coordinaciones técnicas administrativas.

En la investigación, se incluyeron dos distritos escolares los cuales fueron seleccionados a conveniencia. El distrito 07-04-01 y el distrito 07-07-01, ubicados en los municipios de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna, respectivamente.

La Tabla No. 1 permite evidenciar la cantidad de maestros que laboran en estos distritos educativos.

Tabla 1 Cantidad de maestros que laboran en los dos distritos escolares.

No.	Sede, ubicación del distrito	Cantidad de maestros
1	Santa Lucía Utatlán	275
2	Santa Clara La Laguna	150

Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada en las coordinaciones técnicas administrativas de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna.

La Tabla No. 2 permite evidenciar la cantidad de escuelas del nivel primario existentes en cada uno de los distritos educativos.

Tabla 2 Cantidad de escuelas del nivel primario existentes en cada uno de los distritos educativos.

No.	Sede, ubicación del distrito	Área urbana	Área rural
1	Santa Lucía Utatlán	1	33
2	Santa Clara La Laguna	4	13

Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada en las coordinaciones técnicas administrativas de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna.

B. Características de los maestros de los distritos educativos oficiales, ubicados en Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna

Las aulas oficiales de ambos distritos, están mayoritariamente en manos de mujeres, la edad de los maestros oscila entre los 20 a 50 años, la educación lograda por los maestros es el nivel medio, aunque un porcentaje de ellos ha estudiado en la universidad diferentes carreras como: pedagogía, derecho, entre otras. La mayoría de ellos laboran en escuelas ubicadas en el área rural, específicamente en caseríos, parajes y aldeas. Algunos de ellos laboran en otras jornadas, principalmente en institutos del nivel medio.

III. MARCO TEÓRICO

El marco teórico fue elaborado cuidadosamente con la intención de brindar una panorámica general de temas que sustentan la investigación y la propuesta que se generó. Se incluyeron temas que fundamentan la evaluación en el contexto educativo, su historia y evolución en Guatemala, conceptos relacionados con evaluación, características generales, tipos, legislación existente en torno a este tema, retroalimentación y calidad educativa, temas que se abordan de manera sucinta a continuación.

A. Evaluación

En la vida cotidiana, las personas constantemente se preguntan: ¿Cómo funcionó aquella receta? ¿Qué puedo hacer para aumentar mis ganancias? ¿Qué voy a hacer la próxima vez? ¿Cómo puedo llegar más rápido? etc. Estas preguntas constituyen una forma de evaluación. Las personas evalúan todo el tiempo, es parte cotidiana de la vida.

La evaluación es un término que se utiliza frecuentemente en muchos ámbitos, porque constituye una de las formas de verificar e identificar los avances, las dificultades, cómo generar mejores resultados, cómo producir más y mejor.

En los sistemas automatizados como en las industrias, compañías de producción, corporaciones, empresas, etc., la evaluación está destinada a verificar la calidad y producción del producto, la habilidad del personal, su desempeño, las ganancias, entre otras.

La evaluación educativa no es algo reciente, a lo largo del tiempo hasta el día de hoy, ha ocupado un valor destacado en el proceso educativo, aunque para algunos, ésta, tan solo es un examen parcial o un examen final, estos solamente constituyen una parte de la evaluación.

Si bien, la mayoría de autores consideran que la evaluación es un proceso que permite mejorar la calidad educativa, parece existir una brecha entre las prácticas de evaluación en el aula y lo que la teoría existente sugiere al respecto. Este marco teórico, fundamenta la concepción de la evaluación desde diferentes perspectivas, para poder dar respuesta a los enunciados: “por qué evaluar”, “qué evaluar”, “cómo evaluar”, “cuándo evaluar” y “cómo comunicar los resultados a las diferentes audiencias”.

En términos generales, la evaluación tiene distintas funciones y finalidades de acuerdo a la población con quien se esté trabajando, a quién o a quienes se está evaluando, en este sentido, Ahumada (2001:18) indica que:

«Evaluación es el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de los programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones».

Esta definición, presenta una visión holística de la evaluación, y hace énfasis en la validez y confiabilidad de los datos para que a partir de ellos, se realice un análisis exhaustivo del procedimiento que se está llevando a cabo, para tomar decisiones. Estas decisiones están enfocadas a la realización de cambios, mejoras, sustituciones y enmiendas, a los programas, productos o proyectos que se están ejecutando.

La evaluación tiene como finalidad procesar información válida y confiable que una vez analizada, servirá para tomar decisiones. En el contexto educativo de Guatemala, esta concepción de la evaluación no está lejos de las definiciones planteadas anteriormente, pero que representa una idea más apegada al proceso de enseñanza aprendizaje.

OECD (2010:21) indica que:

«...La evaluación también se refiere al proceso de determinar el valor o la significación de una actividad, política o programa. Se trata de una apreciación, tan sistemática y objetiva como sea posible, de una intervención para el desarrollo planeada, en curso o concluida.»

Esta definición apuntala en tres aspectos importantes: determina el valor o significado de una actividad, que es un proceso sistemático exhaustivamente planeado y que su utilidad es la transformación de una realidad. Estos elementos son fundamentales y deben tomarse en cuenta en el desarrollo del proceso de evaluación.

En este mismo tema, el Ministerio de Educación de Guatemala. MINEDUC (2005), indica que la evaluación es concebida como:

«La valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el diálogo entre los participantes del hecho educativo para determinar si los aprendizajes han sido significativos y tienen sentido y valor funcional. Además lleva a la reflexión sobre el desarrollo de las competencias y los logros alcanzados.»

Aquí se indica que en la evaluación, debe haber un diálogo entre los participantes del hecho educativo, además establece que el proceso de enseñanza aprendizaje es significativo y funcional, dicho de otra manera, la evaluación debe propiciar una reflexión comunicativa entre los actores principales de la educación que son el profesor y el estudiante, para determinar si se ha aprendido, si lo que se ha aprendido tiene significado, es útil o es solo para llenar un requisito y con base en esto, realizar una reflexión que conduzca a generar cambios para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el país.

La evaluación en sí misma carece de sentido si no se utiliza como una herramienta que permita a los maestros tomar decisiones previamente dialogadas con sus alumnos con base en la información recabada, o la evidencia existente de su rendimiento, por supuesto, la evidencia debe ser sólida para evitar errores en la retroalimentación que se le brindará al estudiante.

B. Evolución de la evaluación en el aula en Guatemala

Un componente que ha estado ligado estrechamente al proceso educativo, es la evaluación, sin embargo, la concepción de evaluación a lo largo de la historia ha tenido una serie de evoluciones y cambios. Quiché (2011) afirma que los cambios en el sistema de evaluación en el aula han variado de acuerdo a la época, las necesidades y los gobiernos. Además el sistema de evaluación ha estado influenciado por otros países, principalmente de México, debido a esto algunos sistemas implementados han funcionado y otros han fracasado.

Anteriormente el enfoque de la evaluación estaba más centrado a la medición y a la capacidad de memoria que el estudiante tenía que demostrar resolviendo una prueba donde la mayor parte de su contenido era memorístico, Cutzal, Quiché y Chavajay (2011) en entrevistas personales, indican que a principio de la década de los 60's las evaluaciones las hacía el Ministerio de Educación a través de pruebas escritas estandarizadas al final del año, para todas las escuelas de la república. Para esto, enviaba personal ajeno a la escuela que eran los únicos autorizados para aplicar los instrumentos. Una vez finalizada la aplicación, se llevaban las pruebas para que desde el Ministerio de Educación se calificara; posteriormente los directores de las escuelas recibían la notificación de qué alumnos aprobaban y reprobaban. Prácticamente si el estudiante ganaba la prueba, estaba listo para ingresar al grado superior, si perdía, simplemente repetía el grado.

En este sistema de evaluación, el profesor no tenían ninguna intervención, el trabajo del maestro era enseñar y preparar a los alumnos para una sola evaluación final, el reto era desafiante,

puesto que tenía que asegurarse que todos sus alumnos ganaran las pruebas. Este sistema obligaba a los maestros a cumplir los programas que les enviaban, a seguir una metodología rígida incluso utilizar los libros porque de esta manera se aseguraba que los alumnos no fallarían.

«...la evaluación era muy tajante, el maestro tenía que hacer caso a los programas, a las guías para asegurar que sus alumnos aprendieran lo que querían que aprendieran» Quiché (2011)

Hacia finales de los 60's y a principios de los 70's, la evaluación en el aula, se modificó, porque entonces ya no se evaluaba solo al final de año sino también a mediados del año con la aplicación de una prueba parcial con el valor del 25%. La acumulación de trabajos asignados a criterio del profesor con un valor del 25% y una evaluación final con el valor del 50%.

A mediados de la década de los 70, Socio Educativo Rural en conjunto con los NEPADES, (Núcleos Educativos para el Desarrollo) impulsó una nueva forma de enseñanza denominada: “metodología por proyectos”, para su funcionamiento realizó una serie de capacitaciones a todos los maestros donde se les instruyó sobre el uso de la misma, al mismo tiempo de cómo debían evaluar, además se modificó la forma de asignación de calificaciones, se establecieron los aspectos de Afectivo, Psicomotriz y Cognoscitivo como una forma de evaluar los aprendizajes.

A principios de los 80's comienza una nueva concepción de la evaluación con la impulsión de la educación bilingüe, la evaluación se centra más en el niño.

A principio de los 90's y luego de los acuerdos de paz a mediados de los 90's, la evaluación tiene una nueva concepción. La Reforma Educativa y la creación del Currículo Nacional Base basado en competencias, permite crear un sistema más abierto, y con enfoque formativo, porque pretende ayudar al estudiante a establecer sus dificultades, realizar un análisis exhaustivo de su proceso y con base en esta información hacer los cambios pertinentes, se hizo un esfuerzo por crear un sistema y una unidad encargada del tema de evaluación educativa.

Fortín (2008:1) explica que durante esta época, se crea el Centro Nacional de Pruebas (CENPRE), que funciona con fondos de la USAID y la orientación del Sistema Nacional para el Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular (SIMAC) y del Proyecto Fortalecimiento de la Educación Básica (BEST) de la USAID.

Fortín (2008:1) En 1996 se crea el Programa Nacional de Evaluación del Rendimiento Escolar (PRONERE) que funcionó con fondos del MINEDUC y del Banco Mundial (BM), en 1997 el PRONERE realizó evaluaciones nacionales con muestras representativas con tercero y sexto primaria, además se hicieron esfuerzos por incluir lectura y matemática en idiomas mayas, pero los resultados no llegaban a las escuelas para informar a los maestros de los avances de sus alumnos.

Fortín (2008:1) El año 2001 al 2003, no se realizó evaluación de ningún tipo, pero se trabajó realizando mediciones piloto para ajustar las pruebas, pero en el año 2004, se reactiva PRONERE en la Universidad del Valle de Guatemala, (UVG) y con el apoyo de USAID se realizaron evaluaciones para primer y tercer grado de primaria y del nivel medio con el apoyo de la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC). Si bien estas evaluaciones eran esfuerzos por mejorar la calidad educativa en las aulas, es necesario mencionar en muchas escuelas los resultados nunca llegaron.

«Yo sabía que hacían exámenes, porque llegaban a las escuelas pero nunca conocíamos los resultados, en mis 15 años de director, no tuve acceso a estos resultados» Cutzal (2011)

Desde el año 2005 hasta la fecha, se han evaluado a los alumnos graduandos y de tercero básico, además se han realizado pruebas muestrales con alumnos de primero, tercero y sexto grado de primaria. Si bien estas evaluaciones estandarizadas significaron un gran avance en el tema de evaluación, no aportaban mucho para que los maestros en funciones pudieran utilizar los resultados en el aula con sus alumnos, además no evidenciaban la forma en que los maestros evaluaban en el aula, aunque seguramente tuvieron implicancias en las políticas educativas y otros aspectos.

C. Esfuerzos recientes sobre evaluación en el aula en Guatemala

Flores, (2011) en una entrevista personal, indicó que el Ministerio de educación llevó a cabo una capacitación en el año 2006, donde incluyó un promedio de 90,000 maestros en el tema de evaluación, lo cual equivale al 60% de maestros en servicio, a quienes además de la capacitación, se les proporcionó una copia física del libro “Herramientas de evaluación en el aula”. El trabajo que se realizó fue un gran avance en el tema de evaluación en el aula, sin embargo, de ese año para la actualidad, no se ha vuelto a capacitar a los maestros en el tema de evaluación, aunque vale la pena indicar que el libro se encuentra disponible en el Portal del Ministerio de Educación y el proyecto Reforma Educativa en el Aula de USAID en su versión actualizada el cual se publicó a finales del año 2011.

Otro aspecto que ha ayudado a los maestros en el tema de evaluación en el aula es el Programa de Profesionalización Docente, PADEP, que en los últimos años ha capacitado a un gran número de maestros, ya que dentro del pensum de estudios incluye un curso de evaluación, sin embargo solamente lo reciben aquellos maestros que se inscribieron para participar en el programa.

D. Estudios realizados sobre evaluación en el aula en América Latina y Guatemala

En América Latina, las autoridades educativas han empezado a poner énfasis en el tema de evaluación a gran escala de sus alumnos, realizando mediciones para establecer los avances de la educación y de esta cuenta analizar las políticas educativas, inversión, elaboración de material, capacitaciones, etc., por ejemplo, Martínez (2009) dice que:

«...la proliferación de pruebas a gran escala va acompañada por el interés de que sus resultados se utilicen para sustentar decisiones de las que se deriven mejoras importantes para la calidad»

Si bien, este tipo de pruebas a gran escala, son aplicadas a nivel nacional, también existen pruebas que son aplicadas a nivel regional donde participan distintos países, incluido Guatemala, que demuestran los resultados y avances que cada uno ha tenido en materia educativa, no aportan ideas precisas de lo que ocurre en el aula de los maestros, es decir, no existe mucha evidencia de la forma en que los maestros de las escuelas evalúan a sus alumnos, cómo elaboran sus instrumentos de medición, cómo comunican los resultados a las distintas audiencias, cómo retroalimentan a sus alumnos, etc.

Las mediciones a gran escala que se realizan, hoy en día, no permiten visualizar la forma en que se evalúa en el aula, aunque en la actualidad existen algunos intereses de investigar sobre los procesos que los maestros llevan a cabo dentro de sus aulas, por ejemplo:

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2009) en un estudio realizado en la región de América Latina, donde se indagó acerca de los enfoques y propuestas que los maestros de primaria en la región utilizan para evaluar a sus alumnos; destacan aspectos importantes que es necesario incluir o hacer en el proceso de enseñanza aprendizaje como: los modos en que los maestros emplean los resultados de sus propias evaluaciones para dar orientación a sus alumnos y ayudarles a progresar; los modos en que los maestros emplean dichos resultados para comunicarse con las familias acerca del progreso educativo de sus hijos y para tomar decisiones respecto a la promoción o reprobación del curso por parte de los escolares; para lo cual incluyeron un total de ocho países,

entre ellos Guatemala, donde se realizaron entrevistas a profundidad a profesores de cómo y por qué evalúa del modo que lo hace y cómo utiliza los resultados de sus propias evaluaciones para apoyar a sus alumnos. Dicho estudio produjo algunos documentos entre ellos uno que describe los modos en que las evaluaciones son utilizadas por los maestros para orientar a sus alumnos, orientar a las familias y tomar decisiones de calificación y aprobación. Este estudio indica cómo la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje es percibida en sentido sumativo más que formativo, pues la mayoría de maestros asigna calificaciones expresadas numéricamente que constituyen indicios de que algo anda bien o de que algo no anda bien pero, no informan sobre cuáles son los aspectos evaluados.

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2009:5) agregan que hoy en día los maestros se esfuerzan para ayudar a los niños a aprender, en muchos casos las evaluaciones propuestas en el aula no parecen una herramienta apropiada para dicho esfuerzo. En general, las devoluciones que los maestros hacen a los niños a partir de sus trabajos no los orientan claramente sobre las formas para avanzar y sus propuestas didácticas no guardan relación directa con los resultados obtenidos por los niños o no son específicas.

Como se indicaba al inicio, las evaluaciones a gran escala no han permitido visualizar el tema de la evaluación y los usos que los maestros puedan darle desde las aulas. En el caso de Guatemala, existe muy poca evidencia sobre este tema, aunque vale la pena señalar que desde el año 2006 el Ministerio de Educación publicó el libro denominado Herramientas de Evaluación en el Aula que parece haber tenido una importante penetración entre los maestros de educación primaria, además, se ha constituido en el único material útil para guiar el proceso de evaluación que realizan los maestros en las aulas y que ha sido publicado gratuitamente, incluso ha formado parte de la bibliografía de los cursos de evaluación en las universidades del país, sin embargo hay que destacar que aunque este recurso resulta valioso para los maestros, no existe evidencia de estudios posteriores a esta publicación sobre el tema de evaluación en el aula.

La evaluación en el aula, está enfocada más a la evaluación formativa que la sumativa, ya que la primera se constituye de gran utilidad en el proceso, es decir, si se quiere ver a lo largo del ciclo los avances del estudiante, la manera en que se puede retroalimentar o cómo ayudarle con sus dificultades, no basta con realizar una medición a través de una prueba estandarizada a gran escala, es menester establecer un tipo distinto, que en este caso lo constituye la evaluación en el aula.

E. Conceptos relacionados con evaluación

El concepto de evaluación frecuentemente ha sido confundido con otros términos que de alguna manera están relacionados con él, o forman parte del mismo como: assessment, medición, acreditación y certificación, debido a esto es necesario definirlos, para esclarecer las diferencias, similitudes entre ellas y establecer que evaluación no es la aplicación de un examen de cualquier índole.

1. Medición: calificación. La medición también es un término que está muy asociado a evaluación, aunque hace uso de valores numéricos, estos son de mucha utilidad para establecer puntos de corte, comparaciones entre unidades o sujetos, etc. A continuación se presentan algunas de las definiciones que pueden explicar el término “medición” en el contexto general, posteriormente, profundizar esta misma definición en el contexto educativo.

La Real Academia Española, RAE (2001) define medir como:

«Comparar una cantidad con su respectiva unidad, con el fin de averiguar cuántas veces la segunda está contenida en la primera »

Esto supone que para poder medir es necesario que exista un criterio previamente establecido con lo cual se comparará una segunda cantidad.

Kerlinger y Lee (1988:443) dicen que.

«En su sentido más amplio, la medición es la asignación de valores numéricos a objetos o eventos de acuerdo con reglas»

Sin embargo la medición no incluye una explicación de la calidad, simplemente es una comparación con otros parámetros ya establecidos.

La medición es la asignación de un valor numérico que puede ser 1,2,3... o alguna otra forma que pueda ser utilizada para contar y comparar pero este valor por sí mismo no tiene mayor significado si no se le asignan reglas claras que estén vinculadas a la realidad y otros aspectos como la reflexión, en este sentido, Kerlinger y Lee (1988:443) dicen:

«En su sentido más amplio, la medición es la asignación de valores numéricos a objetos o eventos de acuerdo con reglas y...No tiene significado cuantitativo a menos que se le dé tal significado »

En evaluación, el término medición no está lejos de esta misma concepción, por ejemplo: López e Hinojosa (2005:15) dicen que las calificaciones tienen la función de certificar un aprendizaje para lo cual es necesario establecer puntos de corte mediante criterios formulados.

La medición se realiza asignando un valor numérico que, en muchos casos también ha sido representado en letras, estos valores pretenden reflejar lo que el estudiante sabe, así como Quesada (1991:16) dice al referirse a la medición.

«Es el proceso de asignar una cantidad al atributo medido, después de haberlo comparado en un patrón », También Aviolo (1987:16) concuerda con esta definición diciendo que es un «acto por el cual se asignan números, para representar propiedades de los objetos, según ciertas normas establecidas» sin embargo, medición, es solamente un proceso dentro del proceso de la evaluación como tal, puesto que la medición del aprendizaje de los alumnos solo es posible realizarla cuando se asignan valores numéricos a instrumentos que el docente selecciona para medir el aprendizaje, Según Aviolo, la medición es un paso previo para emitir un juicio sobre el aprendizaje de un alumno, por tanto, la evaluación es más amplia que la medición, ya que implica además el juicio de valor.

Algunos autores como Aviolo indican que la medición entorpece seriamente la evaluación formativa, pese a ello, esta no se puede omitir de un sistema educativo ya que brinda pautas y criterios claves, además opera con base en un esquema estadístico que asigna valores numéricos al instrumento como también a los resultados obtenidos por los alumnos.

2. Assessment o proceso de evaluación. El término “assessment” se define de distintas maneras, según la concepción de las personas o instituciones que interpretan este término, cada quien interpreta este término dependiendo de los objetivos que tenga, a continuación se presentan algunas de las definiciones:

“Assessment” tiene su origen en el idioma francés, aunque en la actualidad es muy utilizado en el idioma inglés. En algunas compañías, empresas u organizaciones, para algunos autores como Riera (2008:8) esta palabra no requiere traducción al español, puesto que cada día se convierte en una palabra más conocida debido a su constante uso, sin embargo muchas personas traducen la palabra “assessment” al español como avalúo, parece ser que esta traducción no logra determinar con exactitud el significado tal cual es.

En educación, el término “assessment” se describe como un proceso amplio, profundo y sistemático que abarca todo el proceso de un proyecto, desde el primer momento de la planificación hasta la culminación del mismo, donde se debe incluir el rendimiento, desempeño, funcionalidad, estrategias y una serie de aspectos involucrados como parte del desarrollo del proyecto.

En el contexto educativo, el término assessment no tiene una concepción muy distinta de la que la tiene cuando se utiliza en otros contextos, básicamente está determinada por los mismos principios lo cual incluye aspectos claves como: la recopilación de la información, sistematización de la información, interpretación de la información y el análisis de la información para determinar los cambios que deben hacerse para poder mejorar el proceso.

De acuerdo a Riera (2008:8), assessment, en términos generales es:

«El proceso sistemático de recopilar, interpretar y analizar información que evidencie cómo una institución, programa académico o curso está logrando su misión, metas y objetivos, respectivamente.»

Básicamente, el recorrido por todos estos aspectos, desde la recopilación de la información, hasta el análisis de la información, se constituyen en herramientas para la transformación y el mejoramiento institucional, dicho de otro modo, assessment proporciona la oportunidad de mejorar la calidad educativa.

Por su parte López e Hinojosa (2005:15) dicen que “assessment” es un término frecuentemente utilizado en evaluación e indica algo más complejo que “el simple hecho de evaluar”, “assessment” es un término en idioma inglés que explica un proceso donde se recoge y organiza la información con el fin de juzgar, analizar y establecer los avances que un estudiante ha tenido en un determinado momento.

Si bien es cierto, el término “assessment” empieza a tener mayor aceptación a pesar de ser un término que no existe en la Real Academia Española, se optará por utilizar la palabra “proceso de evaluación” debido al contexto y la inexistencia de la palabra como tal en la lengua española.

3. Acreditación. La acreditación hoy en día, además de ser un término frecuentemente utilizado para generar confianza en la población de que un producto cumple con criterios de calidad y seguridad, en educación, éste tiene una connotación no muy distinta de este mismo principio. Antes de proponer algunas de las definiciones enfocadas a educación, vale la pena

señalar algunas concepciones de acreditación en términos generales, para una mejor comprensión del término.

La RAE (2001) define acreditación como: *«Documento que acredita la condición de una persona y su facultad para desempeñar determinada actividad o cargo»*, en un sentido más amplio, este término también puede enfocarse de manera institucional u organizacional por ejemplo: Para la Entidad Nacional de Acreditación, ENAC (s/f)

«La acreditación es la herramienta establecida a escala internacional para generar confianza sobre la actuación de un tipo de organizaciones muy determinado. ...es fundamental para el correcto funcionamiento de un mercado transparente y orientado a la calidad...»

Esta definición propuesta por la ENAC no hace mención de un documento que faculte para desempeñar determinada actividad, pero sí hace mención de una herramienta establecida que sirve para generar confianza en las personas, que es fundamental para el correcto funcionamiento de un mercado transparente y que está orientado a la calidad. Este mercado, está enfocado a la credibilidad, aceptación o desaprobación pública que se le pueda dar a determinado, programa, sujeto, producto, institución, etc.

Otra definición que puede ayudar a ahondar un poco más en esta definición, es la que que Pansa, Pérez y Morán, (1992:110) dicen sobre la acreditación:

«Acreditación se refiere a aspectos concretos relacionados con ciertos aprendizajes importantes planteados en los planes y programas de estudio y que tienen que ver con el problema de los resultados»

Esta definición se enfoca al contexto educativo y hace hincapié en los resultados, entendidos aquí, como las habilidades que los alumnos tienen que haber desarrollado al finalizar una fase de estudios, los cuales solo se pueden determinar mediante la evaluación, puesto que es la única manera de saber si dichos planes, programas o los mismos aprendizajes han sido alcanzados.

Por su parte, Ferrer (2006:16) asegura que la acreditación:

«Exige que los alumnos demuestren el conocimiento y las capacidades académicas adquiridas según criterios comunes para todo el sistema, y verificables con instrumentos de evaluación objetivos»

Una vez más, esta definición apuntala que los instrumentos son los que determinarán si se acreditará o no a los alumnos, esta acreditación puede hacerse en la misma escuela o por otras

instancias facultadas para hacerlo, pero para que dicho proceso se pueda dar, los instrumentos de evaluación deben ser aceptados y avalados públicamente para toda una población dentro del sistema. En Guatemala, estos criterios son los estándares educativos planteados para cada uno de los niveles y grados establecidos.

Es decir, se supone que todas las escuelas a nivel nacional al finalizar el ciclo escolar, debieron haber alcanzado los estándares mínimos para poder ser acreditados, lo curioso es que el único que puede dar fe de que se han logrado o no, es el profesor. El profesor elabora sus propios instrumentos de evaluación, los aplica y a través de ellos, toma una decisión respecto a sus alumnos, si lo acreditará o no.

Se da por entendido que al momento de promover a un estudiante es porque ha alcanzado estos estándares, sin embargo en muchos casos no es así, el estudiante es acreditado de acuerdo al juicio de su profesor, quien en este caso es el único que tiene la facultad de determinar si el estudiante será acreditado o no.

Debido a esto, es urgente que el maestro desarrolle instrumentos de evaluación adecuados, que puedan acreditar a sus alumnos de acuerdo a los parámetros establecidos a nivel nacional.

4. Certificación. El término certificar, según la RAE significa:

«Asegurar, afirmar, dar por cierto algo y hacer constar por escrito una realidad de hecho por quien tenga fe pública o atribución para ello»

En el ámbito educativo los maestros tienen la obligación, la fe pública y el mandato normativo de asegurar y hacer constar por escrito qué han logrado aprender sus alumnos, este proceso se da generalmente a través de calificaciones que en Guatemala tienen un puntaje mínimo de 60 puntos en una escala valorativa de 100, según el Reglamento de Evaluación de los aprendizajes (2010)

Ferrer (2006:16) dice que una certificación, *«En el sentido que se le da en la práctica, es un comprobante de que los alumnos han culminado los estudios del nivel correspondiente»*, es decir, es una constancia que demuestra que el estudiante ha cumplido satisfactoriamente sus actividades académicas, ha asistido a clases, aprobado todos los cursos, realizado todas las tareas, etc. Según los criterios de la evaluación sumativa establecida para el efecto, a esto, Ferrer (2006) agrega que la

certificación muchas veces no demuestra realmente la capacidad y los conocimientos mínimos y comunes de los alumnos, porque se realiza con base en criterios meramente burocráticos o administrativos que finalmente son el de promoción o egreso pero que no puede pasarse por alto, ya que de otro modo, no existiría evidencia sólida y certificada de que el estudiante ha pasado una fase.

Si bien es cierto, la certificación muchas veces no demuestra realmente la capacidad y los conocimientos mínimos que los alumnos debieran tener al finalizar determinada fase de estudios, esta debiera estar estrechamente vinculada a la acreditación, en otras palabras no debiera existir certificación sin que se asegure que se han alcanzado las competencias mínimas o los estándares educativos existentes, pero, si se hiciera de esta manera, la mayoría de alumnos, probablemente no lograrían alcanzar la certificación para empezar un nuevo ciclo escolar en un nivel o grado superior, pues existe evidencia sólida de que un buen porcentaje de alumnos no logra aprobar las pruebas nacionales que se les aplica en las dos materias, matemática y lectura.

En el contexto nacional, la certificación aún está bajo el criterio del profesor, lo cual, puede que sea una ventaja para el estudiante pero que a largo plazo, afecta todo el sistema educativo, porque se extienden certificados a los alumnos aun cuando estos, no han logrado los créditos establecidos a nivel nacional.

F. Características generales de la evaluación de los aprendizajes

El reglamento de evaluación de los aprendizajes del Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC 2010:6), indica las características generales de la evaluación de los aprendizajes, entre ellas que la evaluación debe ser:

1. Holística: Determina el desempeño de las y los estudiantes en forma integral, en vinculación con su contexto.

2. Participativa: Involucra a todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo, por medio de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

3. Flexible: Toma en cuenta diversos factores como las diferencias individuales, intereses, necesidades educativas especiales de las y los estudiantes, condiciones del centro educativo y otros, que afectan el proceso educativo.

4. Sistemática: Se realiza en forma periódica, ordenada y con una intencionalidad expresa, durante todo el proceso educativo.

5. Interpretativa: Explica el significado de los procesos y los productos de las y los estudiantes en el contexto de la práctica educativa.

6. Técnica y científica: Emplea procedimientos e instrumentos que permiten valorar los desempeños esperados, aseguran la validez, confiabilidad de los resultados y se fundamenta en las investigaciones y avances en el conocimiento del aprendizaje humano.

Por otra parte, la Editora Educativa (s/f), agrega algunas características generales de la evaluación de los aprendizajes entre las que se menciona que debe ser integral, porque se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno o asignatura, en los tres dominios (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz). Acumulativa, que se realice con base en acciones sucesivas durante la unidad, el ciclo o el curso escolar. Continua, porque incluye acciones constantes que opinen el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Hernández, Fernández y Baptista (1998:243) y Kerlinger (1998:458) indican que la validez y confiabilidad, son aspectos que deben estar presentes en todo instrumento de medición, por lo tanto, los instrumentos de evaluación deben poseer estas características para que los resultados obtenidos de ellos sean útiles en el proceso educativo.

7. Validez y confiabilidad. La validez y confiabilidad son aspectos importantes que deben estar incluidos en los instrumentos y propuestas de evaluación alternativa, igual que todo instrumento de medición, puesto que constituyen aspectos importantes, Kerlinger (1998:458) lo afirma indicando que: *«Si no se conoce la confiabilidad y la validez de los datos que se tienen, se tendrá poca fe en los resultados obtenidos y a las conclusiones derivadas de ellos»*, al referirse a los datos obtenidos de cualquier medición realizada. La evaluación utiliza instrumentos de medición que deben ser válidos y confiables.

Vale la pena hacer la diferencia entre ambos términos que ayuden a esclarecer las ideas que encierran cada uno de los conceptos, sin perder de vista que ambos deben estar incorporados en el proceso de evaluación.

Kerlinger (1998:472) dice que el término Validez se puede resumir en el planteamiento de la siguiente pregunta: *« ¿Se está midiendo lo que se piensa que se está midiendo?»* si esta pregunta resulta ser de respuesta afirmativa, su procedimiento es válido, pero si la respuesta resulta ser negativa, el procedimiento realizado o la medición no es válida. De acuerdo con Hernández,

Fernández y Baptista (1998:243), «*la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir*», definición que no está lejos de la concepción de Kerlinger. Ambos autores proponen la misma idea, medir lo que se quiere medir. Por ejemplo: un instrumento construido para medir la memoria, debe medir la memoria y no la inteligencia.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2009) la validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia: evidencia relacionada con el contenido, evidencia relacionada con el criterio y evidencia relacionada con el constructo, los que serán explicarán a continuación:

a. La evidencia relacionada con el contenido. Para Hernández, Fernández y Baptista (2009) es el grado en que la medición representa el concepto medido, la cual se determina antes de la aplicación de un instrumento, Por ejemplo, una prueba de geometría no tendrá validez de contenido si solo presenta problemas de áreas y no toma en cuenta otros temas vinculados a la geometría como perímetros, ángulos, etc.

Este tipo de validez, se realiza mediante juicio de expertos, en este caso lo constituyen las comisiones de evaluación de cada una de las escuelas, para esto, dichas comisiones deberán revisar exhaustivamente que el criterio de validez de contenido efectivamente sea evidente, esto implica que la comisión de evaluación deberá verificar que el instrumento de medición debe contener representados a todos los ítems del contenido que se pretende evaluar (MINEDUC 2010:7)

b. La evidencia relacionada con el criterio. Para Hernández, Fernández y Baptista (2009) La validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio externo. En este caso puede asociarse con los estándares educativos planteados en el CNB, es decir, se debe asegurar que el instrumento de medición que se va a utilizar debe encerrar como mínimo los contenidos que el CNB indica.

c. Evidencia relacionada con el constructo. Se refiere al grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos (o constructos) que están siendo medidos, es decir, se deben medir los mismos contenidos de distinta manera para que exista una evidencia sólida de que el constructo que se está midiendo realmente corresponde a un resultado obtenido.

Una sola medición no asegura al cien por ciento que los resultados obtenidos sean confiables, por eso es necesario realizar otras mediciones para garantizar que dichos resultados posean mayor grado de confiabilidad. Con un resultado que sea verdaderamente confiable, se pueden tomar decisiones al respecto, además se asegura que no existen fallos en la medición.

Estos tres criterios si se aplican de buena manera, asegurarán la validez del instrumento que se vaya a utilizar para medir.

En cuanto a la confiabilidad, que es otro aspecto que debe tomarse en cuenta, en la medición, Kerlinger (1998:458) indica que «*La Confiabilidad de un instrumento de medición, como el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados*», Además propone algunos términos sinónimos de confiabilidad para una mejor comprensión entre ellos: «*consistencia, seguridad, predictibilidad y exactitud*». De acuerdo a Kerlinger, la medición es la capacidad de un test para demostrar estabilidad y consistencia en sus resultados. Un test es confiable cuando al aplicarlo dos o más veces a un individuo, en circunstancias similares obtenemos resultados análogos o iguales.

Entonces para que un instrumento de medición sea confiable, debe asegurarse que no existan factores que puedan afectar directamente en su aplicación. La confiabilidad debe controlar la variación que los factores externos e internos producen al realizar una medición, entre ellos: la hora del día, las instalaciones, el que esté aplicando los instrumentos, el estado de ánimo del evaluado entre otros.

Tabla 3 Factores que pueden afectar la confiabilidad y la validez

La improvisación	Muchas personas creen que elegir un instrumento de evaluación o elaborar uno es fácil, que no requiere planificación ni revisión por lo que finalmente improvisan lo cual no es ni confiable ni válido.
La no validación en el contexto donde se aplican	Cuando se adapta algún tipo de instrumento, se copia de otra escuela, se utiliza del año anterior, se toma de un libro sin someterlo al contexto donde se necesita. Los grupos, las personas cambian y tienen valores diferentes de acuerdo a la cultura. Por lo tanto, se deben aplicar instrumentos validados en el contexto.
Instrumento inadecuado y no empático	Hay evaluaciones que poseen un lenguaje muy elevado para el estudiante o distinto, con terminología desconocida, no toma diferencias de contexto y situación cultural, lo cual causa complejidad para el estudiante.

Continuación Tabla 3

Condiciones en que se aplica la evaluación	La visibilidad, el ruido, la presión de un tiempo determinado, una evaluación demasiada larga, el hambre, la carencia de materiales, etc, influirán negativamente en la validez y confiabilidad.
Aspectos de instrucción	Los instrumentos debe poseer instrucciones claras y precisas, deben ser legibles, con espacios adecuados para contestar, etc, de lo contrario, influirán negativamente en la validez y confiabilidad.

Fuente: elaboración propia con base en Kerlinger 1998; Hernández, Fernández y Baptista 1998 y clases con Lic. Fernando Rubio, del curso de Evaluación en el aula de la Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa de la Universidad del Valle de Guatemala.

Un instrumento de medición puede ser confiable, pero no necesariamente válido, por ello es requisito que el instrumento de medición demuestre ser confiable y válido. Debido a esto, todas aquellas personas que se dan la tarea de construir instrumentos de medición como pruebas estandarizadas dentro del aula, deben estar capacitados o al menos tener una clara idea de lo que la validez y confiabilidad en dichos instrumentos implica, porque al final, los resultados son los que suelen utilizarse para tomar decisiones, si los resultados no demuestran ni validez, ni confiabilidad, entonces las decisiones que se lleguen a tomar podrían ser equívocas.

G. Tipos de evaluación

Son diversos son los criterios que posibilitan la clasificación de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Algunos de ellos están referidos a la intencionalidad, al momento, al agente evaluador, a la extensión, y al referente de contrastación o estándar de comparación. La Tabla No. 4 permite visualizar claramente esta clasificación y realiza una breve descripción de cada una de ellas.

Tabla 4 Tipos de Evaluación

De acuerdo:	a la intencionalidad	Diagnóstica, formativa y sumativa
	al momento	Inicial, procesual, final y diferida
	al agente evaluador	Internas, externas
	a la extensión	De carácter global y de carácter parcial
	a la comparación	Referidas a la norma y referidas al criterio

Fuente: Elaboración propia con base en INACAP (2012) y MINEDUC (2010)

1. Evaluación diagnóstica: MINEDUC (2010) define esta evaluación como:

«Conjunto de actividades que se realizan para explorar y establecer el nivel de preparación, los intereses y expectativas de las y los alumnos, al inicio de cada ciclo escolar y cada unidad de aprendizaje, para la planificación del proceso educativo.»

Por su parte Shepard (2006:24) define este mismo término como:

«El conocimiento previo es más que un conjunto de hechos que un estudiante ha acumulado en su casa y en grados anteriores. El conocimiento previo también incluye patrones de lenguaje y formas de pensar que los alumnos desarrollan por medio de sus roles sociales y sus experiencias culturales.»

Ambas definiciones explican que la evaluación diagnóstica constituye una forma de explorar los conocimientos previos del estudiante pero que también se trata de indagar acerca de las expectativas de los alumnos para poder incluirlas en la planificación que se desarrollará.

Las estrategias eficaces de enseñanza se basan en el conocimiento previo de los alumnos como recurso puesto que este tipo de evaluación permite brindar una percepción al docente de lo que es posible realizar y de lo que no, vale la pena señalar que muchas de estas actividades del conocimiento previo o evaluación diagnóstica puede darse de varias maneras como las actividades de presentación, simples conversaciones, etc.

2. Evaluación formativa: MINEDUC (2010) define esta evaluación como:

«Proceso que permite determinar el avance de las y los alumnos y las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias propuestas. Informa y reorienta a los actores educativos sobre el accionar pedagógico y el desarrollo integral de cada estudiante»

Esta definición se puede completar con lo que Shepard (2006:16) indica: *«La evaluación formativa se define como la evaluación llevada a cabo durante el proceso de enseñanza con el fin de mejorar la enseñanza o el aprendizaje»*. Donde el elemento en común está dado en la utilidad de este tipo de evaluación cuando ambos autores afirman que tiene como finalidad reorientar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje, es decir, mejorar las actividades que desarrollan los alumnos, pero también las que desarrolla el docente.

La evaluación formativa en muchos casos hace uso de métodos informales como la observación y las preguntas orales, pero también puede hacerse uso de instrumentos más formales como exámenes tradicionales, de portafolios, de evaluaciones del desempeño, rúbricas, entre otros.

Para que los maestros sean eficaces en reforzar el aprendizaje de los alumnos, deben comprobar constantemente la comprensión que estos vayan logrando. Por otra parte, tienen que darles a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

La evaluación formativa se constituye en una de los tipos de evaluación más efectivos para mejorar la calidad educativa, siempre que ésta se aplique de manera correcta, pero lamentablemente la mayoría de los maestros en servicio tiene solo un conocimiento limitado de estrategias de evaluación formativa, y sigue pensando en la evaluación como un proceso que sirve principalmente para calificar, Shepard (2006:17).

Lo ideal es que la evaluación formativa quede muy bien integrada en la enseñanza, la evaluación no es significativa si no incluye aspectos que son fundamentales que los alumnos aprendan. La evaluación formativa, eficazmente implementada, puede hacer tanto o más para mejorar la realización y los logros que cualquiera de las intervenciones más poderosas de la enseñanza.

3. Evaluación sumativa: Este tipo de evaluación lo define el MINEDUC (2010) como: *«El análisis del logro progresivo de las competencias, con el fin de determinar la promoción de las y los alumnos, al final del ciclo escolar»* Por medio de la evaluación sumativa se determina la promoción de los alumnos, además, ésta constituye un grave peligro si no se emplea con cuidado tal como lo afirma Shepard (2006:30) cuando indica que la evaluación sumativa, constituye una seria amenaza para la evaluación formativa, ya que en muchos casos, la evaluación sumativa es la única que se aplica o por lo menos la que más prevalece como forma de identificar los avances de los alumnos.

Las pruebas y tareas calificadas indican lo que es importante aprender, si estas mediciones no están acorde a las metas de aprendizaje que se valora, los alumnos concentran su atención y esfuerzo solo en un pequeño aspecto del currículo calificado, entonces muchos de los estándares

propuestos no son alcanzados por ello es necesario hacer uso de técnicas e instrumentos de evaluación los cuales se mencionan a continuación.

4. Evaluación inicial. INACAP (2012) dice que este tipo de evaluación recolecta datos al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite conocer la realidad de inicio del alumno y determinar, más adelante, los verdaderos logros y progresos de los estudiantes, muy a menudo este tipo de evaluación también es conocida como evaluación diagnóstica.

5. Evaluación procesual. (Gobierno de Canarias, s/f) Indica que la evaluación procesual se realiza cuando la valoración se desarrolla sobre la base de un proceso continuo y sistemático de evaluación de los aprendizajes, con el objetivo de mejorar los resultados de los alumnos. Esta evaluación es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

6. Procesual. (UCLM, 2012) indica que la evaluación procesual se realiza cuando la valoración se desarrolla sobre la base de un proceso continuo y sistemático de evaluación de los aprendizajes, con el objetivo de mejorar los resultados de los alumnos. Esta evaluación es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

7. Final. (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2012) dice que la evaluación final consiste en la recogida y valoración de datos al finalizar un período de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje o para la consecución de los aprendizajes esperados.

8. Diferida. INACAP (2012) dice que este tipo de evaluación se lleva a cabo cuando ha transcurrido algún tiempo desde que se realizó la experiencia educativa y se necesita conocer la permanencia de los aprendizajes o la transferencia del mismo a otro momento.

9. Internas. Son aquellas realizadas por las personas que participan directamente del proceso enseñanza-aprendizaje: dentro de éstas, se encuentran las autoevaluaciones, la heteroevaluación y las coevaluaciones. En la autoevaluación los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas y, por ejemplo, los alumnos evalúan su propio trabajo. En la Heteroevaluación se evalúa una actividad, objeto o producto por evaluadores distintos a las personas evaluadas. Por último, en la coevaluación, los alumnos en su conjunto participan en la

determinación y valoración de los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.

10. Externas. Se realizan cuando agentes no integrantes de una institución académica o de un programa evalúan la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y su funcionamiento.

11. Global. Se caracterizan por abarcar la totalidad de las capacidades expresadas en los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación.

12. Parcial. En contraposición a la anterior, se focalizan en parte de los aprendizajes que se espera que logren los alumnos.

13. Referidas a Norma. En este caso existe un grupo de comparación previamente establecido, donde el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado.

14. Referidas a Criterio. Es cuando se establece con anterioridad el criterio de evaluación o el estándar a partir del cual se valora el aprendizaje del alumno. Se comparan los resultados de un proceso educativo con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas.

H. Técnicas e instrumentos de evaluación en el aula

Las técnicas e instrumentos de evaluación en el aula, constituyen una serie de recursos que pueden ser utilizados por los maestros para evaluar a los alumnos y de esta manera obtener evidencias de su desempeño.

*“La evaluación se lleva cabo mediante la utilización de instrumentos y técnicas o procedimientos que permiten verificar si las competencias han sido alcanzadas según lo especifican los indicadores de logro propuestos”
MINEDUC (2011:11)*

Es importante aclarar que técnica e instrumento de evaluación no significa lo mismo. Resulta muy frecuente confundir estos términos, pues en repetidas ocasiones se utilizan de manera indistinta.

1. Diferencia entre técnica e instrumento. La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje y el instrumento es el medio con el cual el profesor obtiene la información de la evaluación, propiamente. Áspera (2009) indica que:

«La técnica es la manera en cómo se va a evaluar, o lo que es lo mismo, el procedimiento mediante el cual se va a llevar a cabo la evaluación y el instrumento es el medio a través del cual se obtendrá la información»

2. Técnica de evaluación. Algunos ejemplos de técnicas de evaluación son: por observación, interrogatorio, resolución de problemas, solicitud de productos, evaluación del desempeño, entre otras. Estas técnicas el profesor las utiliza frecuentemente en su salón de clase, sin embargo no permiten dejar constancia escrita de lo observado, preguntado, etc.

3. Instrumentos. Si bien las técnicas de evaluación le permiten al profesor evaluar el desempeño del estudiante, no permiten llevar un registro escrito o constancia del desempeño, progreso o rendimiento del estudiante. Es aquí donde reluce la importancia de hacer uso de los instrumentos.

Básicamente existen tres instrumentos que permiten darle valoración cualitativa o cuantitativa a las actividades de evaluación, éstas son:

- a. La lista de cotejo
- b. La escala de calificación o de rango
- c. La rúbrica.

Un segundo grupo de instrumentos de evaluación que necesitan hacer uso de cualquiera de las mencionadas anteriormente para dejar constancia cualitativa o cuantitativa, a menudo se denominan técnica de evaluación del desempeño:

- a. Portafolio
- b. Álbum
- c. Diario de Clase
- d. Debate
- e. Ensayo
- f. Demostraciones
- g. Estudio de casos
- h. Mapa conceptual
- i. Proyecto
- j. Resolución de problemas
- k. Texto paralelo
- l. La pregunta
- m. Organizadores gráficos
- n. Comprensión de lecturas

- o. Talleres y guías
- p. Tareas para la casa
- q. Investigaciones
- r. Dictado
- s. Exposiciones
- t. Trabajos manuales
- u. Laboratorios o experimentos
- v. Trabajos grupales
- w. Foros
- x. Mesas redondas
- y. Obras de teatro
- z. Salidas pedagógicas
- aa. Participación en actividades
- bb. Revisión de cuadernos, entre otras.

Un tercer grupo se denominan pruebas objetivas, éstas son:

- cc. Completación o completamiento
- dd. Pareamiento
- ee. Ordenamiento
- ff. Alternativas
- gg. Selección múltiple u opción múltiple
- hh. Multiítem de base común

El segundo grupo de instrumentos y propuestas de evaluación alternativa, necesitan ser auxiliadas del primer grupo planteado, (lista de cotejo, escala de calificación o de rango y rúbrica), porque es la única manera de poder dejar constancia de una ponderación o calificación cualitativa o cuantitativa que se le pueda dar, el segundo grupo, (las pruebas objetivas) no necesitan hacer uso del primer grupo planteado sino únicamente se debe elaborar una clave que permita corregir la prueba y asignar valores numéricos a cada uno de los ítems.

El registro cualitativo, servirá al profesor para tener una idea clara del desempeño, progreso o rendimiento del estudiante y la cuantitativa para poder asignar calificaciones numéricas que aportarán insumos necesarios para la evaluación sumativa que es el único tipo de evaluación que permitirá la certificación y acreditación del estudiante al final de una etapa de estudios.

El tercer grupo, por su característica de dicotómicas, se puede calificar como correctas o incorrectas, lo cual comúnmente se califica con un “cheque” para indicar si la respuesta es correcta o una “equis” para indicar que es incorrecta de acuerdo a una clave con respuestas correctas elaborada para el efecto.

I. Legislación existente en torno a la evaluación

En Guatemala el único ente que rige en materia legal el proceso de evaluación de los aprendizajes, es el Ministerio de Educación, quien a lo largo de la historia ha elaborado diversos acuerdos que se han modificado.

La última publicación realizada en el tema de evaluación, fue el año 2010 por este ente, quien publicó el acuerdo ministerial No. 1171-2010 con el título “Reglamento de evaluación de los aprendizajes”

1. Reglamento de evaluación escolar. Este reglamento rige a todos los centros educativos del sector oficial y privado de los niveles preprimario, primario y medio en el territorio nacional donde indica la finalidad de la evaluación de los aprendizajes, las funciones de la evaluación de los aprendizajes, las características generales de la evaluación de los aprendizajes, los referentes y la organización de la evaluación de los aprendizajes, donde se norma la creación de las comisiones de evaluación en cada uno de los centros educativos cuya función es organizar, coordinar la organización y desarrollo del proceso de evaluación, analizar los resultados obtenidos para el mejoramiento de los aprendizajes, asegurar la correcta aplicación del proceso de mejoramiento de los aprendizajes, finalmente, hacer entrega de los resultados de manera adecuada, correcta y en el momento preciso a las diferentes audiencias.

J. Evaluación de los aprendizajes

El Ministerio de Educación de Guatemala, MINEDUC, (2010) publicó el reglamento de evaluación de los aprendizajes, en donde define la evaluación como:

«La evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, participativo, flexible, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado las y los alumnos, en las competencias esperadas»

Si se realiza un contraste con definiciones planteadas por otros países como la del Ministerio de Educación del Perú...

«La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico, mediante el cual se observa, recoge y analiza información relevante, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos».

El Ministerio de Educación Pública (MEP) de Costa Rica (2009:2), conceptúa la evaluación de los aprendizajes como *«un proceso de emisión de juicios de valor que realiza el docente, con base a mediciones y descripciones cualitativas, para calificar los aprendizajes alcanzados por los alumnos»*. Además, se lleva a cabo *«para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y adjudicar las calificaciones de los aprendizajes alcanzados por los alumnos»*.

Ambas definiciones poseen criterios comunes que demuestran que la evaluación de los aprendizajes es una forma de reflexionar para posteriormente tomar decisiones con el objetivo de mejorar el rendimiento escolar y las prácticas pedagógicas de los maestros, sin embargo, la definición planteada por el Ministerio de Educación de Guatemala es más completa porque encierra elementos como el hecho de que este proceso sea flexible, participativo y que permita alcanzar las competencias esperadas.

Por su parte, Quesada (1991:3) dice que evaluación de los aprendizajes se concibe como *«El proceso que permite observar una muestra de la cantidad y calidad de las pautas de conducta internalizadas y tomar una decisión al respecto»* lo cual también concuerda con la definición planteada por López e Hinojosa (2005) cuando indican que *«Es una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje que se utiliza para detectar el progreso del alumno, la información debe servir al profesor y al alumno para tomar decisiones»*. Finalmente la evaluación de los aprendizajes, debe realizarse de manera que permita tanto al docente como al estudiante identificar los avances obtenidos en materia educativa.

1. Finalidad de la evaluación de los aprendizajes. El MINEDUC (2010) en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes resume en nueve incisos que la finalidad de la educación está enfocada esencialmente a la evaluación formativa en el proceso y sumativa en el producto, que se da al final del proceso. A continuación se indican estas finalidades:

- a. Motivar y orientar el aprendizaje.
- b. Estimular en forma equitativa las potencialidades de las y los alumnos y de la y el docente.
- c. Determinar el nivel de logro de los aprendizajes, en forma cualitativa y cuantitativa y del desarrollo integral de la persona.
- d. Promover el análisis y la autorreflexión en los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo, sobre el nivel de logro alcanzado.
- e. Mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en función de los resultados obtenidos.

- f. Determinar la promoción y certificación de las y los alumnos en los diferentes grados y niveles.
- g. Facilitar y orientar la toma de decisiones en el proceso enseñanza y aprendizaje.
- h. Definir el rendimiento individual, institucional y del Sistema Educativo Nacional, para mejorar el nivel de calidad.
- i. Establecer la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos y el Sistema Educativo.

A estos estamentos propuestos por el MINEDUC de Guatemala puede agregársele lo que Rubio (2011) indica: *“la finalidad de la evaluación de los aprendizajes es informarle al estudiante dónde se encuentra, para que mejore su aprendizaje”* a esto se puede agregar que la finalidad de la evaluación no es solamente informarle al estudiante dónde se encuentra, sino informar a todos los interesados e involucrados en el proceso educativo de dichos resultados, es decir que la finalidad de la evaluación es informar a distintas audiencias, entre las cuales se encuentran, padres de familia, maestros, autoridades y al mismo estudiante.

Para poder tener una mejor perspectiva de la finalidad de la evaluación, se presenta el siguiente esquema que resume lo que el Ministerio de Educación Indica y algunos otros aspectos que no están indicados pero que de alguna manera están implícitamente incluidos.

Tabla 5 Propósitos de la evaluación

Propósitos de la evaluación educativa				
Decisiones sobre las políticas educativas	Decisiones programáticas	Decisiones sobre estudiantes.		
		Evaluación diagnóstica	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Políticas municipales o locales Políticas departamentales o regionales Política nacionales	Currículos Programas Escuelas	Planificar actividades de enseñanza Ubicar a los estudiantes Selección: vocacional, orientación o admisión	Para dar consejería Monitorear el progreso de los estudiantes Diagnosticar dificultades de aprendizaje Retroalimentar	Asignar calificaciones. Ubicar a los estudiantes (establecer rangos) Informar a distintas audiencias del logro académico: a padres, estudiantes, autoridades, maestros. Acreditar Certificar Promoción

Fuente: Elaboración propia con base en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, clases presenciales con Fernando Rubio en el curso de Evaluación de los aprendizajes de la MA en Liderazgo y Gestión Educativa.

La Tabla No. 5, resume en tres aspectos los propósitos de la evaluación educativa:

- a. Tomar decisiones sobre las políticas educativas
- b. Tomar decisiones programáticas.
- c. Tomar decisiones sobre los alumnos.

El último componente encierra la utilidad de los propósitos de la evaluación educativa en el aula, mientras que los dos primeros se relacionan con aspectos exteriores que el docente probablemente no pueda controlar. De esta cuenta, la finalidad de la evaluación en el aula, puede resumirse en lo que F. Rubio (2011) y Brookhart (1994) respectivamente dicen: «*El informar fundamentalmente al estudiante y al docente y planear la instrucción futura para mejorar la calidad educativa*» Informar y planear, son dos cosas que no pueden omitirse, puesto que de esto dependerá el éxito en el futuro.

2. Las calificaciones, (las notas). Ravela (2010) dice que las calificaciones de ninguna manera deben utilizarse como premio o castigo, porque puede envenenar la motivación intrínseca de aprender, se tiene alguna evidencia de que los alumnos para quienes los criterios de las calificaciones les parecen fuera de su alcance, pueden reducir su esfuerzo y su ulterior aprendizaje, de esta cuenta, las notas deben utilizarse de tal manera que sirvan de guía para mejorar la evaluación formativa.

Vale la pena señalar que las calificaciones resultan ser una herramienta importante principalmente para el público, así como A. Shepard (2006:30) dice:

«Existen tres públicos importantes para las calificaciones: los padres, los usuarios externos, tales como empleadores y funcionarios de servicios de admisión a las universidades, y los alumnos mismos. Los alumnos se convierten en el público principal de las calificaciones, porque lo que se les dirá a los demás acerca de sus logros, llega a desempeñar un papel muy importante en las interacciones del aprendizaje»

No obstante, si los alumnos fueran los únicos interesados en este tipo de evaluación, no tendría mayor sentido, principalmente en los grados inferiores de la primaria. Para Shepard (2006:32) las calificaciones en función de la edad, indican que son menos importantes en primaria de lo que son para los alumnos de básico y diversificado, lo cual constituye una idea clara de que la evaluación sumativa tiene mayor función para el público que para el mismo estudiante y a medida que al estudiante se le acostumbra a las calificaciones, también se le hace necesario conocer sus resultados de forma numérica.

3. Uso de los resultados de la evaluación como gestión para la calidad educativa.

Ravela (2010) dice que la evaluación tiene como principal función la formación del estudiante, es decir, hace mucho énfasis en la evaluación formativa:

«Para el discurso pedagógico, la evaluación tiene principal (sino exclusivamente) una función formativa y es parte de la enseñanza. Desde esta perspectiva, la evaluación es una herramienta que forma parte del conjunto de estrategias didácticas. Su finalidad central es ayudar al estudiante a identificar lo que ha logrado y lo que no, así como permitir al docente reorientar la enseñanza y detectar alumnos que requieren de explicaciones u otro tipo de apoyos adicionales»

Queda claro que la evaluación en el aula debe tener usos formativos de lo contrario, las prácticas tradicionales de calificación pueden reducir la buena voluntad de los alumnos de aprender y ayudar a otros a aprender de los demás.

En la práctica se traduce, en el caso de la corrección de un ejercicio o de un examen, en una actividad interactiva que aporta al alumno las informaciones suplementarias donde tiene necesidad de corregir su representación del problema o de aclarar cuestiones confusas. Parte de un análisis, sea de su producción o resultado, sea del proceso seguido, para introducir las modificaciones que deben aportar el alumno a su aprendizaje o los cambios que el profesor debe introducir en sus condiciones de aprendizaje.

La evaluación es un factor determinante para la gestión de la calidad educativa, es decir que la evaluación puede ayudar a mejorar si se realiza de manera eficiente. Para que esto suceda, los maestros deben estar suficientemente capacitados, instruidos y preparados para desarrollar instrumentos de evaluación. Brookhart (1994) en este tema propone un listado de conocimientos y habilidades que podrían ser considerados de mucha utilidad en el tema de evaluación de los aprendizajes, puesto que constituyen aspectos fundamentales que podrían ayudar a enfocar el trabajo de los maestros, supervisores, formadores de maestros y otros en el tema de evaluación escolar. Entre este listado pueden mencionarse algunas de esas habilidades como:

- a. Dominar el área que el profesor imparte.
- b. Establecer congruencia entre el contenido y la evaluación
- c. Los maestros deben tener un repertorio de recursos de evaluación
- d. Los maestros deben ser capacitados frecuentemente en el tema de evaluación en el aula.
- e. Los maestros deben tener habilidad para elaborar evaluaciones de cualquier tipo.

- f. Los maestros deben saber utilizar los resultados de las evaluaciones internas como externas
- g. Los maestros deben comunicar correctamente los resultados a las diferentes audiencias.
- h. Aprender cómo llevar un proceso ético legal en su trabajo.

K. Evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje como análisis y reflexión

La evaluación debe ser un proceso continuo de reflexión en el quehacer educativo, que permita a los docentes obtener información valiosa que les permita mejorar sus prácticas pedagógicas y a los estudiantes, darse cuenta de sus errores y enmendarlos y no una exposición al trabajo y estrés como lo que Ravela (2010:50) dice:

«La evaluación suele ser uno de los aspectos más ingratos del quehacer educativo, tanto para los alumnos como para los maestros. Para muchos alumnos, porque las situaciones de evaluación constituyen una instancia de exposición al fracaso. Muchos las viven con estrés, en especial las situaciones de examen. Otros lo hacen con incertidumbre y/o indiferencia, porque se han resignado a no comprender qué es lo que se espera de ellos. Para los maestros la tarea de evaluar suele ser particularmente desagradable, por varios motivos. Preparar propuestas de evaluación lleva tiempo, al igual que corregir los trabajos de los alumnos. Revisar trabajos similares de muchos alumnos es tedioso... Definir calificaciones de las que dependen las perspectivas personales de los alumnos, es estresante. El docente está permanentemente enfrentado a una tensión entre su responsabilidad de garantizar públicamente que un estudiante ha logrado ciertos aprendizajes y el riesgo de obstaculizar las posibilidades de desarrollo de un individuo»

Para evitar una serie de complicaciones y situaciones que no favorecen en el proceso de enseñanza aprendizaje, como las descritas anteriormente, la evaluación debe constituirse en una herramienta útil que propicie la reflexión, análisis de las prácticas, tanto del profesor como del estudiante, por lo tanto, la evaluación debe ser un sistema que sea práctico, de fácil ejecución y que cumpla con la función de ayudar al estudiante a identificar sus debilidades y mejorar su rendimiento.

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2009) en un estudio realizado en la región de América Latina, donde se indagó acerca de los enfoques y propuestas que los maestros de primaria en la región utilizan para evaluar a sus alumnos; destacan aspectos importantes que es necesario rescatar para incluirlos en el tema de evaluación en el aula, para que la evaluación no sea vista

como un medio de castigo o un medio para generar arduo trabajo al docente. Entre ellos que la evaluación debe ser utilizada principalmente para:

- a.** Comunicar los resultados obtenidos y que dichos resultados sean útiles para dar orientación a sus alumnos.
- b.** Ayudar a los alumnos a progresar en su rendimiento.
- c.** Generar resultados de progreso educativo de los escolares y comunicarlos de forma adecuada a los padres de familia.
- d.** Tomar decisiones de promoción o reprobación del curso por parte de los alumnos.

La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula, interesa más al docente y al estudiante en primer plano, al padre de familia en segundo plano y a agentes externos como autoridades educativas en un tercer plano.

Se dice que interesa más al estudiante y al profesor en primer plano porque son los actores que están directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al profesor, porque de esta manera puede visualizar los avances, los problemas, las dificultades, la ingenuidad, la astucia, la rapidez, la habilidad, etc., con que él desarrolla su trabajo y poder hacer los ajustes necesarios para seguir mejorando el trabajo que realiza, por otro lado también se da cuenta de las dificultades, habilidades, fortalezas, capacidades, etc, de sus alumnos y poder apoyarlos para seguir mejorando tanto su rendimiento, como su desempeño. También interesa al estudiante porque de esta manera se dará cuenta cuáles son sus debilidades, qué debe mejorar, etc., pero vale la pena señalar que no logrará visualizar nada de esto si su profesor no está apto para comunicarle los resultados, sus avances, sus debilidades, etc.

En este mismo sentido, Ferrer (2006:5) indica que existe evidencia de que hoy en día los maestros se esfuerzan para ayudar a los niños a aprender, en muchos casos las evaluaciones propuestas en el aula no parecen una herramienta apropiada para dicho esfuerzo. En general, las devoluciones que los maestros hacen a los niños a partir de sus trabajos no los orientan claramente sobre las formas para avanzar y sus propuestas didácticas no guardan relación directa con los resultados obtenidos por los niños o no son específicas.

Para poder superar estas dificultades, el profesor debe desarrollar instrumentos confiables y válidos que le ayuden a determinar los avances en el proceso, además, deberá hacer las devoluciones de forma adecuada en el momento adecuado. Para poder lograrlo, el docente deberá

poseer las habilidades y estar lo suficientemente capacitado, en este sentido, F. Rubio (2011) dice que el profesor debe estar capacitado y poseer las habilidades para poder comunicar los resultados a sus alumnos, informarle exactamente lo que él espera de sus alumnos, fijarles metas claras, por ejemplo: el profesor puede indicarle al estudiante: “*yo espero de usted al final de la semana, que pueda multiplicar números de cuatro dígitos*” porque entonces el estudiante no divagará ciegamente, tendrá siempre una meta establecida que alcanzar al final de la semana o al final de la clase. Los resultados de la evaluación, servirán entonces, para informar al estudiante si ha logrado alcanzar la meta propuesta, al mismo tiempo también informará al profesor de los logros de sus alumnos.

Ravela (2010) insiste en que la evaluación formativa debe estar centrada en ayudar al estudiante a crecer y desarrollarse íntegramente, lo cual incluye, lo intelectual, afectivo, moral, social, físico, entre otros.

Las evaluaciones sumativa y formativa tienen finalidades diferentes. Una hace posible el aprendizaje y, la otra, ilustra la realización y los logros, por lo tanto, las evaluaciones sumativas no deben ser repeticiones sino pueden pensarse como momentos importantes continuos de aprendizaje que apuntalan la evaluación formativa, para que se respalden mutuamente, las evaluaciones sumativa y formativa deben estar alineadas y estrechamente vinculadas.

También Sánchez, *et al.* (2011:29) insisten en que las evaluaciones de niños pequeños deben basarse en la observación realizada durante las actividades ordinarias del aula, y deben usarse con fines formativos y para comunicárselas a los padres, lo cual concuerda con los estudios que Brookhart (1994) donde identificó algunas de las siguientes generalizaciones: que los maestros tratan de ser justos y comunican sus criterios de calificación y que usan evidencia más informal en los grados de niveles inferiores.

Debido a que la evaluación formativa constituye uno de los tipos de evaluación más efectivas para mejorar la calidad educativa, ésta deberá ser aplicada a lo largo del proceso educativo de todos los alumnos, haciendo hincapié en la retroalimentación de los alumnos, es decir el maestro debe tener la habilidad suficiente para indicarle a sus alumnos sus errores y dificultades para poder superarlos.

L. Retroalimentación

La retroalimentación se ha considerado como un proceso que es muy útil para mejorar el desempeño de las personas y de cómo se puede mejorar en el futuro. La retroalimentación también se denomina feedback, término que se ha utilizado principalmente en actividades prácticas como educación física.

Hasta el día de hoy, la retroalimentación es considerada como una herramienta útil para mejorar el rendimiento de los alumnos, puede describirse como la información que se le puede ofrecer o brindar a los alumnos, en este sentido: (Wagner & Wagner, (1985) citado por Ifenthaler (2010:103) Retroalimentación es algún tipo de información que se le puede proporcionar a los alumnos en relación a su desempeño en alguna actividad, que ayuda a mejorar su futuro desempeño, en consecuencia, la retroalimentación puede tomar muchas formas, dependiendo de la perspectiva teórica, el aprendizaje y los objetivos educativos, fines de investigación y los enfoques metodológicos utilizados.

Retroalimentación es un constructo que ha sido ampliamente estudiado en la ciencia de la psicología y la educación, algunas investigaciones como las realizadas por Jared A. Chase (2009), Dina, F., & Efklides, A. (2009). Dirk, I. (2010). Guerrero Radillo, A. P., & Ortíz Rueda, G (2007). Islas Pérez, A., & Flores Aguirre, C. (2007). Jared, A. C., & Houmanfar, R. (2009). Machargo Salvador, J. (1992), entre otros, describen cómo la retroalimentación aplicada durante la realización de algunas actividades ayuda a que las personas tengan un mejor desempeño luego de haber recibido algún tipo de retroalimentación, esto demuestra que su aplicación correcta y en el momento adecuado, ayuda a las personas a darse cuenta de su realidad, de lo que están haciendo, de cómo se están comportando, a partir de ello, cambiar su conducta. Por este motivo, se puede indicar que la utilización de la retroalimentación resulta ser sumamente importante para mejorar el desempeño y rendimiento de los alumnos.

John Hattie and Timperley (2007:81), indican que la retroalimentación puede ser aplicada por cualquier agente, que puede ser: un maestro, un compañero, libro, padre, uno mismo y la experiencia. Un profesor o un padre de familia pueden brindar retroalimentación correctiva o dar aliento, un libro puede proporcionar información y aclarar las ideas de un estudiante que quiere evaluar la exactitud de su respuesta. Estos ejemplos agregados se constituyen en una idea clara de que la retroalimentación es una herramienta que puede ser utilizada para mejorar el rendimiento.

Por su parte Wilbert *et al.* (2010:43) definen la retroalimentación como la información proporcionada a un estudiante como consecuencia de los resultados de una acción. El tipo más básico de retroalimentación es el efecto de una acción después del conocimiento del resultado que está estrechamente vinculado con el objetivo de esta.

Vale la pena señalar que el resultado del conocimiento de un estudiante, puede generar un efecto positivo sobre los próximos resultados de aprendizaje cuando un objetivo ha sido alcanzado con éxito, sin embargo, existe evidencia de que puede haber un efecto negativo si existe un distanciamiento entre la meta de acción y la situación actual. La ley del efecto propuesta por Thorndike (1927) de la psicología del comportamiento, sugiere que el conocimiento de un resultado exitoso actúa como un refuerzo positivo y debe aumentar la probabilidad de persistencia de la tarea, mientras que la retroalimentación negativa, disminuye la probabilidad, en otras palabras, actúa como un castigo.

La retroalimentación se considera como un componente fundamental para apoyar y regular los procesos de aprendizaje. Dirk, I. (2010:104) afirma que existen algunas formas ampliamente aceptadas para apoyar el aprendizaje, que forman parte de la retroalimentación, que los maestros pueden utilizar, entre ellas: a) el conocer los resultados. b) conocer los resultados correctos. c) conocer el rendimiento de sus alumnos. d) esperar una respuesta de parte de sus alumnos hasta que esté correcta. d) conocer las limitaciones de la tarea. f) conocer los conceptos que está enseñando. g) conocimiento de los errores más frecuentes de sus alumnos. h) conocer el proceder de sus alumnos. h) y conocimiento sobre la meta cognición.

1. Tipos de retroalimentación. Existen diversos estudios realizados que incluyen tipos de retroalimentación utilizados para mejorar el rendimiento. A continuación se presenta una clasificación que describe los tipos de retroalimentación utilizadas en investigaciones cuasi-experimentales y experimentales como las realizadas por Carpio R., (2003), Islas P. y Flores A. (2007), Viciano, J., *et al.* (2003), Dina F. y Efkliides A. (2009), Hattie, J. & Timperley H. (2007), entre otros, que permiten describir de manera sucinta y realizar una clasificación.

a. Retroalimentación correctiva. Este tipo de retroalimentación a menudo está enfocada en la tarea, incluye la información sobre qué tan bien una tarea se está logrando, hace énfasis en la

distinción de las respuestas correctas de las incorrectas y se basa en el conocimiento de los resultados para poder brindar la retroalimentación.

La retroalimentación correctiva generalmente la brinda el docente de forma verbal, (la evidencia presentada indica que es más evidente en cursos prácticos como educación física, programación) Vernetta & López (1998), Vergara T (2008), Ramos N & Videra G. (2011), aunque también lo puede brindar el padre de familia, los colegas de los alumnos, los libros de texto, los materiales, cualquier fuente de información confiable, entre otros. Dina F. y Efklides A. (2009).

Esta retroalimentación puede ser de tipo positiva o negativa, de acuerdo a la persona quien la aplica, a continuación se realiza una breve descripción de cada uno de estos tipos. De acuerdo a Viciano J. *et al.* (2003) quien realizó una investigación de tipo experimental que describe estos tipos de retroalimentación aplicada a alumnos de educación física, por su parte Hattie, J. & Timperley H. (2007:98) aporta en la misma temática al respecto, mismos que se discuten a continuación:

b. Retroalimentación positiva: La aplicación de este tipo de retroalimentación se realiza mediante refuerzos que indican que la actividad que se ha desarrollado ha sido buena, generalmente se utilizan palabras como: “¡qué bien!, ¡muy bien!, ¡excelente!, ¡bien hecho!, ¡sigue así!” entre otras. La utilización de la retroalimentación positiva es el mejor predictor de la motivación intrínseca del estudiante, esto implica que el estudiante que recibe retroalimentación positiva, se propondrá a sí mismo, mejorar su desempeño y se esforzará mucho más en alcanzar la meta que él mismo se ha propuesto.

De acuerdo a Irigoyen J. (2007:102) basado en Pieron (1988) destaca que la manera de enseñar de los maestros europeos tiende a la retroalimentación positiva en una proporción de 3 o 4 a 1 con respecto al reprobativo, mientras que la mayoría de estudios americanos revelan que los maestros tienen tendencia a evaluar de manera negativa. Goudas, Minardou y Kotis (2000) citados por Irigoyen J. (2007:102) concluyeron en su estudio que la retroalimentación positiva no mejoraba la ejecución de la habilidad frente al negativo que sí lo hacía, ya que provocaba un reto en las ejecuciones posteriores, mientras que Koka y Hein (2001) determinaron que la retroalimentación positiva general es el mejor predictor de la motivación intrínseca.

c. Retroalimentación negativa. Este tipo de retroalimentación a diferencia del positivo, es que en lugar de indicarle al estudiante que ha desarrollado su tarea de manera buena, se le indican

los errores que cometió, utilizando palabras como: “¡Qué mal lo hiciste!, ¡no está bien!, ¡te falta mucho!” entre otros. Vale la pena señalar que la retroalimentación aplicada de manera negativa ayuda a desarrollar en el estudiante un clima implacante al ego, es decir, el estudiante que recibe retroalimentación negativa, desarrollará mucho más su ego al concluir una tarea o al culminar una de manera satisfactoria a diferencia de los alumnos que reciben retroalimentación positiva, quienes desarrollarán mucho más un clima implacante a la tarea.

La evidencia encontrada en la aplicación de los dos tipos de retroalimentación muestran una incidencia significativa en la percepción del clima implacante al ego, la percepción del clima implacante a la tarea y la valoración de las clases, de acuerdo a Calderón *et al.* (2005). Además los sujetos que han recibido retroalimentación negativa presentan niveles de percepción de un clima implacante al ego mayores y significativos que aquellos sujetos que habían recibido una retroalimentación positiva. Respecto a la percepción de un clima implacante a la tarea, aquellos sujetos que reciben retroalimentación positivas tienden a percibir mayores niveles de clima implacante a la tarea al compararlos con los que reciben retroalimentación positiva y retroalimentación control.

Otros tipos de retroalimentación que han sido utilizados en las investigaciones de tipo experimental son la retroalimentación continua y la retroalimentación parcial, Islas P y Flores A. (2007)

d. Retroalimentación continua: La retroalimentación continua consiste en brindar algún tipo de estímulo constantemente, o luego de finalizada una acción corta, un ejemplo podría ser: brindar retroalimentación luego de que el estudiante haya resuelto un ejercicio de matemática.

e. Retroalimentación parcial. La retroalimentación parcial consiste en brindar algún tipo de estímulo a cada cierto tiempo, en el ejemplo anterior, la retroalimentación se podría brindar a cada 5 o 6 ejercicios resueltos y no al final de cada uno como sucede con la retroalimentación continua.

f. Retroalimentación alternativa. Este tipo de retroalimentación lo puede brindar un grupo de colegas compañeros de clase, se denomina alternativa porque el estudiante que la recibe puede o no hacer caso de ellas, es decir, tiene opción de elegir entre utilizar el nuevo constructo o rechazarlo, a diferencia de la retroalimentación correctiva, donde el estudiante no tiene opción.

g. Retroalimentación de clarificación: Este tipo de retroalimentación lo brindan elementos como información existente, es el mismo estudiante quien se da cuenta de sus errores o sus aciertos por sí mismo. Algunos agentes externos que proporcionan retroalimentación de clarificación son los libros, diccionarios, enciclopedias, internet, revistas, entre otros. Estos tipos de retroalimentación, han sido identificados y utilizados en investigaciones como la de Hattie, J & Timperley, H. (2007:81).

h. Auto-retroalimentación o retroalimentación interna: El proceso de metacognición. De acuerdo a Dina F. y Efklides A. (2009) este tipo de retroalimentación es denominado también retroalimentación interna, también conocido como el proceso de “metacognición” que el estudiante realiza, en otras palabras el estudiante genera la habilidad de poder planificar qué cosas quiere aprender, cómo lo quiere aprender, cuánto y qué procesos debe hacer para poder lograrlo, lo cual incluye la evaluación de este proceso, para lograr finalmente un cambio y cambiar un estado anterior por un nuevo estado.

i. Retroalimentación del proceso: Este tipo de retroalimentación es denominado también como retroalimentación de la ejecución, ha sido brindada en la mayoría de los casos de manera verbal. Carpio R., (2003), Islas P. y Flores A. (2007), durante su estudio experimental, encontraron que éste produce un incremento o decremento en el cambio de la conducta y puede ser aplicada de manera inmediata o demorada.

j. Retroalimentación inmediata y demorada. Se dice inmediata al tipo de retroalimentación que se le brinda a un estudiante inmediatamente después de su acción, y la demorada es la que se aplica después de un determinado tiempo, Gonzáles *et al.* (1998). Las investigaciones realizadas en la aplicación de este tipo de retroalimentación indican que la retroalimentación inmediata favorece más la ejecución de actividades durante la marcha, mientras que la retroalimentación demorada, favorece más durante los ensayos de prueba.

k. La retroalimentación intrasituacional y extrasituacional. Carpio *et al.* (2003) realizan una clasificación que utilizan en la elaboración de sus experimentos, se basa en la retroalimentación intrasituacional, extrasituacional y transituacional.

l. La retroalimentación intrasituacional: Este tipo de retroalimentación se caracteriza por describir textualmente la instancia de la respuesta correcta luego de que el estudiante haya

respondido, este tipo de retroalimentación fijará o corregirá la respuesta que el estudiante haya brindado durante la ejecución de una prueba.

m. Retroalimentación extrasituacional: Este tipo de retroalimentación se caracteriza por explicar brevemente por qué la respuesta del estudiante es correcta o incorrecta, además está caracterizada por una breve explicación del porqué la respuesta del estudiante es correcta o incorrecta, a diferencia del grupo extrasituacional, la explicación solo incluye la definición del término ejemplificado en un ensayo.

Por su parte Viciano, J., et al. (2003) utilizaron algunos tipos de retroalimentación en la ejecución de tareas como: retroalimentación positiva y retroalimentación negativa.

2. ¿Cómo brindar una retroalimentación efectiva? Winne y Butler (1994:5740) citado por Hattie, J & Timperley, H. (2007:82), realizan un breve resumen donde afirman que:

«La retroalimentación es la información con la que un alumno puede confirmar, completar, sobrescribir, ajustar o reestructurar la información en su memoria, si esa información es conocimiento del dominio, el conocimiento meta-cognitivo, las creencias sobre uno mismo y las tareas, o cognitivo tácticas y estrategias»

La retroalimentación es considerada como uno de las herramientas más poderosas para lograr alcanzar las metas educativas y un efectivo aprendizaje, Hattie, J. & Timperley H. (2007). Para que la retroalimentación sea realmente efectiva se deben considerar una serie de aspectos como el tipo del profesor, la escuela, los materiales con que se trabaja, los alumnos, los programas, etc. A continuación se describirán los factores más incidentes en el proceso de retroalimentación efectiva.

a. Contexto de aprendizaje adecuado: Existe evidencia de que la retroalimentación no tiene ningún efecto en un contexto vacío, Hattie, J. & Timperley H. (2007). Para que sea una herramienta eficiente y potente, debe existir un contexto de aprendizaje óptimo, es decir, deben existir las condiciones necesarias para que la retroalimentación alcance su efectividad en el estudiante, este contexto puede ser determinado por lo que sucede minutos, incluso segundos después de que el estudiante ha respondido a la instrucción inicial que se le brinda, además, el material con el que se trabaja debe ser amigable, que permita al estudiante familiarizarse rápidamente con él. Por otro lado, la retroalimentación es mucho más eficaz cuando es brindada en contextos amigables donde existe confianza y comprensión entre los sujetos.

Según Hattie, J. & Timperley H. (2007:84), la mejor forma de brindar retroalimentación es a través de videos, audio, comentarios de desempeño didáctico, por el contrario la forma menos eficiente es la que se realiza a través de la retroalimentación programada, los castigos, la alabanza y las recompensas extrínsecas son menos efectivos para lograr la mejora, además agregan que las recompensas no deben ser consideradas como parte de la retroalimentación, un hallazgo más encontrado por estos investigadores es que la retroalimentación más eficaz es cuando se proporciona indicaciones sobre lo correcto en lugar de respuestas incorrectas y cuando se construye sobre los cambios de rutas anteriores.

Según Hattie, J. & Timperley H. (2007:86), para que la retroalimentación sea efectiva, debe responder a tres preguntas principales formuladas por un profesor y / o por un estudiante:

¿Hacia dónde voy? El planteamiento de esta pregunta supone establecer claramente los objetivos que se pretenden alcanzar, en otras palabras, tanto el profesor como el estudiante deben tener claridad de lo que pretenden alcanzar, esto es el conocimiento de los objetivos y las competencias trazadas.

¿Cómo voy? Esta pregunta, también constituye una clave para que la retroalimentación resulte efectiva. El hecho de preguntar o preguntarse ¿cómo voy? Ayuda tanto al estudiante como al profesor a obtener información del desempeño actual que se está obteniendo. Esta pregunta está estrechamente vinculada a la evaluación y a las pruebas que sirven como indicador del progreso alcanzado por el estudiante.

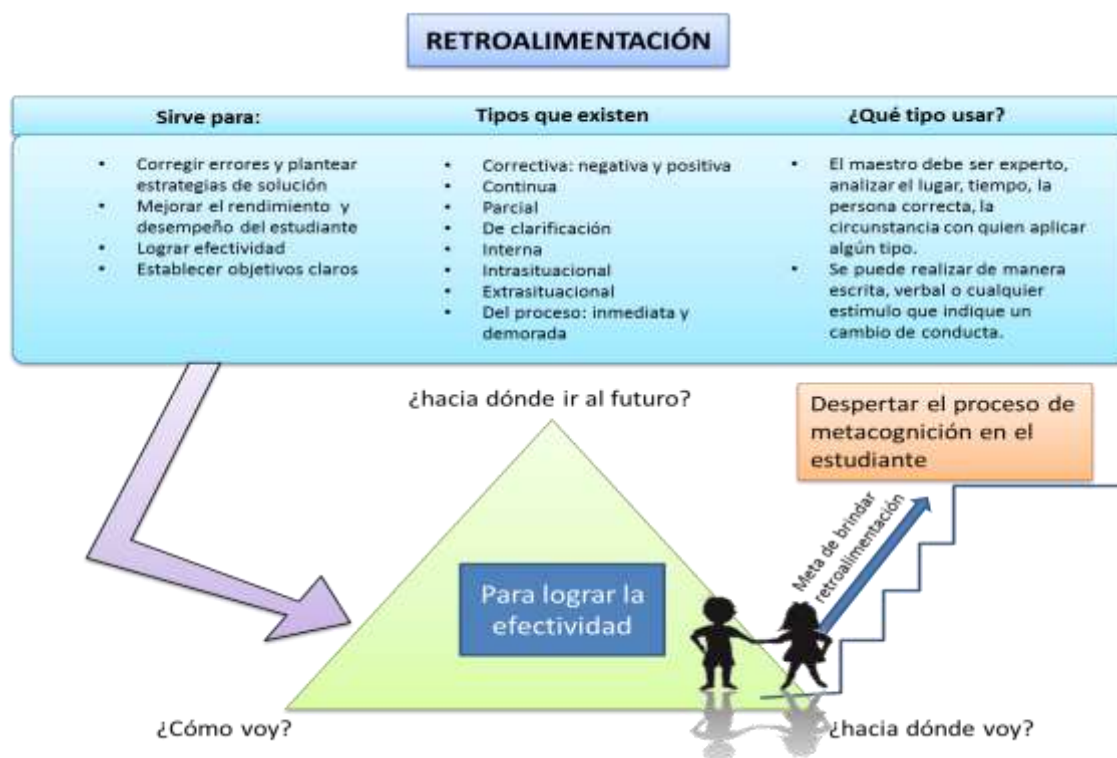
¿Hacia dónde ir al futuro? Esta última pregunta es probablemente la más importante de las tres, porque es la que determina la conducta a seguir luego de haber conocido los objetivos y haber conocido el progreso del estudiante. Aquí se determinan las actividades que se deben desarrollar en el futuro para tener un mejor rendimiento y por ende, mejorar el progreso. Aunque es importante indicar que este progreso está determinado por el tipo de retroalimentación que el estudiante reciba.

La retroalimentación está estrechamente ligada a la evaluación de los aprendizajes, luego de que el profesor ha determinado el avance, las debilidades, las fortalezas de sus alumnos procederá a brindar retroalimentación para lo que Hattie, J. & Timperley H. (2007) llaman obtener el máximo rendimiento de los alumnos.

La retroalimentación después de la evaluación servirá para fijar y aumentar el proceso metacognitivo de los alumnos, mediante estímulos de diferentes tipos como se explicaba en la sección sobre tipos de retroalimentación, de acuerdo a las necesidades de cada uno de los alumnos, la naturaleza del curso, el medio ambiente y los objetivos planteados, para esto se debe tener una habilidad especial para identificar estos aspectos mencionados. Sin embargo es necesario indicar que debe hacerse un perfecto equilibrio de los tipos de retroalimentación a aplicar en el aula con cada uno de los alumnos, ya que de esta manera se garantizará el desarrollo en varios niveles, por ejemplo:

Se le puede indicar a un estudiante: “tú eres un buen estudiante, la respuesta que escribiste es muy inteligente, sin embargo debiste hacerlo de esta manera”. Donde “tú eres un buen estudiante” es la retroalimentación positiva, “la respuesta que escribiste es muy inteligente” retroalimentación positiva, “sin embargo debiste hacerlos de esta manera” retroalimentación extrasituacional de tipo correctivo, pues se le indica al estudiante cómo debió hacerlo al mismo tiempo que lo corrige.

Ilustración 1 Aplicación de la retroalimentación para que sea efectiva



Fuente: Elaboración propia con base en Timperley, H., (2007), Hattie, J. & Timperley H. (2007), Pieron (1988), Bloom (1979), De Knop (1983) y Vernetta & López (1998)

Este ejemplo planteado hace referencia a la conjunción de varios tipos de retroalimentación aplicados al mismo sujeto en el mismo momento, lo cual garantiza que la retroalimentación funciona de una mejor manera, sin embargo debe tenerse mucho cuidado al realizar esto porque la evidencia encontrada por Irigoyen J., *et al.* (2006) y Chase, J & Houmanfar R. (2009) demuestran que el exceso de retroalimentación entorpece el desempeño, es decir en lugar de ayudar, deteriora el rendimiento.

Un error que comúnmente se comete al brindar exceso de retroalimentación es indicar siempre al estudiante que ha hecho un buen trabajo, aunque hay que considerar lo que Hattie J. & Timperley, H., (2007:84) afirman, que la retroalimentación resulta más eficaz cuando se proporcionan indicaciones sobre lo correcto en lugar de respuestas incorrectas y cuando se construye sobre los cambios de rutas anteriores, además el impacto de la retroalimentación está influenciado por la dificultad de los objetivos y las tareas. Parece tener el mayor impacto cuando los objetivos son específicos.

Según Hattie, J. & Timperley H. (2007:86) otra habilidad que el profesor de clase debe poseer es enseñarle al estudiante a desarrollar habilidades de detección de errores que lo conduzcan a su propia retroalimentación, esto es la auto-retroalimentación del estudiante.

De acuerdo a la investigación de Irigoyen J. *et al.* (2007:109) los resultados de la investigación, tal y como resaltaban Pieron (1988), Bloom (1979), De Knop (1983) y Vernetta & López (1998) han confirmado la importancia de la retroalimentación como un parámetro determinante en los productos de la enseñanza. Concretamente, se corrobora la influencia del profesor a través de la retroalimentación, durante los aprendizajes de los alumnos, en su percepción de éxito y fracaso (Carreiro da Costa, 1989; Swalus, Carlier y Renard, 1991) y, por consiguiente, su preferencia por el clima-ego o tarea según se les haya aportado información positiva o negativa de su ejecución.

Finalmente, Guerrero & Ortiz (2007:6) citando a Buchwald (1969) dicen que una de las funciones de la retroalimentación es el reforzamiento de respuestas correctas, ya que aumenta la probabilidad de que una respuesta se repita si es retroalimentada como correcta.

M. Calidad educativa

La definición de calidad educativa, permite tener una visión útil y orientadora acerca del ideal que se pretende en el sistema educativo nacional, para el (Ministerio de Educación, 2006) la calidad educativa es concebida como:

«Un derecho humano que permite que todas las personas aprendan los conocimientos básicos que les ayude a reflexionar y entender el pasado, que le sean significativos y relevantes en el presente, y que les prepare para el futuro. Impulsa la igualdad de oportunidades para todos los niños, las niñas y jóvenes guatemaltecos, en el marco de la equidad, la inclusión y diversidad que caracteriza al país. Una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística para todos por igual. La calidad educativa que se pretende, se fundamenta en el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a emprender para transformarse y transformar la sociedad en armonía con la naturaleza»

Esto implica que para poder alcanzar el ideal de calidad educativa en Guatemala, son necesarios actores diversos y una serie de procesos que permitan establecer con claridad los momentos cambiantes y establecer nuevos indicadores que demuestren mejora en el sistema educativo, dicho de otro modo, la calidad educativa no se gestiona sola, es necesario establecer actores y estrategias claras para poder impulsarla.

Dicho ideal educativos tiene mucho que ver con factores como: los días de clase efectivos que reciben los estudiantes; la formación y capacitación continua de los maestros que laboran; la asignación presupuestaria para cubrir las demandas educativas; la existencia de materiales, insumos, recursos educativos; la existencia de un espacio adecuado como: espacio suficiente, iluminación adecuada, área de recreación, laboratorios, biblioteca, etc. El buen trato que se les proporcione a los maestros y estudiantes, entre otros factores, constituyen elementos que favorecen la calidad educativa.

Se debe reconocer que la calidad de la educación es un desafío permanente, que debe alcanzarse con equidad de género, étnica y generacional, y que se construye por aproximaciones sucesivas. De allí, la importancia de tomar en cuenta las particularidades nacionales (contexto socio-cultural, histórico y étnico) y evitar todas las expresiones de exclusión.

En este sentido, (García, 2003) define calidad educativa como:

“La calidad educativa involucra a una serie de factores que nos van a permitir desarrollar nuestra función en las mejores condiciones para

nuestros educandos de acuerdo a las capacidades de cada uno de los grupos que manejamos en una institución educativa.”

Al respecto (Edusanluis, 2012) explica que la educación es de calidad cuando:

«...está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida; si, al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida»

Por su parte (García, 2003) dice que la calidad en la educación asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta. En nuestro país, el tema de calidad educativa tiene un concepto negativo, tal como lo afirma (Mollinedo, 2011) *«Durante el año, los estudiantes guatemaltecos no asisten muchos días a la escuela, y al sumar las horas en que están aprendiendo, el tiempo es muchísimo menor que en otras naciones, contrario a los países de primer y segundo mundo»*. En otras palabras, para alcanzar una educación de calidad, hacen falta muchos factores como: los días de clase efectivos que reciben los estudiantes; la formación y capacitación continua de los maestros que laboran; la asignación presupuestaria para cubrir las demandas educativas; la existencia de materiales, insumos, recursos educativos; la existencia de un espacio adecuado como: espacio suficiente, iluminación adecuada, área de recreación, laboratorios, biblioteca, etc. El buen trato que se les proporcione a los maestros y estudiantes, entre otros factores, constituyen elementos que favorecen la calidad educativa.

La preocupación por la calidad educativa ha estado presente en la agenda de cada uno de las autoridades en turno desde hace varias décadas, puesto que los indicadores y resultados demuestran deficiencia alta en el sistema educativo, principalmente en el rendimiento de los estudiantes, de esta cuenta, es urgente plantear estrategias claras que permitan elevar los indicadores.

1. Condiciones necesarias para alcanzar la calidad de la educación. Para poder alcanzar la calidad de la educación, básicamente son necesarias tres condiciones (Ministerio de Educación, 2006):

- **Condiciones estructurales** que se establecen en el sistema educativo y que desarrollan las condiciones técnicas necesarias para asegurar la calidad.

- **Provisión de recursos y servicios de apoyo.**
- **Condiciones específicas** que se establecen para el mejoramiento de la calidad en el aula y que parten de la reflexión de la práctica pedagógica.

Esta última, tiene que ver con todos los aspectos que permiten reflexionar sobre la práctica pedagógica en el aula incluyendo aspectos como el tiempo efectivo de clases, los estilos de enseñanza-aprendizaje, el idioma en que se imparte la enseñanza, las estrategias de organización del aula, los métodos y técnicas de evaluación de evaluación para monitorear, medir, retroalimentar el progreso de los estudiantes y poder ayudarlos.

IV. EL PROBLEMA

A pesar de que en Guatemala se ha avanzado en la evaluación externa y se ha empezado a crear una cultura de evaluación desde el año 1992, (PREAL 2008), el tema de evaluación en el aula ha sido estudiado muy poco, consecuentemente, no existe evidencia suficiente de investigaciones que demuestren la forma en que los maestros evalúan en el aula y la forma en que se utilizan los resultados para mejorar los aprendizajes. Este tema resulta fundamental en el proceso educativo pues constituye uno de los componentes principales para la mejora de la calidad educativa, sin embargo, el proceso evaluativo dentro de las aulas es complicado, puesto que implica trabajo y consumo de tiempo, tanto para los maestros como para los alumnos.

Si bien es cierto, el proceso de evaluación es un proceso complicado, y para muchos tedioso, incómodo y agobiante, éste no se puede omitir ya que constituye una herramienta útil mediante la cual pueden determinarse los avances o limitaciones del proceso educativo, como también se puede gestionar la mejora de la calidad educativa. Para que esto suceda, la evaluación en el aula debe tener carácter formativo.

Es importante destacar que aunque algunos países han hecho esfuerzos en el tema de evaluación formativa, no ha sido de gran ayuda porque no se ha utilizado correctamente, además, la mayoría de maestros carecen de los conocimientos adecuados para poder aplicar métodos de evaluación, por lo que urge instruir y capacitar a los maestros para que adquieran habilidades y posean el conocimiento adecuado para utilizar la evaluación como una herramienta fundamental que ayude a mejorar la calidad educativa, Brookhart (2011).

Es oportuno indicar que en Guatemala, se han realizado pocas investigaciones que describan la forma en que los maestros evalúan en las aulas, entre la que destaca está el trabajo de (Ureta Morales & García de León, 2010) donde encontraron que las técnicas objetivas y tradicionales de evaluación son las más utilizadas por los maestros para evaluar, esto debido a factores como la falta de tiempo y recursos que impiden la utilización de otras técnicas e instrumentos, lo cual provoca bajo rendimiento en los estudiantes debido a su poca participación, los alumnos no entienden las instrucciones, se hace énfasis en lo memorístico, entre otros factores.

Por otra parte, Según Flores (2011), quien fungía como subdirectora de DIGEDUCA, indicó que no existen investigaciones que se hayan ejecutado de parte del ministerio de educación en esta temática, tampoco se ha capacitado a los maestros recientemente en el tema de evaluación y elaboración de pruebas, pero que en el año 2006, el MINEDUC, diseñó e imprimió cerca de 90,000

copias del libro *Herramientas de Evaluación en el aula*, material que se distribuyó a nivel nacional, además de la distribución se capacitó a los maestros en la temática del libro. Agregó que sería interesante realizar una investigación que describa la forma en que los maestros utilizan este recurso en sus aulas.

Debido a que investigaciones que demuestren la forma en que los maestros evalúan en el aula en Guatemala son muy escasas, esta investigación indagó y respondió a la pregunta:

¿Usan la evaluación en el proceso de calidad educativa, los docentes del Ciclo II de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna?

A. Justificación

La preocupación por mejorar la calidad educativa en Guatemala siempre ha estado latente y se ha constituido en un tema de discusión sobre la mesa de trabajo de diversas entidades, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, incluyendo al Ministerio de Educación. Según Rubio, F. (2002), «*Mejorar la calidad de los aprendizajes y de los métodos de enseñanza*», es uno de los grandes retos de la educación de Guatemala, para que estos sean alcanzados, es urgente plantear estrategias que los maestros puedan utilizar en el aula.

Para verificar dichos avances, identificar dificultades del proceso educativo u obtener información útil que permita evidenciar los logros alcanzados por los alumnos, se requiere de la evaluación.

El objetivo de la evaluación externa o interna, es determinar en qué medida se están alcanzando las metas trazadas en el currículo nacional base, dicho de otro modo, la evaluación es un instrumento que permite mejorar la calidad educativa, haciendo uso del análisis, la reflexión para optimizar los esfuerzos, cambiar prácticas viejas, innovar y crear nuevas estrategias de enseñanza, al mismo tiempo para encontrar las dificultades de los alumnos, las debilidades de los maestros y brindar una retroalimentación pertinente a los maestros como también a los alumnos.

Dado que la evaluación constituye una herramienta indispensable en el proceso educativo, su aplicación debe ser adecuada, oportuna y correcta, puesto que la evaluación de alguna manera estimula la innovación de las prácticas pedagógicas dentro de las aulas.

Sin bien los ministerios de educación latinoamericanos en la actualidad, incluyendo a Guatemala, realizan un proceso de evaluaciones estandarizadas para cada uno de sus países, el tema de la evaluación en el aula, no ha sido prioridad, probablemente por la complejidad del tema y la carencia de recursos, principalmente económicos para poder llegar hasta cada uno de los salones de clases.

En Guatemala, se han hecho esfuerzos en el tema de evaluación en el aula, aunque no han sido suficientes, pues han sido de gran ayuda para los maestros de las escuelas primarias del país. Entre estos esfuerzos se encuentran las modificaciones al Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, MINEDUC (2010)¹, la creación de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, DIGEDUCA (Acuerdo Ministerial 225-2008), que aunque no ha trabajado el tema de evaluación en el aula, sí ha trabajado en el tema de evaluaciones estandarizadas externas y el uso de resultados para la mejora en el aula, la elaboración del libro *Herramientas de Evaluación en el Aula* (2011), la elaboración del formato del informe del Avance del alumno del Nivel Preprimario (Tarjeta de calificaciones), la elaboración de la tarjeta de avance del alumno, y el registro evaluativo del docente², que se han convertido en herramientas valiosas que apoyan al maestro en el tema de evaluación en el aula.

Con esta investigación se exploraron las prácticas evaluativas que los maestros realizan como gestión de la calidad educativa, se recopiló información importante mediante encuestas estructuradas, entrevistas a maestros, entrevistas a alumnos, entrevistas a padres de familia y la recopilación de modelos e instrumentos de evaluación utilizados en el aula mediante la captura de fotografías. Todos estos insumos constituyeron el fundamento para la construcción de la guía práctica, donde se explican los usos de la evaluación como una de las herramientas educativas más poderosas para promover el aprendizaje efectivo y gestionar la calidad educativa.

B. Alcances

1. Delimitación temporal. El proyecto, desde el planteamiento del protocolo de investigación, la investigación y la elaboración de la propuesta dio inicio a principios del mes de enero y finalizó el mes de junio de 2012. Durante este tiempo se elaboró el diseño de la investigación, la investigación o trabajo de campo propiamente dicho, la sistematización y

¹ Acuerdo Ministerial No. 1171-2010, Guatemala, 15 de julio de 2010

² Ver recursos disponibles publicados por el MINEDUC en la sección de apoyos para la evaluación en el aula, disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursos/index.php?title=Apoyos_para_la_Evaluaci%C3%B3n_en_el_Aula

elaboración de informe final, la elaboración de la propuesta y la defensa de trabajo modelo profesional.

2. Delimitación temática y geográfica. La investigación se realizó en los distritos ubicados en Santa Clara La Laguna y Santa Lucía Utatlán del departamento de Sololá. Se tomaron fotografías de las propuestas de las formas de evaluación que pudieron encontrarse en las escuelas visitadas durante la realización de las entrevistas, mismas que reflejaron el trabajo de los maestros en las escuelas del nivel primario.

C. Límites

Algunas limitaciones que se encontraron durante la realización de la investigación y que afectaron principalmente en la ejecución del trabajo de campo son:

- ✓ Algunos maestros no mostraron disponibilidad para ser entrevistados o no quisieron proporcionar evidencias de pruebas y evaluaciones que utilizan.
- ✓ La presencia de los directores en las escuelas obstaculizó el rápido ingreso para realizar el trabajo de campo.
- ✓ Que los maestros no fueron honestos y sinceros para responder las encuestas y a la entrevista realizada.

1. Viabilidad. La investigación fue viable puesto que se dispuso de los recursos necesarios para llevarla a cabo. Se buscó la autorización de las direcciones de las escuelas públicas seleccionadas para realizar el estudio.

Se elaboró un consentimiento informado que los participantes firmaron previo a realizar las entrevistas, encuestas y tomar fotografías de sus propuestas de evaluación.

V. MARCO METODOLÓGICO

Este marco permite brindar un panorama general de la manera en que se abordó la investigación, el diseño empleado, los instrumentos utilizados para el trabajo de campo, el procedimiento y los objetivos que se propusieron alcanzar. También se explica la mecánica empleada mediante el cual se hizo la selección de los sujetos de la investigación.

A. Objetivos

1. General

- a. Identificar la forma en que los maestros de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna del ciclo II del nivel primario evalúan en las aulas.

2. Específicos

- a. Elaborar una guía práctica de los usos de la evaluación para gestionar la calidad educativa en las aulas, a partir de la investigación realizada y la revisión bibliográfica encontrada.
- b. Determinar la relación existente entre la información provista por los maestros, los alumnos y padres de familia sobre la selección, utilización y aplicación de instrumentos de evaluación en el aula.
- c. Describir los usos que los maestros le dan a los resultados de la evaluación.
- d. Describir la forma en que los maestros hacen uso de la retroalimentación.

B. Diseño

El diseño de la investigación está enmarcado en el paradigma interpretativo porque busca la objetividad en las opiniones y respuestas de los sujetos de la investigación como también la evidencia recopilada. El enfoque que se utilizó fue de tipo cualitativo, aunque un pequeño componente de tipo cuantitativo permitió analizar los datos que ayudaron a obtener la mayor cantidad de información posible, con el objetivo de lograr una perspectiva más precisa del fenómeno, con una percepción integral, completa y holística, como lo afirma Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista, L. (2006)

C. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron en esta investigación, permite recabar información de manera amplia, tanto de maestros como de estudiantes y pares de familia en la selección, construcción y aplicación de instrumentos y técnicas de evaluación alternativa. Para esto, se utilizaron los instrumentos que se detallan a continuación, que se pueden encontrar en anexos:

Tabla 6 Instrumentos utilizados

Código de instrumento	Nombre del instrumento	Forma de aplicación
ENC1-PROF	Encuesta a maestros de educación primaria	Se buscó a los maestros personalmente y se les aplicó la encuesta.
ENT-PROF	Entrevista semi-estructurada para maestros que imparten clases en la escuela primaria.	Muestra intencional-entrevista personal
ENT-EST	Entrevista semi-estructurada para alumnos del CEC del nivel primario.	Muestra intencional-entrevista personal
ENT-PADR	Entrevista semi-estructurada para padres de familia	Muestra intencional-entrevista personal

Se recopiló la mayor cantidad de información que se pudo en un tiempo determinado, para conocer los procesos, instrumentos y propuestas de evaluación alternativa que los maestros utilizan para evaluar a sus alumnos, identificando las formas más usuales de evaluación en el aula en el segundo ciclo de la escuela primaria.

Se aplicaron encuestas para identificar instrumentos de evaluación que los maestros utilizan en el aula. Con base en estos resultados, fueron seleccionados para ser entrevistados. Los alumnos y padres de familia que fueron entrevistados fueron referidos por los maestros entrevistados.

La investigación realizada fue de tipo interpretativa porque buscó la objetividad de las respuestas brindadas por los sujetos de la investigación mediante la realización de entrevistas semi-estructuradas a maestros, alumnos, padres de familia y la compilación de evidencias de evaluación. Estas evidencias lo constituyen materiales producidos y utilizados en el aula para evaluar a los alumnos, que fueron obtenidos por medio de fotografías.

Los aportes obtenidos en las encuestas administradas a los maestros, las entrevistas a maestros, alumnos, padres de familia y las fotografías con evidencia existente del material utilizado para evaluar en el aula constituyeron elementos que permitieron la triangulación metodológica y de datos de la información obtenida.

D. Sujetos de la investigación

Los sujetos de investigación (maestros, alumnos y padres de familia) se seleccionaron mediante un muestreo no probabilístico y se hizo a conveniencia y fueron seleccionados en dos distritos diferentes del departamento de Sololá, específicamente en los distritos de Santa Lucía Utatlán y Santa Clara La Laguna.

Se encuestaron a 10 maestros de cada uno de los distritos indicados que laboran en el sector oficial en el ciclo II del nivel primario, (cuarto, quinto y sexto). Cuatro de los encuestados (dos en cada distrito) que indicaron utilizar diversidad de instrumentos y propuestas de evaluación alternativa en el aula, fueron seleccionados para ser entrevistados.

Para seleccionar a los alumnos y padres de familia que fueron entrevistados, se utilizó el criterio indicado por el profesor, es decir, se le pidió a cada profesor entrevistado que refiriera a uno de sus alumnos que podría ser entrevistado, se buscó a estos alumnos y sus padres para realizar las entrevistas.

Las características de los sujetos de la investigación se describen en la sección de resultados.

E. Procedimientos

Las fases que se desarrollaron en la investigación son las siguientes:

1. Selección de los sujetos de la investigación. En la selección de la muestra se estableció la ubicación geográfica donde se llevó a cabo la investigación y la selección de los maestros.

Los maestros que contestaron la encuesta fueron seleccionados por cada uno de los coordinadores técnicos administrativos, quienes tomaron como criterio los antecedentes de participación de los maestros, su habilidad para impartir clases y su desempeño docente (10 en cada distrito).

La selección de maestros para la entrevista se realizó de acuerdo a la evidencia indicada por ellos mismos en la encuesta contestada, (figuraron como parte de los sujetos de la investigación los que indicaron utilizar diversidad de propuestas de evaluación alternativa e instrumentos de evaluación en el aula).

Los alumnos y sus padres fueron nombrados por cada uno de los maestros entrevistados, quien tomó en cuenta su participación activa, responsabilidad y desempeño en el proceso educativo, la Ilustración 2 permite obtener una idea más clara del proceso de selección de los sujetos de la investigación.



2. Aplicación de encuestas, realización de entrevistas y obtención de evidencias de evaluación utilizadas en el aula por medio de fotografías. Antes de proceder a la realización del trabajo de campo, se solicitó autorización a la coordinación técnica administrativa de los dos distritos seleccionados.

- a. Se obtuvo el consentimiento informado de los maestros que participaron en la investigación, como también de los padres y alumnos.
- b. Se procedió a aplicar la encuesta estructurada a los maestros referidos por el CTA.
- c. Se seleccionó a los maestros a quienes se les aplicó la entrevista.

- d. Se buscó a los alumnos y sus padres, referidos por los maestros entrevistados y se les entrevistó.
- e. En el momento de la entrevista a los maestros y alumnos, se les solicitó alguna evidencia de evaluación utilizada durante el ciclo escolar, a los cuales se les tomó fotografías.

3. Digitación, transcripción, sistematización y análisis de los resultados. Se elaborarán códigos para resguardar la identidad de los sujetos de la investigación y la confidencialidad de sus respuestas.

Una vez obtenidos los datos, se procedió a la digitación, transcripción y sistematización de los resultados, para lo cual se consideró incluir cinco ejes temáticos, mismos que se enumeran a continuación:

- a. Prácticas de evaluación en el aula
- b. Selección, construcción y aplicación de instrumentos de evaluación en el aula.
- c. Usos y comunicación de los resultados
- d. Evaluación sumativa y calificaciones
- e. Evaluación formativa: Retroalimentación

4. Elaboración de informe. Una vez finalizado el análisis de los resultados, se procedió a elaborar el informe final.

5. Elaborar una guía práctica para evaluar en el aula con un enfoque formativo.

6. Análisis de resultados. El análisis de los resultados se hizo mediante las siguientes formas: Las encuestas fueron analizadas de forma cuantitativa para lo cual se utilizaron los programas de Excel como procesador de base de datos que permitió identificar a los maestros que se incluirán en la entrevista.

Una vez identificados los que serían entrevistados, se procedió a entrevistar a maestros, alumnos y sus padres como también obtener fotografías. Una vez obtenidos los datos se procedió a transcribir las entrevistas y a analizarlos con un programa de análisis cualitativo MAX QDA de versión de prueba de 30 días.

Para el análisis de los datos se establecieron cinco ejes temáticos descritos con anterioridad, los que constituyeron parte fundamental de la propuesta. Además, los datos de la encuesta sirvieron para complementar la parte cualitativa que es donde radica lo importante de esta investigación, lo que proporcionó insumos importantes para el análisis de la información, para esto:

- a. Se realizó una revisión documental sobre el tema
- b. Se realizó una encuesta a los maestros en funciones,
- c. Se realizó una entrevista semiestructurada con maestros, alumnos y padres de familia, las cuales fueron grabadas y posteriormente transcritas.
- d. Se revisó la información recabada en las encuestas, entrevistas y fotografías capturadas de las propuestas de evaluación, y se identificaron los hallazgos más trascendentales que fueron agrupados en temas (descritos en la sección de procedimientos)
- e. Posteriormente se trianguló la información recabada en las encuestas con las entrevistas y fotografías, se adecuaron a los temas agrupados, finalmente, se evaluó la información recabada, se respaldó con la teoría existente y se elaboró la propuesta final.

7. Recursos. Para la realización de la investigación se necesitó hacer uso de los siguientes recursos:

- a. Consentimiento informado de los maestros, alumnos y padres de familia que fueron sujetos de la investigación.
- b. Económicos
- c. Se requirió cubrir los gastos de transporte y viáticos, fotocopias, uso de computadora e internet, hospedaje y alimentación del investigador.
- d. Materiales
- e. Se requirió de computadora con acceso a internet, impresora, fotocopias de las guías de las entrevistas semiestructuradas, grabadora, programas para sistematizar y analizar la información EXCEL y MAXQDA.
- f. Humanos
- g. Se requirió la participación de los directores de las escuelas, maestros, como también la colaboración de dos transcritores quienes ayudaron a sistematizar la información recabada.

VI. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

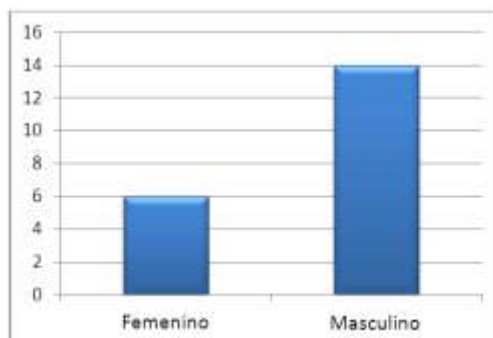
En este capítulo se presentan los resultados que se obtuvieron en la realización del trabajo de campo, producto de entrevistas realizadas a los docentes, estudiantes y padres de familia, como también la captura electrónica de datos mediante fotografías y encuestas aplicadas a maestros. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizarlos e interpretarlos para poder realizar una triangulación que permitió que los datos fueran válidos y confiables, mismos que se presentan a continuación.

A. Características de los sujetos de la investigación

1. Sexo de los sujetos de la investigación

a. Maestros: Los sujetos que participaron en la investigación fueron 20 maestros que imparten clases en el ciclo II del nivel primaria, en escuelas oficiales; 10 de ellos pertenecen a un distrito escolar ubicado en el municipio de Santa Lucía Utatlán, ambos del departamento de Sololá.

Gráfica 2 Sexo de los maestros participantes.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

En Gráfica No. 2 puede evidenciarse que la participación de los varones es mayor que las mujeres, lo que supone que el segundo ciclo del nivel primario de las escuelas, es atendido en su mayoría por varones, mientras que el primer ciclo del nivel primario, lo atienden las mujeres, puesto que la cantidad de maestras en cada uno de los distritos es mayor a la de maestros según los datos proporcionados en cada uno de los distritos.

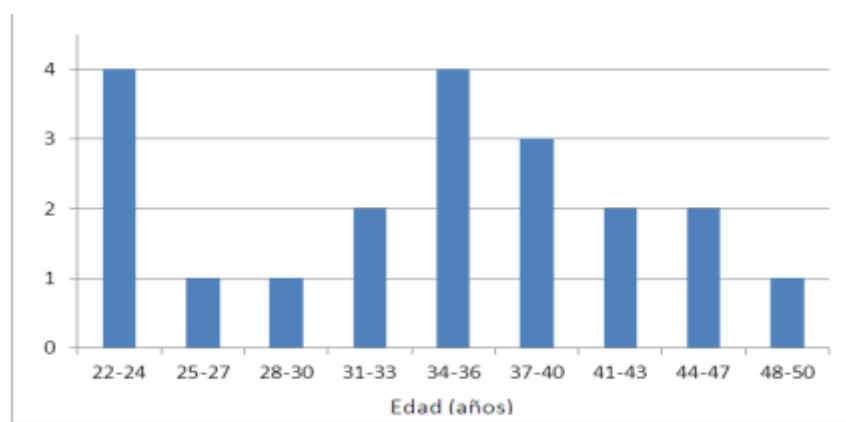
b. Alumnos: Los alumnos que participaron en la investigación cursan el segundo ciclo del nivel primario. Un total de 4 alumnos proporcionaron información mediante una entrevista. Existe equidad de género en los niños que participaron en la investigación puesto que participaron dos varones y dos mujeres. Ellos fueron nombrados por sus maestros para participar en la entrevista. Esto permite evidenciar que se propicia la equidad de género en las escuelas, lo cual representa un gran avance en la educación guatemalteca.

c. Padres de familia: Todos los padres de familia que participaron en la investigación son madres, esto supone que la responsabilidad de los hijos en la escuela, principalmente está a cargo de las madres de familia.

2. Edad

a. Maestros. La edad de los maestros que fueron encuestados se presenta en la Ilustración No. 3.

Gráfica 3 Edad de los maestros encuestados



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

En la gráfica puede visualizarse que la edad mínima encontrada en el ejercicio de la docencia es 22 años y la edad máxima es de 48 años. El promedio de edad de los docentes encuestados es de 34 años, la moda 38 y la desviación es de 7.9 años, es decir, la edad más frecuente encontrada entre los maestros es de 38 años pero que oscila entre 7.9 años más o menos en relación al promedio que es 34 años.

b. Alumnos. Los niños que participaron en la investigación oscilan entre los 11 y 13 años de edad.

3. Etnia. Diez y seis de los maestros que participaron en la encuesta son de la etnia k'iche', 1 es ladino, 2 tz'utujiles, 1 no indicó, mientras que los alumnos que participaron, todos pertenecen a la etnia k'iche', igual que sus padres.

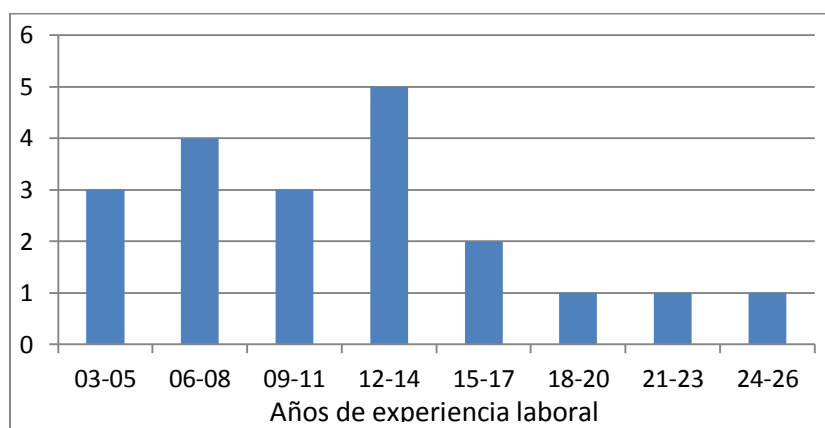
4. Escolaridad

a. Maestros. De los 20 maestros que participaron en la investigación, 14 indicaron haber cursado solamente el nivel medio, mientras que 5 de ellos indicaron haber estudiado hasta culminar satisfactoriamente el Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y 1 que alcanzó el nivel técnico en Economía. Vale la pena aclarar que de los 20 profesores encuestados 5 indicaron que nunca estudiaron en la universidad mientras que los otros 11 se encuentran estudiando una carrera de profesorado en pedagogía en diversas universidades del país y 4 de en el programa de profesionalización docente PADEP.

b. Padres de familia. Todos los padres de familia que participaron en la investigación, cursaron solamente la primaria, algunos incluso no la terminaron.

5. Experiencia laboral de los maestros. La experiencia laboral de los maestros va desde 3 años hasta 26 años de servicio. El promedio que se encontró entre las respuestas indicadas por los maestros es de 11.7 años con una desviación de 5.97. La Gráfica No. 4 brinda esta información.

Gráfica 4 Años de experiencia laboral de los maestros



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

6. Grado que atienden los maestros encuestados. Los grados que atienden los maestros encuestados corresponden al ciclo II del nivel primario. 7 imparten clases en cuarto grado de

primaria, 5 lo hacen en quinto primaria, 6 en sexto y 2 de ellos atienden dos grados, 4to y 5to; y 5to y 6to respectivamente.

7. Capacitación recibida en el tema de evaluación. Solamente 15 de los maestros encuestados indicaron que han recibido algún curso de evaluación en la universidad, mientras que cinco, nunca han tenido esa oportunidad.

En relación a capacitación recibida en temas de evaluación, 16 indicaron que han recibido en más de una ocasión una capacitación en el tema de evaluación proporcionado generalmente por la Coordinación Técnica Administrativa, mientras que 4 indicaron que en los últimos cinco años, nunca han recibido capacitación en temas de evaluación por ninguna institución.

Entre las instituciones que han realizado capacitaciones están: la Coordinación Técnica Administrativa, Intervida y Alianza Mundial.

B. Prácticas de evaluación en el aula

1. ¿Cómo evalúan los maestros a sus alumnos? Para algunos maestros, “evaluación” es solamente la utilización de la prueba objetiva para comprobar lo que el estudiante sabe o ha aprendido durante una unidad o un tema abordado, justo como lo señalan Cutzal, Quiché y Chavajay (2011). Sin embargo otros tienen una concepción más amplia de lo que es “evaluación” pues hacen mención de que ésta, es un proceso constante, continuo y que hace uso de técnicas que permiten llevar un control del avance del estudiante a lo largo del ciclo escolar, la cual es la concepción actual de la evaluación según el MINEDUC 2010.

Las respuestas encontradas cuando se les preguntó a los maestros cómo evaluaban, proporcionan una idea de las actividades que realizan para evaluar el aprendizaje de sus alumnos y las técnicas e instrumentos que utilizan; entre las que destacan están: la prueba objetiva, por observación, a través de tareas, revisión de cuaderno. Uno de los maestros al contestar la pregunta de cómo evalúa dijo:

«Mediante la observación, también el portafolio que entregan, a través también de organizadores gráficos que les pido, e... a través también de exposiciones, grupales, individuales, y... eso, ¡aaaa!, y la objetiva que tiene la mínima parte.» Párrafo 5 de transcripciones que aparecen en anexos»

Otro de los maestros entrevistados dijo:

«Pues hago uso de las listas de cotejo, la pregunta directa verdad, análisis, e... También con ejercicios, propiamente en su cuaderno o en el pizarrón o trabajos grupales, depende del grado verdad, a veces hacemos también ensayos.» Párrafo 201 de transcripciones que aparecen en anexo»

Como puede apreciarse, ambas respuestas coinciden, pues dicen que para evaluar hacen uso de técnicas, instrumentos y propuestas de evaluación alternativa. La aplicación de las pruebas objetivas ha dejado de ser el instrumento principal por medio del cual los maestros evalúan a sus alumnos y han comenzado a incorporar nuevas formas para poder evidenciar el progreso de sus alumnos Cutzal (2010), Quiché (2010) y Chavajay (2010) y , lo cual viene a cambiar los hallazgos de Tenbrink (2006:16) en donde encontró que los maestros solamente asocian la evaluación a la aplicación de un test.

Se esperaba que los maestros indicaran que al inicio de una fase o ciclo utilizan la evaluación diagnóstica, sin embargo ninguno hizo mención a este tipo de evaluación, tampoco hicieron mención de la evaluación sumativa ni la final; lo cual supone que los maestros no utilizan la evaluación diagnóstica y formativa, la cual según Shepard (2006:24) y MINEDUC (2010) es la base mediante la cual se puede planificar los aprendizajes y que además la excelencia en los aprendizajes se base en este tipo de evaluación, puesto que constituye una fase fundamental de exploración del conocimiento previo, deseos, actitudes, destrezas y habilidades.

Otro aspecto importante encontrado es que los padres de familia, desconocen cómo evalúan los maestros a sus hijos, únicamente saben que existen “exámenes” que es la aplicación de pruebas objetivas al final de cada bimestre, en la víspera de la entrega de los “boletines de calificaciones”, aunque Shepard (2006:30) dice que cuando los padres de familia conocen el progreso de sus hijos en la escuela, podrían incidir significativamente en su rendimiento porque de alguna manera contribuyen con la orientación y supervisión del trabajo que realizan.

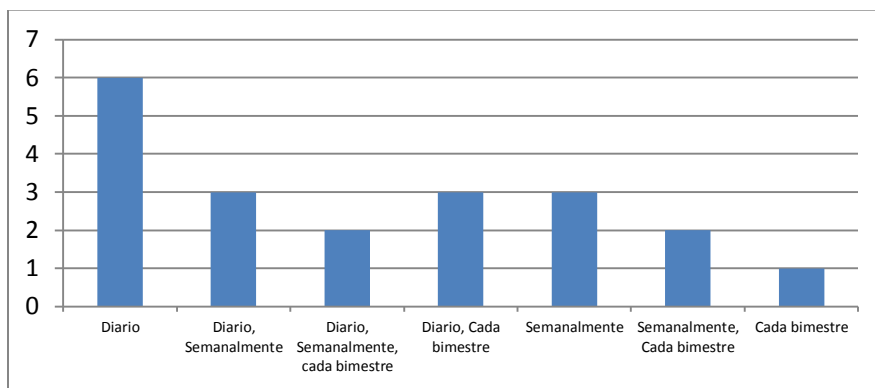
Los maestros generalmente elaboran sus propios instrumentos de evaluación, y orientan sus propias actividades de evaluación a rutinas cotidianas como calificar cuadernos, además deciden qué enseñar y cómo enseñar, también cómo llevar el registro de cómo progresan los alumnos y cómo ellos (los maestros) pueden ajustar la enseñanza apropiadamente, evaluar y calificar a sus alumnos en su desempeño.

Los maestros se apoyan haciendo uso de pruebas elaboradas por ellos y en las interacciones con los alumnos y las observaciones que hacen de estos, lo cual lo confirman las opiniones de los alumnos entrevistados. Brookhart (1994) dice que los maestros deben estar preparados, capacitados y tener la habilidad para construir sus propios instrumentos de evaluación, porque como se puede apreciar, los maestros son los que elaboran sus propios instrumentos, si se carece de los conocimientos y habilidad para hacerlos, no permitirán brindar la información necesaria y útil.

2. Periodicidad con la que los maestros evalúan. En la encuesta aplicada a los 20 maestros, se les pidió que indicaran la periodicidad con que evalúan a sus alumnos, el 5 % contestó que evalúa cada bimestre, el 30 % contestó que evalúa diario, otro 40% aseguró que evalúa diario, pero que también lo hace cada semana, cada mes y cada bimestre, el 15% aseguró que evalúa semanalmente, y el 10% afirmó que evalúa semanalmente y al final de cada bimestre.

Gráfica No. 05 permite apreciar con más claridad la información proporcionada por los maestros encuestados.

Gráfica 5 Cada cuánto tiempo evalúa a sus alumnos.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

Las respuestas presentadas en la gráfica anterior permiten apreciar que solamente 6 maestros de los 20 encuestados no evalúan diariamente. Esta respuesta permite intuir que aquellos que no evalúan diario, tienen la idea de que la evaluación solamente se realiza a través de una prueba objetiva.

Aunque todos los maestros de alguna manera evalúan diariamente, algunos indicaron que no lo hacen, los que contestaron que evalúan diariamente son aquellos que consideran como

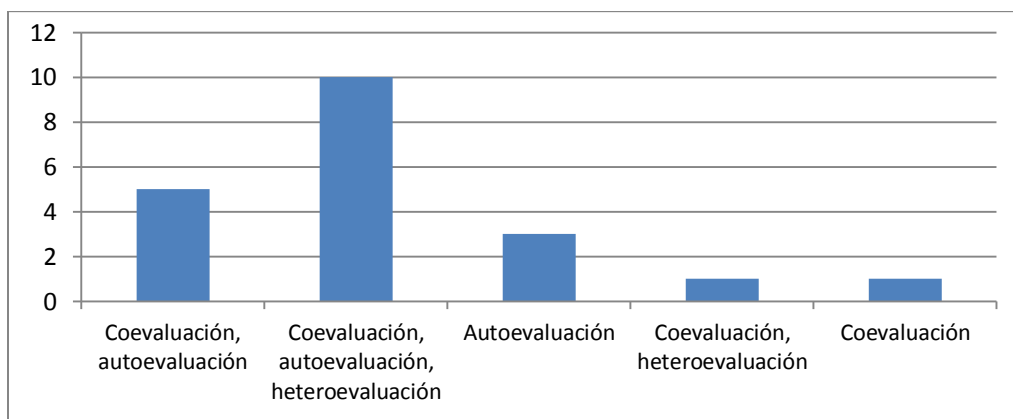
evaluación las diversas actividades que realizan y que les permiten obtener información del progreso y rendimiento de sus alumnos, los que dijeron que hasta cada cierto tiempo, son aquellos que asocian la evaluación con los exámenes que aplican cada semana, mes o bimestre.

«La evaluación..., es constante en primer lugar, es de todos los días, es semanal y es bimestral, ¿todos los días por qué? En el caso mío cuando doy la clase para mí, desde mi punto de vista es mi forma de evaluar al niño es realizar preguntas orales y ver hasta que cierto grado el niño presta atención, semanal algunas veces realizamos, de todo el contenido realizamos una prueba escrita de los avances que hemos tenido y obviamente bimestral con relación a la prueba objetiva» Párrafo 523 de transcripciones en anexos.

Esta opinión corresponde a uno de los maestros que evalúa a diario y que tiene clara la idea de que la evaluación es un proceso y que es constante tal como Ahumada (2001:18) dice cuando considera que la evaluación es un proceso, lo cual implica que la evaluación debe realizarse de manera constante.

3. Tipos de evaluación que utiliza. Se les preguntó a los maestros que indicaran el tipo de evaluación que utilizan, las respuestas indicadas por ellos se presentan en la gráfica No. 6

Gráfica 6 Tipo de evaluación que utilizan en el aula



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

Donde puede apreciarse que únicamente el 50% de ellos indicó que utiliza los tres tipos de evaluación, mientras que el 15% utilizan solamente la autoevaluación, el 5% utilizan la coevaluación y el 5% utilizan la coevaluación y heretoevaluación, hay que considerar que probablemente los maestros desconozcan los términos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

A pesar de que los maestros utilizan frecuentemente la heteroevaluación al final de cada unidad o bimestre, cerca del cincuenta por ciento indicó que no la utiliza, lo cual permite deducir que muchos maestros desconocen los tipos de evaluación que existen, y cómo se utilizan. Por ejemplo, en la siguiente respuesta, el maestro dice que hay varios tipos de evaluación, pero no hace mención de ellos, en su lugar menciona las técnicas.

«Bueno... de acuerdo al tema va, yo digo que de acuerdo al tema. Es de... bueno... allí sí que hay diferentes tipos de evaluación, eeeee, sería a través de ejercicios, tareas, e... [Piensa un rato], en forma verbal. Obviamente los ejercicios y tareas incluye lo escrito verdad y forma parte también, algún ejercicio en el pizarrón, eso sería los más precisos, los más precisos de... ¡a!, y aparte de algunas formas de cómo uno va evaluando con los alumnos verdad. Precisamente yo les estoy dando un ejercicio diario en matemática fuera de lo, del contenido de ellos que tienen para que vayan ejercitando su, allí sí que su..., la lógica» Párrafo 430 de transcripciones en anexos.

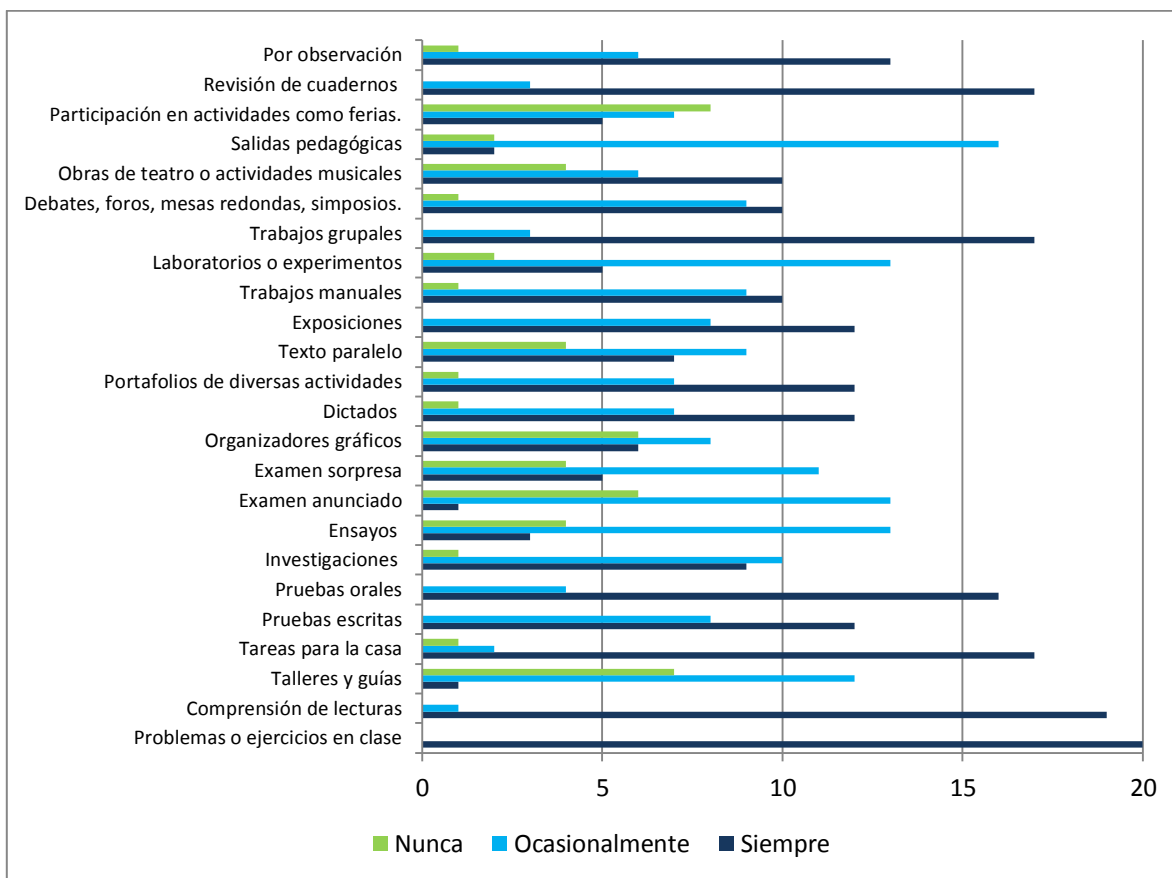
Otra respuesta indicada por un maestro, donde se refiere a la aplicación de una prueba objetiva como actividad final de evaluación la llama como “evaluación diagnóstica”.

«Pues como aquí se nos pide que presentemos una evaluación diagnóstica por escrito, entonces tenemos que pasar una evaluación verdad con un valor de 20 puntos o de 15 puntos verdad, solo para cerrar el bimestre, pero durante todo el transcurso se ha hecho pues se ha ido evaluando» Párrafo 207 de transcripciones en anexos» Párrafo 284 de transcripciones en anexos.

Es frecuente este tipo de respuestas de parte de los maestros, donde hacen uso erróneo de muchos términos relacionados con evaluación, que probablemente lo vieron, leyeron o escucharon en algún momento pero que no saben con exactitud su significado y forma de aplicación. Estos hallazgos concuerdan con los de Ravela (2006) quien encontró que los maestros hacen su mayor esfuerzo en el tema de evaluación pero que carecen de bases teóricas y fundamentos sólidos.

4. Actividades que realizan con mayor frecuencia para evaluar. Para saber qué técnicas o instrumentos de evaluación utilizan los maestros con mayor frecuencia, se les presentó un listado de los mismos en la encuesta que se les aplicó, se les pidió que indicaran la frecuencia con que utilizan cada una de ellas, donde las opciones eran nunca, a veces y siempre. La Gráfica No. 7 permite visualizar las respuestas proporcionadas por los maestros encuestados.

Gráfica 7 Técnicas e instrumentos de evaluación utilizadas por los profesores. (Respuestas de los 20 profesores encuestados)



Es importante aclarar que se incluyó una lista de técnicas e instrumentos de evaluación que el maestro podía marcar, además se agregó la opción de otros, donde los maestros podían hacer mención de otra técnica que utilizan, sin embargo ninguno de ellos escribió alguna en ese espacio.

A pesar de que los profesores indicaron que hacen uso de variedad técnicas e instrumentos de evaluación, se pudo constatar que teóricamente conocen algunas técnicas de evaluación pero las utilizan escasamente; aquellos pocos que han mejorado sus prácticas evaluativas en el aula y que hacen mayor uso de recursos son los que se encuentran estudiando en el programa de profesionalización docente (PADEP). Una maestra entrevistada que dio testimonio del impacto que ha tenido el PADEP en su práctica evaluativa dijo:

*«Mire, la mera verdad todo es producto del PADEP, todo lo que hago aquí, allí lo he aprendido, antes, yo no evaluaba como hago ahora, solo aplicaba pruebas escritas sobre sesenta y los demás aspectos pues lo calculaba, pero desde que estoy en el PADEP, me ha ayudado mucho»
Maestra de sexto primaria, notas de trabajo de campo.*

También han contribuido a mejorar las prácticas evaluativas en el aula las capacitaciones organizadas por las coordinaciones técnicas administrativas, los cursos de evaluación recibidos en la universidad en una carrera técnica y el nuevo reglamento de evaluación de los aprendizajes publicado por el Ministerio de Educación el año 2010.

Todos estos esfuerzos según los maestros, han contribuido a que en la evaluación en el aula les ha permitido, ya que permiten hacer mayor uso de recursos y utilizar con mayor frecuencia diversas técnicas e instrumentos para evaluar a sus alumnos, mientras que aquellos que nunca han recibido algún curso de evaluación lo hacen de forma tradicional, así como lo indicó uno de los maestros entrevistados cuando aseguraba que sus colegas difícilmente saben evaluar correctamente a sus alumnos.

«Ah difícil, allí es difícil porque cada..., bueno en nuestra escuela si procuramos [Refiriéndose a la evaluación], pero lo que yo he visto a nivel nacional están jodidos; hay muchos maestros deficientes que existen ni hablar pueden, ni leer, se oyen bien las pronunciaciones, incluso en su apariencia personal, no se bañan, no se peinan...» Párrafo 758 de transcripciones en anexos.

Las capacitaciones o formación que los maestros reciben, ha marcado una diferencia significativa en la forma en que los maestros evalúan, por ejemplo uno de los maestros, indicaba que había recibido una sola capacitación pero que marcaba la diferencia de cómo evaluaba y de cómo evalúa ahora; cuando se refería a que la elaboración de portafolios y la manera en que registra los avances del estudiante era producto de esta capacitación recibida de una Coordinación Técnica Administrativa.

«Solo una capacitación, pero como que si nos dieron una pista » Párrafo 792 de transcripciones en anexos.

Otro de los maestros que no ha recibido ninguna capacitación o curso de evaluación, se negó a participar en la investigación, argumentando que no tenía nada que mostrar y que evaluaba tradicionalmente como lo solía hacer desde hace más de 20 años.

«Mire, la mera verdad... no es que no quiera contestar su encuesta y participar en su investigación, lo que pasa es que aquí evaluamos tradicionalmente, porque como dice la hoja que me dio que va a tomar fotografías, [refiriéndose al consentimiento informado], pues yo, no tengo nada, entonces es en vano porque no hay nada que le pueda enseñar, y la verdad materiales o herramientas no las utilizo» Respuesta de maestro que se negó a participar en la investigación. Notas de trabajo de campo realizado.

Algunos maestros no hacen uso de las técnicas e instrumentos de evaluación, evalúan de manera tradicional, es decir hacen uso de exámenes escritos y de alguna manera califican el comportamiento y habilidades del estudiante, pero no tienen un registro donde se evidencie el logro del estudiante a lo largo de una unidad, bimestre o ciclo escolar, así como lo afirmó otro de los maestros entrevistados.

«Yo me he dado cuenta en otras escuelas..., de que cabal una maestra decía: Yo solo voy a calcular. Ni siquiera califican la hoja de evaluación del niño, imagínese, ¡ella calcula! Este niño colabora conmigo, le voy a poner ochenta, este niño medio asiste a clases, le voy a poner un sesenta, pero no es aquí, es en otra escuela, eso prácticamente no hay un orden del maestro del sistema educativo» Párrafo 452 de transcripciones en anexos.

Estas opiniones y materiales encontrados, ayudan a determinar que en los distritos en donde se realizó la investigación, aún existen maestros que no llevan un proceso evaluativo adecuado y que tampoco llevan un registro de avances y progreso de sus alumnos, lo que es peor, asignan puntajes “al tanteo” para certificar. Este tipo de actividades, donde los maestros asignan puntajes sin fundamento es una de las prácticas que no debiera darse en las aulas Aviolo (1987:16), sin embargo los testimonios de los mismos maestros permiten saber que estas prácticas aún persisten.

Finalmente; las fotografías encontradas, las respuestas de los profesores y las respuestas de los niños permiten concluir que las actividades más frecuentes dentro de la clase son los dictados, las tareas para la casa, los problemas o ejercicios, la revisión de cuadernos y las preguntas orales.

5. Actividades frecuentes para la evaluación final. La actividad frecuente que realizan los maestros para la evaluación final es la aplicación de una prueba objetiva, generalmente con un valor de 20 puntos. Ninguno de los maestros entrevistados y encuestados dijo que utiliza otra técnica de evaluación, porque es un requisito presentar la prueba objetiva escrita. Algunas respuestas de los maestros al preguntarles qué actividades realizan para la evaluación final fueron:

*«La prueba objetiva, escrita» Párrafo 671 de transcripciones en anexos.
«Es solo la prueba objetiva, que si le doy quince puntos o veinte puntos más o menos» Párrafo 15 de transcripciones en anexos.*

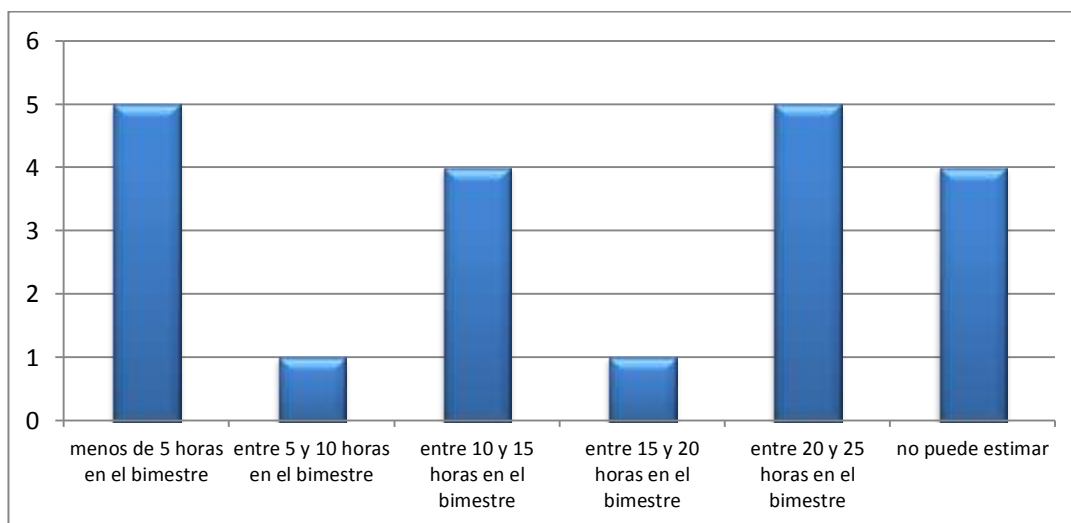
Parece ser que la aplicación de la prueba objetiva o examen que los maestros llaman “una evaluación”, tiene una ponderación baja. Esta asignación numérica ha variado considerablemente a lo largo de los años, pues hasta hace pocos años esta prueba tenía un valor de 60 puntos, hoy el valor que los maestros le asignan a este tipo de instrumento de evaluación varía desde 15 puntos en

adelante. Par algunos maestros esta prueba objetiva es “solo un requisito” porque el reglamento de evaluación de los aprendizajes así lo exige. El reglamento de evaluación de los aprendizajes (2010) deja a criterio del maestro la asignación numérica que debe realizar en todos las materias o cursos, aunque sugiere la realización de un mínimo de cuatro actividades de evaluación a lo largo de un bimestre, lo cual ha dejado a criterio de las comisiones de evaluación de las escuelas la asignación que se debe realizar a cada aspecto que se califica.

«Tenemos que pasar una evaluación verdad con un valor de 20 puntos o de 15 puntos verdad, solo para cerrar el bimestre» Párrafo 207 de transcripciones en el anexo.

6. Tiempo que dedican a preparar sus pruebas escritas. En cuanto al tiempo que invierten los maestros preparando sus pruebas escritas, se les pidió a los maestros que estimaran el tiempo que dedican a preparar las pruebas escritas durante el bimestre. La Gráfica No. 8 permite visualizar las respuestas indicadas.

Gráfica 8 Tiempo que dedican los maestros a preparar sus pruebas escritas durante el bimestre.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

Como puede apreciarse en la Gráfica No. 8, el 25% de los maestros dijo que utiliza menos de 5 horas durante el bimestre, otro 25% dijo que utiliza entre 20 y 25 horas durante el bimestre, el 20% dijo que no podía estimar el tiempo que invierte en este tipo de actividades y el 30% estimó que utiliza entre 5 y 20 horas durante el bimestre.

Como se observa, el tiempo que utilizan los maestros en preparar sus pruebas objetivas varían, algunos indicaron que utilizan dos horas para durante el bimestre preparar las pruebas

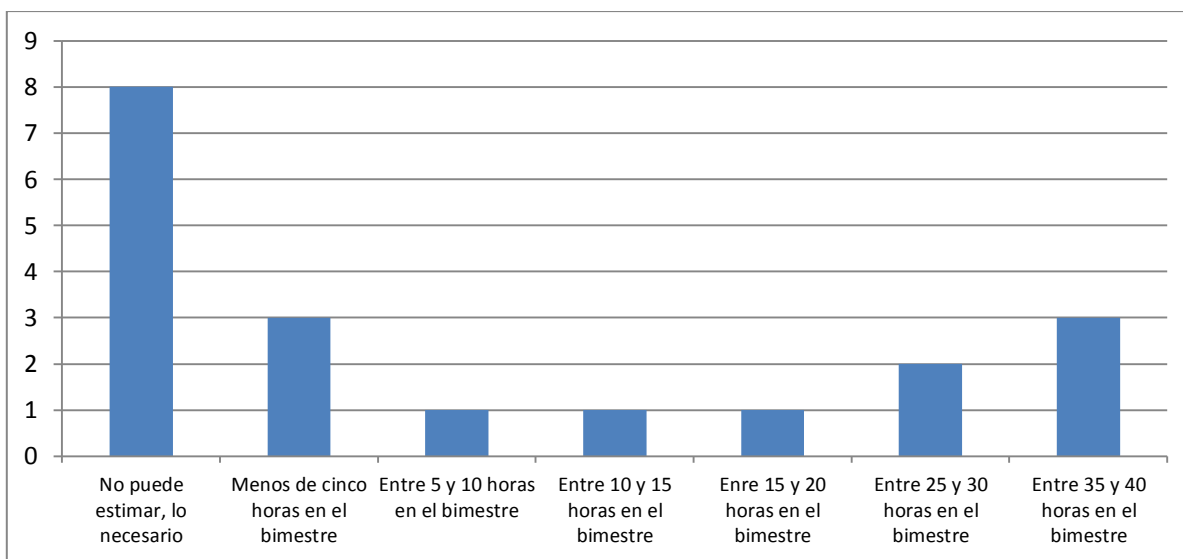
escritas de todas las áreas durante el bimestre, mientras que otros indicaron que utilizan 25 horas, lo cual parece ser una diferencia bastante marcada entre el tiempo que ocupan para esta actividad.

Alguna implicaciones en la utilización de más horas podrían ser que las pruebas estuvieran mejor construidas y que tuvieran un mayor grado de validez y confiabilidad Kerlinger (1998:458), aunque el tiempo que se invierte en la construcción de las pruebas objetivas no necesariamente es un indicador de que las pruebas estuvieran “mejor construidas” que aquellas que ocupan menor tiempo en su construcción, sin embargo de alguna manera indica que se ha puesto mayor empeño, esfuerzo y esmero en su elaboración.

En cuanto a la construcción de pruebas, existen teorías completas para la construcción de ítems, las cuales el maestro debiera conocer como las propuestas por Downing y Haladyna (2006), donde indican doce pasos que deben seguirse para un desarrollo efectivo de pruebas, las cuales ofrecen pautas valiosísimas para la construcción de instrumentos como las pruebas objetivas de selección múltiple que se han constituido en un tipo de prueba común y muy frecuente en las aulas guatemaltecas.

7. Tiempo que emplean los maestros en calificar. El tiempo que dedican los maestros en calificar trabajos, tareas y actividades que desarrollan sus alumnos durante el bimestre, se puede apreciar en Gráfica No. 9.

Gráfica 9 Tiempo que dedican los maestros a calificar.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

Algunos maestros indicaron que utilizan menos de cinco horas mientras que otros indicaron que no podían estimar con precisión pues califican constantemente o cuando sea necesario. Algunos más indicaron que utilizan el tiempo de receso para realizar esta tarea.

8. Selección, construcción y aplicación de instrumentos de evaluación en el aula. Se identificó que los maestros se esfuerzan poco por seleccionar, construir y aplicar instrumentos y técnicas de evaluación. Ellos prefieren instrumentos que son fáciles de utilizar, donde no tienen que invertir tiempo y recursos en su elaboración, además no existe una planificación adecuada de todas las actividades evaluativas a lo largo de una unidad o ciclo escolar, las actividades que desarrollan en su mayoría no están planificadas, excepto las “exámenes” de cada fin de unidad. Los demás trabajos que los alumnos realizan, lo van asignando a lo largo del bimestre y los van registrando en un cuadro que en su mayoría le llaman “registro de calificaciones”.

En el trabajo de campo realizado, se presentó a los maestros un listado de técnicas e instrumentos de evaluación donde indicaron la frecuencia con que los utilizan, esta información se comparó con las respuestas proporcionadas por los estudiantes, la Tabla No. 7 permite apreciar estos datos.

Tabla 7 Respuestas de los profesores sobre el uso de propuestas de evaluación alternativa e instrumentos de evaluación vs. Respuestas de los niños en la encuesta realizada.

Orden de prioridad según los maestros	Orden de prioridad según los niños
Problemas o ejercicios en clase	Revisión de cuadernos
Comprensión de lecturas	Tareas para la casa
Trabajos grupales	Dictados
Revisión de cuadernos	Por observación
Tareas para la casa	Problemas o ejercicios en clase
Pruebas orales	Pruebas orales
Pruebas escritas	Investigaciones
Exposiciones	Comprensión de lecturas
Por observación	Examen anunciado
Dictados	Talleres y guías
Portafolios de diversas actividades	Pruebas escritas
Trabajos manuales	Trabajos grupales
Debates, foros, mesas redondas, simposios.	Exposiciones
Investigaciones	Trabajos manuales
Obras de teatro o actividades musicales	Salidas pedagógicas
Texto paralelo	Participación en actividades como ferias.
Laboratorios o experimentos	Debates, foros, mesas redondas, simposios.
Examen sorpresa	Portafolios de diversas actividades
Salidas pedagógicas	Organizadores gráficos
Ensayos	Ensayos
Organizadores gráficos	Examen sorpresa
Participación en actividades como ferias.	Texto paralelo
Examen anunciado	Laboratorios o experimentos
Talleres y guías	Obras de teatro o actividades musicales

Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

El cuadro entre respuestas brindadas por los profesores, las respuestas brindadas por los alumnos y la evidencia encontrada, permitió establecer que de los tres instrumentos para obtener una valoración cuantitativa o cualitativa de las actividades que realizan en el salón de clase, la rúbrica, y la escala de calificación o rango son menos utilizadas que la lista de cotejo, probablemente porque los maestros prefieren utilizar aquellos instrumentos en los que buscan

simplificar el trabajo que realizan, además los maestros prefieren utilizar aquellos en los cuales el estudiante va elaborando con poca instrucción y donde no necesitan poner tanto esfuerzo en preparar instructivos o materiales que consumen tiempo de elaboración, por parte de los profesores. Algunos ejemplos de los instrumentos encontrados están:

El portafolio

Es utilizado principalmente para guardar todo tipo de trabajos que los alumnos van realizando. Todos los portafolios encontrados carecen de un instrumento para asignarle una valoración cuantitativa o cualitativa como la escala de rango, la lista de cotejo o la rúbrica.



Album

Los álbumes que se encontraron, igual que los portafolios, carecen de un instrumento de calificación, como se puede apreciar en la ilustración del álbum de partidos políticos, el maestro calificó con un valor de 35 puntos que fueron asignados sin hacer uso de un instrumento de evaluación.



Trabajos manuales

La mayor parte de trabajos manuales son realizados en los cursos de áreas prácticas. Se encontró que muchos de los trabajos manuales que los alumnos realizan carecen de fundamento conceptual, es decir no están asociados a un tema



especial en alguna materia. También carecen de un instrumento mediante el cual se puedan calificar. La asignación numérica que se realiza suele ser al “tanteo”.

Organizadores gráficos

Los organizadores gráficos encontrados, regularmente están elaborados en hojas de papel bond y coloreados. No se encontró algún instrumento que sirva para asignarle un valor cuantitativo o cualitativo. El maestro le asigna un puntaje de acuerdo a su criterio, el cual se desconoce.



Laboratorio

Los modelos de laboratorios encontrados generalmente se utilizan en el curso de matemática y consisten en una serie de ejercicios que el estudiante debe resolver en hojas de papel bond, los cuales son calificados identificando la cantidad de respuestas correctas y asignándole un valor numérico.



Investigaciones

La mayoría de las investigaciones se entregan en hojas de papel bond. Los modelos de investigaciones que se encontraron también carecen de un instrumento que permita valorarlos cualitativa o cuantitativamente.



Donde no existen bibliotecas ni internet, los alumnos usualmente consultan a otros profesores de otros grados de su misma escuela pues en la mayoría de los casos sus padres no les pueden ayudar. En donde existen bibliotecas e internet, los niños realizan consultas, e imprimen una serie de hojas que luego entregan a su maestro quien le asigna una calificación.

Ejercicios

La mayor parte de ejercicios que son asignadas a los niños se realizan en el cuaderno, estos generalmente son calificados con sellos o firmas que el maestro va marcando en el cuaderno del niño.



Muchos de estos ejercicios no son revisados con detenimiento, es decir, en muchos casos ni importa que esté bien hecho, lo que se valora es que el estudiante lo realice y cumpla con entregarlos en el período establecido.

Mapas mentales

Los mapas mentales que se encontraron no se utilizan como una forma de evaluación, puesto que son ejemplos que los profesores utilizan durante sus clases. Los alumnos no construyen mapas mentales por sí mismos, por lo que este instrumento de evaluación no funciona como tal pero sí como estrategias de aprendizaje.



Dictado

Los dictados son una manera rápida y muy frecuentemente utilizada en las aulas. El maestro realiza dictados a sus alumnos quienes escriben en sus cuadernos. Los dictados como técnica de evaluación se utilizan con menos frecuencia que los dictados de conceptos, términos, cantidades numéricas, etc., que en su mayoría nunca son calificados. Los dictados carecen de un instrumento para obtener una ponderación cualitativa o cuantitativa de desempeño.



Taller

Los talleres en muy pocos casos se desarrollan, el único ejemplo encontrado es sobre la elaboración del coctel. Al preguntarle a los alumnos si lo realizaron, indicaron que no, pero que se les explicó cómo poder hacerlo.

Además, no existe evidencia de que la actividad

se haya consumado ni existe un instrumento como una rúbrica, escala de rango, o una lista de cotejo para obtener una valoración cualitativa o cuantitativa.



Lista de cotejo

Las listas de cotejo no se utilizan ni se elaboran para calificar los trabajos que presentan los alumnos. El único modelo encontrado se utilizó para una actividad denominada “autoevaluación de actitudes” y no como instrumento de evaluación.



Se encontró que los maestros suelen valorar más aquellos trabajos donde el niño ha pintado incluso cuando éstos no sean trabajos de buena calidad, además, los maestros rara vez utilizan instrumentos como la escala de rango, lista de cotejo o la rúbrica para valorar cualitativa o cuantitativamente los trabajos presentados por sus alumnos, en su lugar asignan una calificación basada en un solo criterio que se desconoce pues es una ponderación a juicio del maestro.

Algunas propuestas de evaluación alternativa de los cuales no se pudo encontrar evidencia son aquellos en donde el maestro tiene que invertir tiempo en su elaboración o en su calificación tales como: estudio de casos, proyecto, ensayos, entre otros.

La evidencia encontrada sugiere que los maestros utilizan básicamente la revisión de cuadernos, tareas para la casa, problemas o ejercicios en clase, preguntas orales y la observación como instrumentos de evaluación diarios dentro de la clase. En la entrevista, un profesor indicaba:

«Trabajo muchos ejercicios, muchos ejercicios en el cuaderno y se califica pues, a veces entre ellos mismos o si no yo agarro cuaderno por

cuaderno o si no ellos mismos viendo en el pizarrón y yo lo voy haciendo. Luego también tengo etapas donde pido que pasen al pizarrón a hacer ciertos ejercicios de prueba verdad» 223.

Los niños no saben con qué tipos de instrumentos son evaluados, aunque hacen referencia a “la evaluación de unidad” que es una prueba objetiva que aplican los maestros al final de cada unidad. En muy pocos casos los niños pueden diferenciar algunas de las técnicas de evaluación, entre las que destacan: el trabajo en grupo, las exposiciones, los sellos en su cuaderno, (pues cada sello tiene un valor), el folder de trabajos (que es el portafolio de actividades) y la pregunta directa.

Los padres de familia desconocen los instrumentos que el profesor utiliza para evaluar a los niños, incluso desconocen los temas que sus hijos aprenden en la escuela en cada una de las áreas, pueden indicar que sus hijos aprenden sumas, restas, multiplicaciones y divisiones en matemática, leer y escribir en comunicación y lenguaje, en las demás como ciencias naturales y estudios sociales no tienen idea de qué cosas enseñan y cómo evalúan a sus hijos, incluso no saben qué áreas reciben sus hijos.

«Yo digo que aprende la suma, resta, multiplicación y división y en idioma español a mejorar su letra y escribir bien» párrafo 497 de transcripciones en anexos.

«Pues ahorita está aprendiendo más de los números más de las sumas, restas, multiplicación, eso es lo que está enseñando él [Refiriéndose a lo que está enseñando el maestro]» párrafo 597 de transcripciones en anexos.

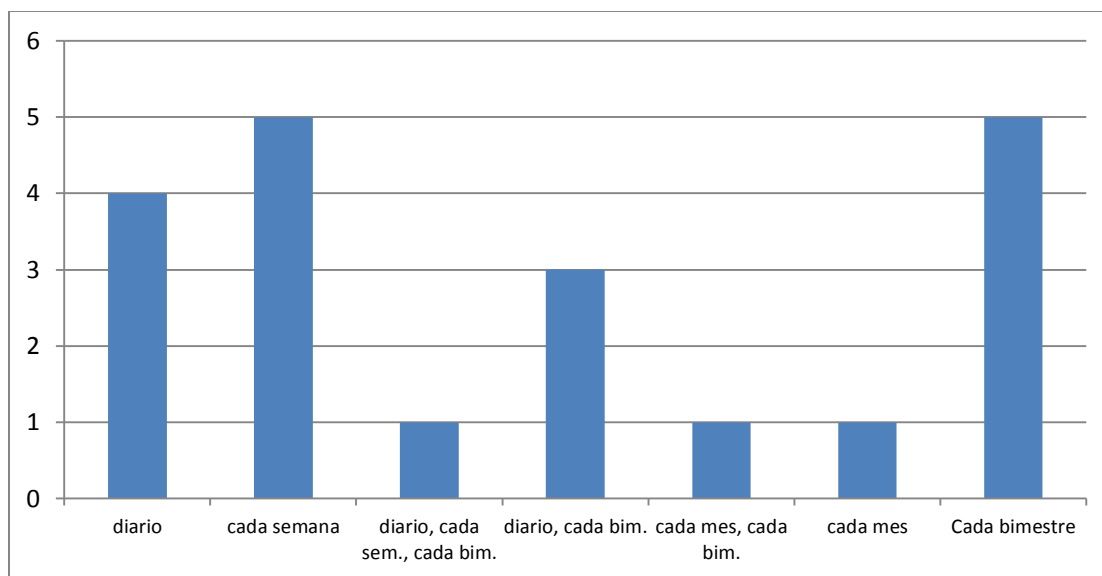
C. Uso y comunicación de los resultados

Los maestros generalmente comunican los resultados a los alumnos, y padres de familia, aunque unos pocos también comunican los resultados a los directores de sus escuelas, comisión de evaluación, compañeros de trabajo y compañeros de estudios, PREAL (2009) indica la importancia de realizar la comunicación de los resultados, porque es uno de los pilares que antecede a brindar la retroalimentación correspondiente.

1. Comunicación de resultados y progreso a los alumnos. Se les pidió a los maestros que indicaran cada cuánto comunican los resultados o informan de su progreso a sus alumnos, el 40% indico que comunica el progreso de sus alumnos diario, el 5% lo hace al final de cada semana, el 10% lo hace al final de cada mes y el 55% lo hace hasta cada fin de semestre. La Gráfica No. 10 permite informar sobre las respuestas proporcionadas por los maestros, donde se puede apreciar que

algunos indicaron más de una opción, por ejemplo: comunican los resultados diario pero también lo hacen semanalmente y cada bimestre.

Gráfica 10 Cada cuánto comunica los resultados a sus alumnos.



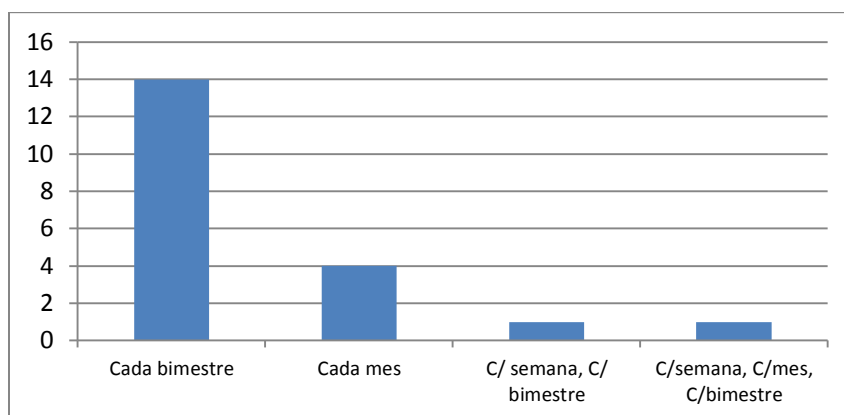
Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo.

Los niños indican que les comunican resultados hasta el final de unidad, cuando hacen entrega de los boletines de calificaciones a sus padres y muy pocas veces diario o a cada semana, incluso en muchos casos los resultados se presentan directamente a los padres de familia al final del bimestre y los niños no tienen acceso a estos resultados.

El conocimiento del resultado de un estudiante, puede generar un efecto positivo sobre los próximos resultados de aprendizaje cuando un objetivo ha sido alcanzado con éxito. Thorndike, (1927)

2. Comunicación de resultados y progreso de los alumnos a los padres de familia. Se le preguntó a los maestros que indicaran cada cuánto tiempo comunican los resultados o el progreso de sus alumnos a los padres de familia, a lo que un 70% indicó que lo hace a cada bimestre, esto es, al final de cada unidad, un 20% señaló que cada mes, y un 10% indicó que comunica los resultados y el progreso de los alumnos semanalmente, mensualmente o a cada bimestre. La Gráfica No. 11 permite dar una idea más precisa de las respuestas de los maestros en la encuesta.

Gráfica 11 Comunicación de resultados a los padres de familia.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizados.

Las respuestas brindadas por los maestros y los padres de familia coinciden, pues generalmente la comunicación de los resultados de los alumnos, en la mayoría de los casos, se hace a cada final de cada bimestre, aunque algunos padres llegan semanalmente o cada quince días, las visitas generalmente son para hablar sobre el comportamiento de los niños y no de su rendimiento o progreso académico.

Al respecto un maestro opinó:

«Al final de la unidad entregamos los resultados, los boletines de los alumnos, entregamos los boletines y recibimos la observación de los padres de familia también y dar a conocer los desfases que tuvo el proceso, si» Párrafo 747 de transcripciones en anexos.

En cuanto a la comunicación de los resultados y progreso de los alumnos, los maestros atribuyen esta responsabilidad a los padres de familia, muchos inscriben a sus hijos en la escuela y nunca llegan a averiguar sobre su progreso lo cual ocasiona un grave problema. Esta ruptura de comunicación entre los padres de familia y los maestros no ayuda a que el niño mejore. Muchos maestros indican que siempre sugieren a los padres llegar para informarse del progreso de sus hijos.

Al respecto una madre afirma:

«...como la directora nos ha dicho: si ustedes vienen a inscribir a sus hijos y ustedes dejan por olvido, a ver si la niña va bien o va mal o nosotros tratamos bien o mal, ustedes no se enteran porque ustedes no vienen a preguntar, en cambio eso ustedes están al tanto y nosotros con sus hijos, allí juntamente llevamos el equipo bien, decía la directora, sí» Párrafo 603 de transcripciones en anexos.

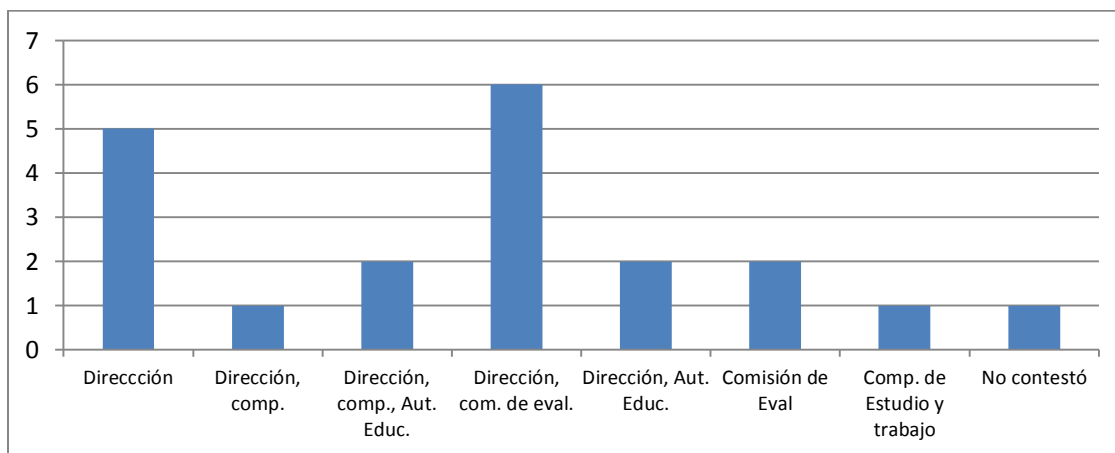
En realidad son muy pocos los padres de familia que llegan constantemente a la escuela a platicar con el maestro sobre el rendimiento de sus hijos. Un maestro cuando se le preguntó cada cuánto tiempo comunica los resultados a los padres de familia dijo:

«E... prácticamente... [piensa un instante, luego prosigue], de mi parte cada bimestre, pero los que vienen obviamente hay una comunicación constante con ellos, siempre hay padres que vienen a pedir pues, cómo va mi hijo y hay algunos que vienen cada quince días y eso también favorece a todos, tanto a mí como a ellos verdad» Párrafo 450 de transcripciones en anexos.

Queda claro que depende mucho de los padres de familia y la frecuencia con que visiten la escuela para informarse del rendimiento de sus hijos, aunque durante el año existen 3 reuniones importantes a las que “obligadamente” deben asistir, sin embargo muchos no asisten, las que asisten con mayor frecuencia son las madres que son amas de casa.

3. Además de a los padres de familia y alumnos, ¿a quiénes más comunica los resultados de sus alumnos? Los maestros principalmente comunican los resultados a los padres de familia y a sus alumnos, aunque algunos también lo hacen a otras instancias por ejemplo: un 25% respondió que únicamente comunica los resultados al director de su establecimiento, otro 10% solo comunica los resultados a la comisión de evaluación, mientras que el 60% dice que comunica los resultados al director, colegas, comisión de evaluación y en algunos casos al CTA y un 5% no contestó. La gráfica No. 12 permite apreciar las respuestas brindadas por los maestros.

Gráfica 12 A quiénes más comunica los resultados de sus alumnos.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizados.

La comunicación y socialización de los resultados de los alumnos es importante, principalmente obtener la opinión de otros maestros que laboran en la misma escuela. Es satisfactorio saber que además de los padres y los alumnos, algunos maestros socializan los resultados de sus alumnos con autoridades educativas y compañeros de la universidad para poder conseguir su opinión, este tipo de actividades fortalece el proceso evaluativo en el aula porque permite la reflexión y distintos puntos de vista. Este tipo de actividad según Rubio (2011) es muy importante porque permite realizar un análisis del trabajo que se está realizando y permite formar lo que él denomina “comunidades de aprendizaje”.

Aunque la mayoría lo hace de manera obligatoria a la comisión y dirección del establecimiento porque deben entregar un cuadro de registro de calificaciones al final de cada bimestre, de lo contrario, el porcentaje de maestros que comunica los resultados a estas dos instancias sería inferior.

D. Evaluación sumativa y calificaciones

1. Aspectos que califican los profesores. Los maestros en las escuelas no informan los aspectos que califican a sus alumnos, incluso algunos no saben qué aspectos van a calificar durante el bimestre, simplemente van asignando una calificación a cada actividad que desarrollan, luego, le asignan el valor que les haga falta a la prueba objetiva que ellos llaman “evaluación final” que es variable, porque algunos maestros aplican esta prueba objetiva con un valor de 60 puntos, otros le asignan un valor de 30 puntos, algunos más le asignan un valor de 15 puntos.

Uno de los niños entrevistados al preguntarle si sabía qué aspectos le califica su maestro, respondió que no tenía idea, otro de los entrevistados dijo que califica los “deberes” que son las tareas y el comportamiento, cuando se le preguntó si sabía cuánto le asignaba al comportamiento respondió que no. Otro estudiante indicó que además del cuaderno, les calificaba la higiene personal. Todas las respuestas de los alumnos no hacen referencia a aspectos claramente definidos que los maestros les califican durante un bimestre.

Los maestros generalmente realizan asignaciones cuantitativas al “cálculo” es decir, no utilizan instrumentos de evaluación que les permita describir los aspectos calificados, sino solamente los totales.

Uno de los modelos encontrados que incorpora los tres instrumentos de evaluación, (lista de cotejo, escala de rango y rúbrica) se presenta a continuación.

ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA		PRIMER BIMESTRE											
AREA: Comunicación y Lenguaje L2. GRADO: Sexto Primaria. SECCIÓN: "A" CICLO ESCOLAR: 2012. PROFESOR:		LISTA DE COTEJO				ESCALA DE RANGO				RÚBRICA			
No.	NOMINA DE ALUMNOS Y ALUMNAS	LISTA DE COTEJO				ESCALA DE RANGO				RÚBRICA			
		SI	NO	SI	NO	1	2	3	4	1	2	3	4
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													

Se puede apreciar que no se utiliza de la manera correcta, ya que en la casilla que corresponde a si, se registra un trabajo distinto a la casilla de no, además se puede apreciar que no existe una planificación de actividades, pues el maestro va anotando conforme vaya asignando las tareas, al final, se realiza una asignación numérica de acuerdo a la cantidad de trabajos realizados, lo que haga falta se completa con el punteo de la prueba objetiva que suele aplicarse al final de la unidad. Los padres de familia no saben qué aspectos le califican a sus hijos, aunque algunos tienen una idea vaga y hacen mención del comportamiento, asistencia, limpieza y orden.

La distribución numérica que realizan los maestros durante una unidad es variable, algunos asignan 20 puntos al aspecto afectivo, 20 puntos al aspecto psicomotriz y 60 al cognoscitivo, aunque últimamente, (es decir desde el año 2010) los maestros han comenzado a cambiar la forma en que realizan la distribución numérica atribuyendo estos cambios al “nuevo currículo” y el nuevo reglamento de evaluación escolar.

«Antes lo solíamos hacer [refiriéndose a que en años anteriores evaluaban en una sola prueba objetiva con valor de 60 puntos], porque estaba sobre sesenta cuarenta, ya, luego el currículo nos pide que se debe evaluar más de ocho veces durante el bimestre, para que la última evaluación sea ya de un valor significativa, solo para completar lo del trabajo» Párrafo 209 de transcripciones en anexos.

Algunas respuestas que permiten ver esta diversidad en la distribución numérica son:

«Mire en lo que he tratado es de dar siempre el 40% en afectivo, psicomotriz y 40% y el 20% es lo ya lo cognoscitivo, o sea en cuanto a prueba objetiva, pero lo demás es práctico» Párrafo 46 de transcripciones en anexos.

«...tengo diez puntos contemplados en lo que corresponde a la asistencia, diez puntos en todas las áreas. ...Luego hay treinta puntos que dejo para una evaluación cognoscitiva y sesenta puntos que se van acumulando con tareas en el cuaderno con investigaciones, con trabajos, a veces, depende de... en el caso de matemática laboratorios, que realizamos aquí en clase adicionales y allí vamos acumulando lo que son los cien puntos» Párrafo 225 de transcripciones en anexos.

El criterio del maestro es el que prevalece en la distribución de las calificaciones que realizan pues no existen criterios definidos para realizar esta asignación. El reglamento de evaluación de los aprendizajes (2010), no especifica la asignación y distribución de punteos que deben realizar durante cada unidad, sin embargo sugiere que por lo menos los maestros realicen cuatro actividades de evaluación durante el bimestre, lo cual implica el uso de cualquiera de los instrumentos de evaluación. MINEDUC (2010) Artículo 9 del Reglamento de Evaluación.

2. ¿Las calificaciones reflejan el conocimiento y el rendimiento de los niños? Se les preguntó a los maestros que respondieran si creen que las calificaciones reflejan lo que el niño sabe y su rendimiento, el 60% de los encuestados indicó que sí, mientras que el 40% dijo que no. Las justificaciones más sobresalientes para cada una de las respuestas se muestran a continuación. La Tabla No. 8 resume las respuestas indicadas por los maestros.

Tabla 8 Los punteos reflejan lo que el estudiante sabe y su rendimiento

Razones que justifican la respuesta positiva de los entrevistados	Razones que justifican la respuesta negativa de los entrevistados
Porque es el reflejo del conocimiento de los temas.	Hay muchas áreas que no se reflejan en los punteos.
La calificación demuestra lo que ha aprendido.	Las destrezas y habilidades no se puede asignarle un porcentaje.
Porque el objetivo es realizar bien una evaluación del aprendizaje del resultado de las actividades en clase.	Porque muchos niños tienen buenas habilidades pero no buenas notas.
Demuestra el desenvolvimiento del estudiante y su aprendizaje integral	Los alumnos en ocasiones saben más en forma oral o escrita, entonces los resultados de una prueba no refleja el 100% de lo que saben.

Continuación Tabla 8

Razones que justifican la respuesta positiva de los entrevistados	Razones que justifican la respuesta negativa de los entrevistados
Porque son resultados de las tareas y trabajos de diario a través de su lista de cotejo y otros.	A veces se le olvida de un día para otro lo que se evalúa.
Porque es el reflejo de su trabajo a lo largo del bimestre.	Porque el alumno está expuesto a equivocarse en las respuestas pero la realidad es otra.
Porque uno se da cuenta del nivel de aprendizaje que ha logrado sobre el tema hablado.	Por diferentes situaciones pero no reflejan.
La aplicación de las evaluaciones refleja la preparación del estudiante.	A veces se realizan trabajos grupales que no reflejan el conocimiento de todos los alumnos.
Solo la parte académica, no la personalidad.	
Porque la evaluación se hace constantemente.	

Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

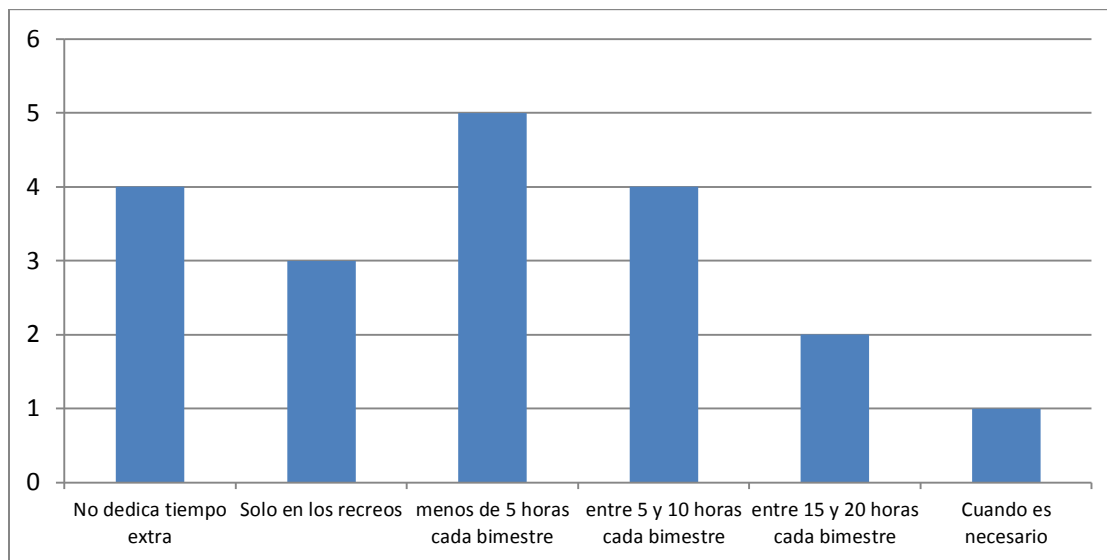
Los argumentos presentados por los maestros sugieren que los que llevan un registro detallado de todas sus actividades, el punteo sí refleja el rendimiento académico del niño, pero si no se lleva un registro detallado de todas las actividades que se realizan los punteos no reflejan el rendimiento de los niños.

Rubio (2011), con base en Kerlinger (1988) dice que las calificaciones son una evidencia que podría predecir el rendimiento del alumno, sin embargo éstos pueden tener un error, el cual puede ser minimizado construyendo instrumentos de evaluación que sean confiables, de esta cuenta, mientras más formas se utilicen para explorar lo que el estudiante sabe, mayor será la confiabilidad de los datos que se tengan.

E. Evaluación formativa: Retroalimentación

1. Tiempo que dedican los maestros en atender a los alumnos fuera del horario de clases para brindar retroalimentación. Una forma de poder brindar retroalimentación al estudiante es ayudarlos a resolver sus dudas y atenderlos fuera del horario establecido de clases. Se les pidió a los maestros que estimaran el tiempo que dedican a atender a sus alumnos fuera del horario de clases, la Gráfica No. 13 Permite visualizar las respuestas brindadas por los profesores.

Gráfica 13 Tiempo que dedican los maestros a atender a sus alumnos fuera del horario de clases.



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo realizado.

En la gráfica anterior se puede apreciar que el 20% dijo que no dedica tiempo para atender a sus alumnos fuera del horario de clases, las razones comunes es que los maestro no son de la comunidad y viajan todos los días. El 15% dijo que solo atiende durante los recreos. El 55% utiliza no más de media hora al día para esta actividad.

Los maestros que laboran en su comunidad y que no brindan tiempo para atender a los alumnos fuera del horario de clases se debe a algunos factores como: que trabajan en otra jornada, atienden sus necesidades personales, o no lo hacen para evitar conflictos con sus compañeros de trabajo, al respecto un maestro decía:

«Yo dispongo a veces dos o tres tardes [durante el bimestre], entonces informo a los padres de familia que quiero hacer con estos niños, verdad especiales, trato de profundizar o explicar solo a ellos, por las tardes. Aunque me ha ocasionado a veces problema con los compañeros porque lo ven como que uno está queriendo quedar bien con algunos, para otros es malo, para otros es bueno, pero yo lo hago con el fin de dejar bien hecho lo que estoy haciendo» Párrafo 227 de transcripciones en anexos.

Prácticamente da la pauta de que algunos maestros no atienden por las tardes para no dar “el mal ejemplo” de invertir más del tiempo destinado para dar clases a sus compañeros o “malacostumbrar” a los padres de familia.

2. ¿Cómo brindan retroalimentación los maestros? La retroalimentación se constituye en la parte fundamental que sigue al proceso de evaluación, una vez identificados los problemas y dificultades de aprendizaje, se debe proceder a brindar retroalimentación para que de esta manera la evaluación alcance su carácter formativo (Wagner & Wagner, (1985) citado por Ifenthaler (2010:103).

La investigación demostró que los maestros utilizan poco la retroalimentación con sus alumnos. Aquellos que lo hacen, lo hacen de acuerdo a criterios empíricos que han escuchado o han aprendido a utilizar a lo largo de su experiencia.

Cuando se les preguntó a algunos maestros qué formas utilizan para brindar retroalimentación a sus alumnos, algunas de sus respuestas fueron:

«Si, tratando otra vez de tocar los temas y a ellos al final de cada clase les pregunto qué les quedó claro, qué no les quedó claro, entonces si hay algo que no les quedó claro, uso otros ejemplos, ejercicios, otros procedimientos a modo de que ellos vayan conociendo más» Párrafo 233 de transcripción de entrevistas.

En esta opinión se puede observar que no existe una estrategia clara para brindar retroalimentación, la siguiente opinión también carece de una estrategia claramente definida por el profesor.

«...yo tengo un internet en la casa, entonces yo les he invitado los que deseen llegar, también para ellos, por ser mis alumnos... nada más... [como insinuando que cobra precio especial]. El día de ayer, llegaron un grupo conmigo y comenzaron a investigar y toda la cuestión verdad, y sobre todo yo les pido a ellos que despejen su duda, porque la mayoría que el maestro habla, ya sea que está dando bien su clase o no, debe despejar su duda, yo siempre les pongo ejemplo con ellos de que en otro lugar los niños si no entienden una palabra que dijo el profesor, levantan la mano y preguntan... el ... significado verdad, eso es en cuanto un poquito de la retroalimentación, aunque esa retroalimentación no es mucho verdad, pero si es importante.» Párrafo 456 de transcripción de entrevistas.

Las opiniones anteriores explican cómo brindar retroalimentación de manera colectiva, la siguiente opinión sin embargo hace mención a la atención personalizada de los alumnos que lo necesitan.

«Regularmente retroalimentación la hago de dos formas, hay una forma genérica y una forma particular, cuando me refiero a una forma en general, por ejemplo en mi caso muy práctico el tema que hoy finalizamos, por ejemplo hoy es ciencias naturales, hoy estamos jueves

luego vemos ciencias naturales la otra semana..... en forma general. Ahora en una forma particular, el niño no entendió, mijo te quedas conmigo un rato en horas de recreo..... Pero te lo explico, mas en el área de matemática comunicación y lenguaje en cambio así semanalmente y.... Lo hago en las otras áreas» Párrafo 539 de transcripciones en anexos.

Generalmente la retroalimentación que aplican los maestros a sus alumnos carece de fundamento teórico, es decir, el tema de retroalimentación como parte de la evaluación formativa que se debiera utilizar, no se ha abordado en los temas de capacitación y formación, probablemente este sea uno de los factores que inciden en el desconocimiento de la forma adecuada y correcta de brindar retroalimentación a los niños de las escuelas primarias, por ejemplo, cuando se les preguntó a los maestros qué tipos de incentivos daban a los alumnos por su buen desempeño, algunos argumentaron que una felicitación y por el mal desempeño generalmente un castigo, como el barrer o dejar sin recreo a un niño.

Si bien las formas que los maestros utilizan para brindar retroalimentación a sus alumnos les ha ayudado a mejorar su rendimiento, no ha sido suficientemente capaz de superar los estándares educativos que se han propuesto a nivel nacional, de esta cuenta urge hacer hincapié en la forma adecuada y correcta de utilizar la retroalimentación como parte de la evaluación formativa para mejorar la calidad educativa en las aulas de las escuelas primarias.

VII. CONCLUSIONES

- ✓ La forma en que los maestros de los distritos escolares ubicados en Santa Clara La Laguna y Santa Lucía Utatlán evalúan no permite mejorar la calidad educativa en las aulas, porque sus prácticas evaluativas y los recursos que utilizan son muy escasos, los cuales no les permiten tomar decisiones correctas sobre sus alumnos, incluso algunos maestros evalúan de forma tradicional, no hacen uso de otro instrumento de evaluación además del examen al final de una unidad.
- ✓ Algunos maestros carecen de habilidades y destrezas para elaborar sus propios instrumentos de evaluación para evaluar a sus alumnos.
- ✓ Los maestros que demuestran mayor dominio en prácticas evaluativas y poseen un repertorio de evaluación mucho más amplio que sus compañeros, son aquellos que han recibido alguna capacitación, curso en la universidad o se encuentran actualmente participando en el programa de profesionalización docente PADEP.
- ✓ En muchos casos, los resultados de la evaluación no son utilizados de manera eficiente ni se aprovechan al máximo para mejorar la calidad educativa en las aulas, además, algunos maestros carecen de conocimientos teóricos de evaluación, suelen confundir los términos como autoevaluación, heteroevaluación, evaluación final, evaluación diagnóstica, retroalimentación, etc.
- ✓ La mayoría de maestros que participaron en la investigación no comunican adecuadamente la forma en que van a evaluar a sus estudiantes durante determinado período, los procedimientos e instrumentos que utilizarán, la asignación de punteos y la distribución que se realizará en cada uno de las áreas.
- ✓ No se encontró evidencia del uso de los tres instrumentos de evaluación para obtener información objetiva, (la rúbrica, escala de rango y la lista de cotejo), NO son utilizados para calificar los trabajos o productos de los alumnos, la evidencia encontrada sugiere que los maestros asignan calificaciones “al cálculo” lo cual se constituye en una mala práctica evaluativa, las actividades más frecuentes para evaluar en el aula son los dictados, las tareas para la casa, los problemas o ejercicios, la revisión de cuadernos y las preguntas orales.
- ✓ La evaluación diagnóstica es utilizada en raras ocasiones, la evaluación formativa no tiene mayor implicación dentro del aula, la evaluación sumativa en cambio, es la que ciñe el proceso evaluativo y el más utilizado por los maestros.

- ✓ Los maestros invierten poco tiempo en la selección, construcción y preparación de propuestas de evaluación alternativa, por ejemplo, no se encontró ninguna evidencia de estudios de caso, proyecto, ensayos, entre otros, porque son los instrumentos que requieren mayor tiempo en su preparación.
- ✓ Los maestros que participaron en la investigación brindan poca o ninguna retroalimentación a sus alumnos, los que lo hacen, lo realizan sin conocimientos de cuál es la mejor manera, el lugar y el momento para hacerlo, lo cual provoca que no se utilice la evaluación como una herramienta para mejorar la calidad educativa en las aulas.

VIII. RECOMENDACIONES

Para autoridades educativas

- ✓ Crear capacitaciones periódicas sobre el tema de evaluación en el aula, ya que estas constituyen una gran ayuda a los maestros en sus prácticas pedagógicas, pues los dota de ideas, técnicas y recursos.
- ✓ Crear un sistema permanente de actualización y formación docente en el tema de evaluación en el aula.
- ✓ Dotar a los maestros de bases teóricas sobre evaluación, constituye la base fundamental para realizar una buena práctica de evaluación en el aula.

Para la escuela

- ✓ La calidad educativa en las aulas se puede mejorar haciendo uso correcto y adecuado de las técnicas de evaluación en el aula, teniendo un repertorio de recursos que permitan tomar decisiones correctas sobre los alumnos, evitando utilizar solamente los exámenes escritos para identificar el progreso de los alumnos, esto se puede lograr mediante círculos de calidad entre docentes en un mismo centro educativo.
- ✓ Socializar y definir las funciones de las comisiones de evaluación con enfoque de asesoría pedagógica para todos los docentes del centro escolar.
- ✓ Tener disponible para el claustro de maestros material de evaluación como: libros, manuales, revistas, boletines informativos sobre el tema de evaluación.

Para el maestro

- ✓ Capacitarse y entrenarse para que desarrollen habilidades y destrezas en la elaboración de sus propios instrumentos de evaluación.
- ✓ Mantener informados a los alumnos de la forma en que se les va a evaluar, qué aspectos se van a calificar, cómo se quiere que entreguen sus productos, qué valor tendrán, cuál es la distribución de punteo durante la unidad para captar su atención y lograr el máximo rendimiento de cada uno de ellos.
- ✓ Registrar objetivamente la información, por medio de la rúbrica, escala de rango o lista de cotejo, ya que esto permitirá tener evidencia sólida que permita posteriormente tomar decisiones. De esta cuenta, se evitará cometer errores de promoción al final del ciclo escolar, además, permitirá estar preparado para informar a quien corresponda en cualquier momento.

- ✓ Utilizar los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, el uso adecuado de éstas, ayudará al maestro a realizar un proceso de evaluación efectivo.
- ✓ Dedicar tiempo suficiente para seleccionar, construir y preparar los instrumentos de evaluación.
- ✓ Capacitarse en la forma correcta de brindar retroalimentación, ya que la retroalimentación constituye una de las herramientas más poderosas que puede utilizarse juntamente con la evaluación para mejorar la calidad educativa en las aulas.

IX. REFERENCIAS

1. Ahumada Acevedo, Pedro. 2001. *La evaluación en la concepción de aprendizaje significativo*. Ediciones Universitarias del Valparaíso, de la Universidad católica del Valparaíso. Salesianos S.A. Santiago de Chile. Disponible en: http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf
2. Áspera, Sofía. 2009. *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/saspera/tcnicas-e-instrumentos-de-evaluacin-presentation>.
3. Aviole de Cois, Susana. 1987. *Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje*. Buenos Aires, Marymar. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/31966099/Avolio-de-Cols-Evaluacion-Del-Proceso-de-E-A>
4. Belmonte Nieto, Manuel. 1998. *Atención a la diversidad. Diseño de estrategias y evaluación formativa basada en el análisis de tareas*. Mensajero. España.
5. Brookhart, Susan. M. 1994. *Teachers' grading: Practice and theory*. *Applied Measurement in Education*, 7 (4):279-301.
6. Brookhart, Susan. M. 2011. *Educational Assessment Knowledge and Skills for Teachers*. *Educational Measurement: Issues and Practice*. 30(1):3-12.
7. Chavajay, N. F. (25 de septiembre de 2011). Maestro de Educación Primaria Jubilado. (F. R. Puac Dionisio, Entrevistador)
8. Claudio Carpio, J. J. I., Yerit Jiménez, M., & Silva, H. 2002. «Efecto de los diferentes tipos funcionales de retroalimentación y su presentación parcial en el entrenamiento y transferencia de desempeños efectivos». 1 y 2, 16, 9.
9. Consejo Editorial de Editora Educativa. S.f. *Evaluación escolar : elaborado con rigor científico y actualidad curricular*. Guatemala : Editora Educativa. 152 p.
10. Costa Rica. 2009. *Decreto ejecutivo No. 35355-2009*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
11. Cutzal Ambrocio, J. (25 de septiembre de 2011). Maestro de Educación Primaria Jubilado. (F. R. Puac Dionisio, Entrevistador)
12. Dina, F., & Efklides, A. 2009. «Student profiles of achievement goals, goal instructions and external retroalimentación: Their effect on mathematical task performance and affect». 2(3):29pp.
13. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Ministerio de Ciencia y Tecnología, DINIECE. (s/f) «La evaluación de la Calidad Educativa en Argentina». Experiencias provinciales. Argentina.
14. Dirk, I. (2010). «Bridging the Gap between Expert-Novice Differences: The Model-Based Retroalimentación Approach». 2 (43):15 pp

15. Downing, S. M. And T.M. Haladyna, eds. 2006. *Handbook of test development*. Nahwah. NJ: Lawrence Earlbaum.
16. Edusanluis. (3 de junio de 2012). *Calidad educativa*. Recuperado el 15 de junio de 2012, de <http://www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/>
17. Entidad Nacional de Acreditación. (s.f.). ENAC. Recuperado el 30 de enero de 2012, de <http://www.enac.es/web/enac/acreditacion>
18. Entidad Nacional de Acreditación. 2011. Página web consultada en septiembre de 2011. Disponible en: <http://www.enac.es/web/enac/acreditacion>.
19. Entidad Nacional de Acreditación. 2011. Página web consultada en septiembre de 2011. Disponible en: <http://www.enac.es/web/enac/acreditacion>.
20. Ferrer, Guillermo. 2006. «*Estándares en Educación; Implicancias para su aplicación en América Latina*». Publicado por PREAL. Disponible en: <http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Preal%20Publicaciones\Libros&Archivo=Estandares%20en%20Educacion.FERRER.pdf>
21. Flores, M. G. (23 de marzo de 2011). M.A. Subdirectora de DIGEDUCA. (F. R. Puac Dionisio, Entrevistador)
22. Flores, M. G. 2006. *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala. DICADE.
23. Fortín Morales, Álvaro M. 2008. «El ayer, hoy y mañana de la evaluación en Guatemala». *Boletín Ajetab'al del Ministerio de Educación de Guatemala*. 1(1):1-2 . Disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/Descarga/digeduca/boletines/ficha_59.pdf
24. García, J. L. (julio de 2003). *Calidad Educativa*. Recuperado el 12 de julio de 2012
25. Guatemala. 2010. *Acuerdo Ministerial 1171-2010*. Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. Ministerio de Educación. 12 págs.
26. Guerrero Radillo, A. P., & Ortíz Rueda, G. 2007. «*El papel de la retroalimentación y la ausencia o presencia de instrucciones en la elaboración de descripciones en tareas de discriminación condicional*». 5(13):9 pp.
27. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista, L. 1997. *Metodología de la Investigación*. 4ta. ed. México: Mc Graw Hill. 850 págs.
28. INACAP. (02 de 07 de 2012). *Tipos de Evaluación*. Recuperado el 02 de 07 de 2012, de <http://www.inacap.cl/tportalvp/?t=102&i=2&cc=9792&tm=2>
29. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. 2009. *Prácticas de evaluación en el aula de maestros oficiales de Bogotá*, abril, (paper).
30. Islas Pérez, A., & Flores Aguirre, C. 2007. «*Papel de la retroalimentación en la adquisición y transferencia de discriminaciones condicionales en estudiantes universitarios*». 1(12): 14.

31. Jared, A. C., & Houmanfar, R. 2009. *The Differential Effects of Elaborate Retroalimentación and Basic Retroalimentación on Student Performance in a Modified, Personalized System of Instruction Course*. 21 pp.
32. John Hattie, & Timperley, H. 2007. «The Power of Retroalimentación». 77, Review of Educational Research, 81, 33.
33. Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. 1988. *Investigación del comportamiento*. 810. McGraw-Hill.
34. López Frías, Blanca Silvia, Elsa María Hinojosa Kleen. 2005. *Evaluaciones del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*.
35. Luquin, A. C., Palao Andrés, J. M., & Ortega Toro, E. 2005. «Incidencia de la forma de organización sobre la participación, la retroalimentación impartido, la calidad de las ejecuciones y la motivación en la enseñanza de habilidades atléticas» 3(11).
36. Machargo Salvador, J. 1992. «El autoconcepto como factor condicionante de la eficacia dla retroalimentación sobre el rendimiento». 7(2), 195-212.
37. Martínez Rizo, Felipe. 2009. «Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado». *Revista electrónica de investigación educativa*. 11 (2):. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>
38. MINEDUC/USAID-REAULA. 2011. *Herramientas de Evaluación en el Aula*. 3ra. ed. Guatemala. Págs 130. Disponible en: <http://www.reaula.org/administrador/files/Herramientas%20de%20Evaluacion%202011.pdf>
39. MINEDUC 2005. *El nuevo Currículum, su orientación y aplicación*. Currículum Nacional Base de los niveles de Educación Pre-primaria y Primaria. Guatemala: MINEDUC.
40. _____. 2006. *Modelo conceptual de la calidad educativa*. Guatemala, Guatemala.
41. _____. 2011. *Anuario estadístico. Ministerio de Educación*. Guatemala. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2009/main.html>
42. _____. 2011. *Apoyos para la Evaluación en el Aula*. Portal educativo. Disponible en: http://www.mineduc.edu.gt/recursos/index.php?title=Apoyos_para_la_Evaluaci%C3%B3n_en_el_Aula
43. Mollinedo, F. (28 de 12 de 2011). *¿Hay calidad educativa en Guatemala?* La Hora.
44. OECD. 2011. *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. Página web consultada en septiembre de 2011. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf>
45. Pansza, M., Pérez, J.C., Moran, P. (1992). *Fundamentación de la didáctica*. Gernika. México.
46. Pérez C. Francisco y Liévano, María J. 2009. *Prácticas de evaluación en el aula de docentes oficiales de Bogotá*. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. Colombia. Disponible en:

- http://redacademica.redp.edu.co/evaluacion/attachments/070_Evaluacion%20de%20Aula%20Francisco%20perez.pdf
47. Picaroni, Beatríz. 2009. «La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres. Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación». GTEE-PREAL / PREAL / FLACSO / EDUCA / IDEICE. (paper)
 48. PREAL. 2008. «Educación: un desafío de urgencia nacional, Informe de progreso educativo». CIEN y PREAL. Guatemala. Disponible en: <http://www.oei.es/pdf2/informe-progreso-educativo-guatemala-2008.pdf>
 49. PREAL. 2009. «La evaluación de aprendizajes en sexto grado en las aulas de América Latina» Boletín observatorio regional de políticas de evaluación educativa. (12)
 50. Quesada, R. 1991. *Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico*, México Tillas, ITESM, Universidad Virtual. Limusa.
 51. Quiché Ajché, V. (25 de septiembre de 2011). Coordinador Técnico Administrativo Jubilado. (F. R. Puac Dionisio, Entrevistador)
 52. RAE. 2001. Diccionario de la Lengua Española. Vigésima segunda edición. Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>
 53. Ramírez, C. A. C., Chávez, V. P., Carranza Hernández, N., Flores Aguirre, C. J., & Canales Sánchez, C. H. 2003. «Tipos de retroalimentación en el aprendizaje de términos metodológicos de la psicología experimental». *1*(19): 10pp.
 54. Ramos Nateras, F., & Videra García, A. 2011. «Influencia dla retroalimentación específico y socioafectivo sobre la discriminación de género en las clases de educación física». 8. Wanceulen E.F. digital. Retrieved from http://www.wanceulen.com/revista/PDF/n8/8-2-Influencia_retroalimentación_discrimicacion_genero.pdf
 55. Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. 2009. «La evaluación de aprendizajes en 6° grado en las aulas de América Latina». Boletín No. 12 Observatorio regional de políticas de evaluación educativa. Disponible en: http://www.ucu.edu.uy/Portals/0/Publico/Facultades/Ciencias%20Humanas/IEE/Boletin_12_GTEE_PREALb.pdf
 56. Ravela, Pedro. s/f. «Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas Didácticas». Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (GTEE). PREAL. Disponible en: http://www.ucu.edu.uy/Portals/0/Publico/Facultades/Ciencias%20Humanas/IEE/Paginas2_pedroravela.pdf
 57. Ravela, Pedro. 2010. «Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina». Disponible en: http://www.ucu.edu.uy/Portals/0/Publico/Facultades/Ciencias%20Humanas/IEE/Paginas2_pedroravela.pdf
 58. Ravela, Pedro. s/f. «¿Que pueden aportar las evaluaciones estandarizadas a la evaluación en el aula?». Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (GTEE). PREAL. Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article7542>

59. Riera Mariani, Edith. 2008. *Manual de Assessment*. Universidad de Puerto Rico en Utuado, Programa de bachillerato en educación elemental, 14 pp.
60. Rubio F., Fernando Ernesto. Clases magistrales. Curso de evaluación de los aprendizajes de la Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa. Universidad del Valle de Guatemala. Semestre Julio-diciembre 2011
61. Sánchez Mateos, J. D., Oña Sicilia, A., & Zubiaur González, M. 1998. «*La utilización dla retroalimentación en disminución progresiva en el aprendizaje de la respuesta de reacción*» 7(13): 57-68.
62. Sánchez O., Alfredo; et al. 2011. Evaluar contextos para entender el proceso del aprendizaje. México. 126 pp. disponible en: http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55784.pdf
63. Shepard, Lorrie A. 2006. *La Evaluación en el Aula*. Capítulo 17 de la obra Educational Measurement, 4ta. Edición, México. pp. 223-646.
64. Tenbrink D., Terry 2006. *Evaluación, guía práctica para profesores*. Tenbrink D., T. (2006). *Evaluación: guía práctica para profesores (8 ed.)*. Madrid España: Mc. Graw Hill.
65. Ureta Morales, F. J., & García de León, J. (2010). Enfoques y técnicas de evaluación del aprendizaje que utilizan los docentes guatemaltecos en el nivel primario. *Patriagrande*, 1(1), 1-17.
66. Valeirón, Julio. s/f. *Seminario taller sobre evaluación de aprendizajes en el aula*. 14 Octubre. 2010 Comentarios a los estudios de Graciela Loureiro Denis y Beatriz Picaroni. Presentación en power point.
67. Vergara Tapia, M. A. 2008. «*Retroalimentación y su Efecto en el Aprendizaje de Habilidades de Equilibrio Dinámico*». 267, 11.
68. Vernetta, M., & López Bedoya, J. 1998. «*Análisis de diferentes categorías dla retroalimentación en dos formas organizativas del medio gimnástico*» 18pp.
69. Viciano, J., Cervelló, E., Ramírez, J., San Matías, J., & Requena, B. 2003. «*Influencia dla retroalimentación positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la EF y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase*». 10(18).
70. Wilbert, J., Grosche, M., & Gerdes, H. (2010). «*Effects of evaluative retroalimentación on rate of learning and task motivation: An analogue Experiment*». 2(8):11pp.
71. Wolfe, Richard. 2007. «*Cuestiones técnicas que condicionan las interpretaciones de los datos generados por las evaluaciones de logros de aprendizaje escolar en América Latina*». Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación Cuestiones técnicas que condicionan las interpretaciones de los datos generados por las evaluaciones de logros de aprendizaje escolar en América Latina, PREAL.

X. ANEXOS

En esta sección se presentan los instrumentos utilizados durante la realización de la investigación a través de trabajo de campo, el consentimiento informado que se utilizó previo a abordar a los sujetos de la investigación, como también las transcripciones de cada una de las entrevistas realizadas con maestros, padres de familia y estudiantes y finalmente una propuesta con fundamento en la investigación realizada que es una guía con la cual se pretende brindar orientaciones a los maestros para utilizar la evaluación como medio para gestionar la calidad educativa en las aulas, aumentar el logro educativo en sus estudiantes, comunicar los resultados de manera eficiente y brindar una correcta y adecuada retroalimentación.

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

Esta investigación es conducida por el Lic. Fredy Rubén Puac Dionisio, becario de USAID en la Universidad del Valle de Guatemala. La meta de este estudio es *Elaborar una propuesta metodológica de los usos de la evaluación para gestionar la calidad educativa en las aulas, a partir de la investigación realizada.*

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado, además en algún momento se le solicitará ejemplares de material utilizado durante sus clases, como evaluaciones, trabajos, rúbricas, etc., que serán fotografiadas.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los archivos de audio se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por el Lic. Fredy Rubén Puac Dionisio. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es: *Elaborar una propuesta metodológica de los usos de la evaluación para gestionar la calidad educativa en las aulas, a partir de la investigación realizada.*

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Lic. Fredy Rubén Puac Dionisio o mi coordinador Técnico Administrativo al teléfono 55670125 o al correo electrónico fredypuac@gmail.com

Nombre del Participante:

Firma del Participante

Fecha:

ENCUESTA PARA DOCENTES DEL CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO

Código

Estimado profesor, esta encuesta tiene la finalidad de recoger información que constituye parte de una investigación, acerca de las prácticas de evaluación en el aula de los maestros de la escuela primaria como gestión para la calidad educativa, con el fin de generar insumos que enriquezcan las prácticas evaluativas en el aula. La información que nos proporcionará será **ESTRICTAMENTE CONFIDENCIAL**.

INFORMACIÓN GENERAL

Municipio donde labora:	
Nombre de escuela donde labora:	
Género	
Edad:	
Comunidad étnica:	
Máximo grado académico obtenido:	
Cantidad de años de experiencia laborando desde que se graduó de maestro:	
Grado que atiende actualmente:	

FORMACIÓN RECIBIDA EN EL TEMA DE EVALUACIÓN EN EL AULA.

Rellene completamente el cuadrado según sea el caso.

1. ¿Ha recibido algún curso de evaluación en la universidad?

sí

no

2. Si su respuesta anterior es positiva, indique la cantidad de cursos recibidos.

3. ¿Ha recibido alguna capacitación en temas de evaluación en los últimos cinco años?

sí

no

4. Si su respuesta anterior es si, indique el año y la institución que realizó la capacitación.

Año	Institución organizadora

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL AULA

1. ¿Cuánto tiempo, en promedio durante cada bimestre, utiliza para calificar las actividades, trabajos o exámenes de sus estudiantes?

2. ¿Cuánto tiempo, en promedio durante cada bimestre, utiliza para preparar sus pruebas escritas?

3. ¿Cuánto tiempo, en promedio durante cada bimestre, utiliza para atender a sus estudiantes fuera del horario de clases para aclarar sus dudas y dar retroalimentación?

4. ¿Cuánto tiempo, en promedio durante cada bimestre, utiliza para atender a los padres de familia para hablar sobre evaluación y rendimiento de sus hijos?

5. Del siguiente listado de técnicas e instrumentos de evaluación, indique con qué frecuencia las utiliza en el aula.

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
1. Problemas o ejercicios en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comprensión de lecturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Talleres y guías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tareas para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pruebas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pruebas orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ensayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Examen anunciado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Examen sorpresa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Organizadores gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Dictados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.Portafolios de diversas actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.Texto paralelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Trabajos manuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Laboratorios o experimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
18.Trabajos grupales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Debates, foros, mesas redondas, simposios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Obras de teatro o actividades musicales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.Salidas pedagógicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Participación en actividades como ferias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Revisión de cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Por observación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si marcó otra, especifique cuál.

6. ¿Cada cuánto tiempo evalúa los aprendizajes de sus estudiantes? (Puede marcar más de una opción)

Diario Semanalmente Mensualmente Cada bimestre

7. Indique los tipos de evaluación que utiliza. (puede marcar más de una opción)

Co-evaluación Auto-evaluación Hetero-evaluación Otra

USOS Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

8. ¿Cada cuánto tiempo comunica los resultados a sus estudiantes?

Diario Semanalmente Mensualmente Cada bimestre

9. ¿Cada cuánto tiempo comunica los resultados a los padres de familia?

Diario Semanalmente Mensualmente Cada bimestre

10. Además de los estudiantes y padres de familia, ¿a quienes más comunica los resultados de la evaluación?

11. ¿Los punteos o las notas reflejan, realmente lo que el estudiante sabe?

sí no

¿Por qué?

ENTREVISTA PARA DOCENTES DEL CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO.

Estimado profesor, esta entrevista tiene la finalidad de recoger información que constituye parte de una investigación, acerca de las prácticas de evaluación en el aula de los maestros de la escuela primaria como gestión para la calidad educativa, con el fin de generar insumos que enriquezcan las prácticas evaluativas en el aula. Por favor conteste con sinceridad. Recuerde que la información que nos proporcionará será **ESTRICTAMENTE CONFIDENCIAL**.

Código

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha de la entrevista:	
Municipio donde labora:	
Género:	
Edad:	
Comunidad étnica a la que pertenece:	
Máximo grado académico obtenido:	
Cantidad de años laborando como maestro desde que se graduó:	
Grado que atiende actualmente:	

EVALUACIÓN EN EL AULA

1. ¿Cómo evalúa usted el aprendizaje de sus estudiantes?
2. ¿Qué actividades realiza con mayor frecuencia para evaluar a sus estudiantes?
¿Y para la evaluación final, qué actividad realiza?
3. En la encuesta que contestó anteriormente señaló algunas técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza, ¿puedo obtener algunos ejemplos o modelos de estos instrumentos utilizados? ¿Me los prestaría para fotografiarlos?

USOS Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

4. Podría explicar: ¿Qué aspectos califica a sus estudiantes y cómo es la asignación numérica que realiza para cada aspecto calificado?

- | |
|---|
| 5. ¿Qué usos le da a los resultados de la evaluación? |
| 6. Podría sacarle una copia a la tarjeta de calificaciones, su cuadro de registro o algún tipo de material donde registra el avance de sus estudiantes? |

FEDDBACK

- | |
|---|
| 7. ¿Qué formas utiliza para brindar retroalimentación a sus estudiantes? ¿Han sido funcionales? Explique. |
| 8. ¿Qué tipos de incentivos utiliza cuando sus estudiantes han hecho bien su trabajo? ¿Y cuando lo han hecho mal? |
| 9. ¿Usted cree que los punteos reflejan lo que el estudiante ha aprendido? |

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DEL CICLO II DEL NIVEL PRIMARIO.

Código

Estimado estudiante, la presente entrevista tiene la finalidad de recoger información que constituye parte de una investigación, acerca de las prácticas de evaluación en el aula de los maestros de la escuela primaria como gestión para la calidad educativa, con el fin de generar insumos que enriquezcan las prácticas evaluativas en el aula. Por favor conteste con sinceridad. Recuerde que la información que nos proporcionará NO SE LE DARÁ A CONOCER A NADIE.

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha de la entrevista:	
Municipio donde estudia:	
Género:	
Edad:	
Comunidad étnica a la que pertenece:	
Grado que cursa.	

EVALUACIÓN EN EL AULA

1. ¿Cómo evalúa su profesor en el aula?
Se le proporcionará al estudiante un listado de técnicas e instrumentos de evaluación el cual irá señalando.
2. ¿Podría prestarme su cuaderno, o algunos trabajos que le haya calificado su profesor para sacarle fotografías?

USOS Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

3. ¿Qué aspectos le califica su profesor?
4. ¿Cada cuánto les informan de su progreso en la escuela? (explicarlo de otra manera)
5. ¿usted cree que los puntajes que les asignan son justos? Explique.

RETROALIMENTACIÓN

6. ¿Qué hace su profesor cuando alguien necesita que le expliquen nuevamente un tema?
7. ¿Qué les dice su profesor cuando han hecho bien una tarea o cuando la han hecho mal?
¿Los premia con algo? ¿Los castiga?

**ENTREVISTA PARA PADRES QUE TIENEN HIJOS ESTUDIANDO EN EL CICLO II DEL
NIVEL PRIMARIO.**

Código

Estimado padre de familia, la presente entrevista tiene la finalidad de recoger información que constituye parte de una investigación, acerca de las prácticas de evaluación en el aula de los maestros de la escuela primaria como gestión para la calidad educativa, con el fin de generar insumos que enriquezcan las prácticas evaluativas en el aula. Por favor conteste con sinceridad. Recuerde que la información que nos proporcionará NO SE LE DARÁ A CONOCER A NADIE.

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha de la entrevista:	
Municipio donde estudia su hijo:	
Género:	
Edad:	
Comunidad étnica a la que pertenece:	
Escolaridad:	
Parentesco: (escriba si es su hijo, sobrino, abuelo, etc)	

EVALUACIÓN EN EL AULA

1. ¿Sabe usted cómo evalúa el profesor a su hijo?
2. ¿Qué aspectos evalúa el profesor a su hijo?
3. ¿Sabe usted exactamente lo que aprende su hijo en la escuela?

USOS Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

4. ¿Cómo se entera usted del avance o progreso de su hijo en la escuela?
5. ¿Cada cuánto les informan del progreso de los niños en la escuela? (explicarlo de otra manera)

RETROALIMENTACIÓN

6. ¿El profesor asigna punteos justos a sus estudiantes? ¿Por qué?
7. ¿Sabe usted qué hace el profesor cuando su hijo no entiende un tema?
8. ¿Qué clase de premios o de qué manera felicita el profesor a su hijo cuando ha realizado bien una tarea?

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

Código de identificación de las entrevistas

Cada entrevista se identificó con un código formado de cinco partes separadas por guiones.

La primera parte corresponde al número de transcripción (ENT1, ENT2, ENT3, etc.); la segunda parte corresponde a la persona que fue entrevistada, (PADR= padre o madre de familia, NIÑ=niño estudiante, MA= maestro); la tercera parte corresponde al sexo de la persona entrevistada, (M=masculino, F=femenino, MyF=dos personas fueron entrevistadas al mismo tiempo, una de sexo masculino y una de sexo femenino); la cuarta parte corresponde al grado que el profesor atiende o niño estudia, (4=cuarto, 5=quinto, 6=sexto); la quinta parte corresponde al municipio donde se ubica el distrito escolar, (SL=Santa Lucía Utatlán, SC=Santa Clara La Laguna). Por ejemplo, el código de la entrevista: ENT3-PADR-F-4-SL corresponde a: Entrevista 3-padres-femenino-cuarto-districto de Santa Lucía Utatlán.

La transcripción de las entrevistas, aparecen a continuación.

Entrevista 1

ENT1-MA-F-6-SL

Nombre de la Entrevistada: Feliciano

Edad de la entrevistada: 44 años

Comunidad étnica: K'iche'

Experiencia de laborar como maestra: 21 años

Grado que atiende actualmente: 6to primaria

Escolaridad: Maestra de Educación Primaria, Estudiante universitaria, en el programade Profesionalización Docente PADEP.

Lugar de la entrevista: Salón de clases de la profesora

Entrevistador: Fredy Puac

F= Feliciano

FR=Fredy

1.[se escucha el ruido de niños platicando en el fondo]

2.FR. Entonces la primera pregunta es: ¿Cómo evalúa usted el aprendizaje de sus estudiantes?

3.¿Cómo evaluó?

4.FR. ajá

5. Mediante la observación, también el portafolio que entregan, a través también de organizadores gráficos que les pido, eee... a través también de exposiciones, grupales, individuales, y... eso, a y la objetiva que tiene la mínima parte.
- 6.FR. Ajá. Y ¿qué actividades realiza con mayor frecuencia para evaluar a sus estudiantes?
- 7.El portafolio.
- 8.FR. E... ¿Aparte del portafolio?
- 9.E... también las, los... bueno que... será que es la experiencia ya o es de este año.
- 10.FR. De su experiencia, cuénteme.
- 11.Porque como apenas se ha iniciado, por ejemplo el año pasado a través del debate, foro, e. hemos tratado de realizar acá.
- 12.FR. Usted estaba chequeando cómo se desenvuelven los estudiantes.
- 13.F. Ajá, eso.
- 14.FR. Y para la evaluación final, ¿qué actividades suele realizar?
- 15.F. Es solo la prueba objetiva, que si le doy quince puntos o veinte puntos más o menos.
- 16.FR. En la encuesta que contestó anteriormente señaló algunas técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza, por ejemplo, una escala de rango, lista de cotejo.
- 17.F. Interrumpe. Lista de cotejo es más.
- 18.FR. Bueno, ¿y algún texto paralelo?
- 19.F. El texto paralelo casi no.
- 20.FR. La escala de rango sí la utilizo porque allí llevo todo.
- 21.F. Aa. Bueno, ¿será que me permite sacarle algunas fotografías, digamos a los materiales que usted utiliza, si utiliza algún cuadro de registro, escala de rango, o algún material o tipo que utiliza para evalúa.
- 22.F. [La maestra busca entre sus papeles algún material que pueda mostrar] yo, no recuerdo que tenga algo por aquí, pero... [Continúa buscando] Tal vez estas miren... [Muestra algunos cuadros de registro mientras se le toman fotografías]
- 23.FR. Ahora de el portafolio, sí hay pero... como no sabía de su visita porque si tienen evidencia los niños porque esta es la misma sección del año pasado.
- 24.F. Ajá. Yayayaya.
- 25.FR. Y si tienen los portafolios, hay una niña que es la que tiene son algunos los que tiene bonitos trabajos, y les supliqué porque a mí también me va a servir este año, pero... de eso si no le puedo dar ahorita. Lo hemos hecho para que ellos se den cuenta cómo se hace. [Muestra algunos que ella elaboró el algunos cursos recibidos en el PADEP] continúa. Estos son míos, pero ellos también han trabajado con esto.

- 26.FR. ¿Cada uno hace su propio portafolio?
- 27.F. Sí, cada uno hace su propio portafolio, lo va guardando todo, todo. Esta es una forma de esto. Hay también de este otro de caja de cornflakes.
- 28.FR. Qué bonito este.
- 29.FR. Ajá.
- 30.F. Esto, y... ¿Qué otros tengo? Mmm, lástima que no sabía de su visita, porque si no le hubiera pedido de su visita porque ellos si tienen todo, de sus trabajos, diferentes formas de elaborar fichas, también sus anécdotas que cada quien lo hizo, lo adornó, pero ahorita no tengo porque como hasta ahorita estamos iniciando.
- 31.FR. E... de todos modos al final le voy a pedir que me refiera a uno o dos de sus estudiantes para ver si puedo hablar con ellos.
- 32.F. Interrumpe. A.. está bueno.
- 33.FR. A ver si consigo algunos ejemplos, aunque tenga que ir a sus casas.
- 34.F. bueno está la niña aquí que queda cerca pero, no sé cuándo, ¿cuándo podría venir?
- 35.FR. Pues, hoy o mañana.
- 36.F. Mañana mejor, así yo les digo que traigan.
- 37.FR. ¡Perfecto!
- 38.F. ¿Solo que no lo va a llevar o si lo va a llevar?
- 39.FR. No, solo le voy a tomar fotografías.
- 40.F. Es que como le digo, yo le he suplicado a ella.
- 41.FR. Bueno, entonces mejor mañana. Pasamos a otro aspecto. Podría explicar un poquito ¿qué aspectos califica a sus estudiantes en el curso de matemática, por ejemplo? Y ¿cómo es la asignación numérica o distribución del punteo que realiza en el curso?
- 42.F. Precisamente el día de mañana, perdón el día de ayer, estaba yo pensando qué hago mañana, porque como en matemática, e... si... lo que hacemos es trabajo grupal, e... cooperación de, entre los niños por ejemplo, cuando veo dificultad en alguien que no entiende las operaciones, trato de colocarlo en los niños que van desenvolviéndose y se ayudan entre ellos mismos y se ayudan para poder despejar dudas y luego me uno con ellos para ver si ya comprendieron. Eso me ha ayudado mucho, el trabajar con otros, grupalmente, también califico el, la, la , el interés sobre todo del niño que quiere dar el cambio de actitud, porque hay niños que aunque lo ponga con el mejor niño que se desenvuelve en matemática, pero el niño no pone de su parte, entonces como que también eso no contribuye, pero , pero sí me ha dado resultado eso de colocar con alguno de los compañeros porque aprenden rápido y luego yo los llamo ya individualmente si están

entendiendo o no. Es el caso de niños ahorita que en matemática veo muy difícil la situación, posiblemente por su edad, no, no rinden matemática, pues de ahí todos vamos al nivel, al mismo nivel, no tengo tampoco la, la, la otra forma de separar a los mejores, a los medio medio, no, sino a todos los trato por igual y si me ha dado resultado, otra forma de evaluar es a través de ejercicios, ya para ver si ellos comprendieron, ejercicios individual donde también en hojas me traen sus, su ejercicios ya realizado entonces, realizamos un tendadero también de la revisión de la tarea, colocamos aquí [Señala la manera en que se colocan los trabajos, en forma de ropa tendida al sol] se dan cuenta cuánto sacó cada quién de tarea, cuánto pasó de 60 puntos, no pasó y diez puntos por ejemplo, pasó a seis, o quedó en cuatro o en tres, pero casi no llego a eso, es más una exposición con los niños.

43.FR. Interesante.

44.F. Ajá.

45.FR. y... bueno, una vez finalizada la calificación, porque como hay que asignarle numéricamente un punteo. ¿Cómo hace usted esa asignación o sea cuánto distribuye para una actividad o para el examen final?

46.F. Mire en lo que he tratado es de dar siempre el 40% en afectivo, psicomotriz y 40% y el 20% es lo ya lo cognoscitivo, o sea en cuanto a prueba objetiva, pero lo demás es práctico.

47.FR. ¿O sea al cognoscitivo es solo el 20%?

48.F. El 20% porque como ellos van realizando sus trabajos, entonces en sí la prueba objetiva me encierro nada más en 20 puntos.

49.FR. ¿El cognoscitivo, es más que todo la prueba objetiva entonces?

50.F. la prueba objetiva. Ahora lo demás es lo que el niño ha realizado, lo que ha entendido, entonces ya lo encierro en los tres aspectos.

51.FR. de acuerdo. Y... ¿luego que ya tiene los resultados numéricos, qué hace con esos resultados?

52.F. Le, traslado a la tarjeta de calificaciones, eso si le debo porque no tengo ni uno ahorita.

53.FR. Está bien.

54.F. En la tarjeta de calificaciones y se pasa a la comisión de evaluación y luego se invita a los padres de familia, se les da la información.

55.FR. Y. ¿qué formas utiliza para brindar retroalimentación a sus estudiantes cuando no captan alguna idea aparte de lo que ya me dijo?

56.F. Es más el acompañamiento grupal, ahora individual también las tengo pero es más dentro del grupo y los intercambio también, no es el mismo grupo.

57.FR. O sea que usted basa su trabajo en trabajo cooperativo

- 58.F. Cooperativo, es más cooperativo, y de allí voy observando si captó o no captó, y también practico una co-evaluación como ven si ya mejoró tal compañero o no ha mejorado, entonces ellos dicen: si seño, ya comprendió, entonces ellos mismos están cooperando con.
- 59.FR. Interesante que les pregunte a los compañeros si ya comprendió o no.
- 60.F. Sí, sí, sí. Ellos me dicen si, seño ya comprendió o todavía no. Entonces ellos también son parte de.
- 61.FR. Y ¿Qué tipo de incentivos utiliza cuando sus estudiantes han hecho bien una tarea?
- 62.F. e... casi, bueno... [se ríe] luego prosigue. En incentivos, es, darles tal vez en general darles a conocer e, a través de los trabajos que me entregan, miren hay una diferencia si o no, y veo y comparo.
- 63.FR. Ajá.
- 64.F. De trabajos, de todo, entonces van viendo, ellos mismos van evaluando el trabajo de sus compañeros, entonces les digo: Ustedes quieren tener así, ellos dicen que sí, entonces se motivan en que entregan mejor, pero en sí no les digo miren este es el mejor, o este no sirve sino que simplemente hablo con conciencia para que ellos den una muestra diferente de conducta.
- 65.FR. ¿Y sí funciona?
- 66.F. Sí. [suenan las campanas para ingresar después del receso] Me ha funcionado.
- 67.FR. Bueno, me imagino que la próxima vez... [interrumpe la maestra]
- 68.F. Soy muy poca para decir un premio para el primer lugar por ejemplo, no soy de esa idea, porque posiblemente todos tengan razones, aquel niño que no logró entregar esa tarea y si lo mato de una vez diciendo que éste va a tener una medalla, como que es parte de una marginación a otros, entonces ellos se han sentido parte de un ambiente que todos somos iguales y que todos podemos y que todos valemos. Ellos han comprendido esto, solo que ellos lo demostrarán con sus trabajos.
- 69.FR. Aparte de eso, digamos no les da ningún premio.
- 70.F. No, no les doy nada, nada, no acostumbran a dar premios.
- 71.FR. Porque hay algunos que dan dulces o algo así.
- 72.F. No, no, no, yo no doy nada [se ríe] más que todo el incentivo verbal.
- 73.FR. ¿Y cuando lo hacen mal qué?
- 74.F. Ahí sí
- 75.FR. Uno por uno.
- 76.F. No porque como no todos. Al que no entregó bien le digo: mira, quiero hablar contigo, y si te das cuenta del trabajo, te gustaría, y qué pasó contigo, entonces ya comienzo a

entender por qué. Entonces me dice: es que fíjese que no estuve, o fíjese que tuve este problema entonces el niño comienza a darme sus razones, tiene razones o no tiene razones, entonces yo ya voy entendiendo. Esta no es una razón porque si me dice es que fui a un cumpleaños va, entonces ahí sí tengo yo que ver, por esta vez baja tu calificación no te puedo dar 20 puntos en este trabajo porque tú no lo hiciste y prácticamente pierdes porque no te preocupaste por esto. ¿Me comprendes? Entonces él me dice sí.

77.FR. este, lo último. Este. ¿Usted contestó una última pregunta donde decía si usted considera que los punteos o las notas reflejan lo que el estudiante sabe? Y usted dijo que sí.

78.F. ¿Sí, será? No creo, yo dije que no. [como negando lo que había respondido en la encuesta]

79.FR. ¿Por qué usted cree que no. O sea por ejemplo: en un punteo final tiene un 65.

80.F. Me equivoqué [se ríe] luego continúa. Porque para mí que si es lo que si el niño es verdad., o sea como zona lo tomé no como una nota final.

81.FR. bueno, eso no importa. Supóngase que al final de la unidad un estudiante tiene un 68 por ejemplo. ¿Usted cree que ese 68 refleja lo que el estudiante sabe?

82.F. yo digo que no, mantengo el no, porque uno no sabe qué es lo que le pasó, pueda de que haya tenido una dificultad que no le permitió o posiblemente la evaluación que yo pasé le hizo también no comprender, de repente sea también mi actitud hacia él que no me comprendió.

83.FR. O en este otro caso: supóngase este otro caso. Supóngase que un estudiante tiene 98 puntos.

84.F. Lo tomo que él es una persona que sí sabe desenvolverse no

85.FR. Entonces cómo puede conjugar eso de que los números no representan lo que el estudiante realmente sabe.

86.F., Porque yo digo que no, si fuera todo el 98 uno dice, él , esta persona si sabe desenvolverse, porque posiblemente mentalmente a nosotros nos han hecho que a través de una numeración damos el reflejo de los que es un apersona pero, qué sucede. Aquí ha habido casos que tienen 98 puntos, y hasta tienen ¡Cien!, y uno dice... pero cuando ya platica usted con la persona, no sabe ni hablar, ni se desenvuelve, entonces ¿Qué falló allí? Algo, verdad, que tal vez el maestro no pudo sobre su punteo, El punteo definitivamente traiciona. Traiciona porque definitivamente hay estudiantes que sacan 98 puntos y no saben desenvolverse. Por ejemplo yo le puedo decir de un pequeñito que tengo aquí. Él para cualquier lectura comprende bien. Es una miseria, pero tampoco es de 98. Entonces ahí es donde yo digo que no.

87.FR. Muy bien. Es todo seño, es usted muy amable.

88.F. Ahora la voy a molestar con dos estudiantes y si me pudieran prestar sus portafolios o sus cuadernos para mañana.

89.FR. ¡Sheny!, ¡Juanita! [les pide que para el día siguiente traigan el portafolio]

90.Fin.

Entrevista 2

ENT2-EST-FyF-6-SL

Nombre de las Entrevistadas: Sheny y Juanita

Edad de las entrevistadas: 12 y 12 años

Comunidad étnica: K'iche'

Grado que estudia: 6to primaria

Lugar de la entrevista: Salón de clases de la profesora

Entrevistador: Fredy Puac

S=Sheny

J=Juanita

Fr=Fredy

91.Fr. Hola, ¿podrían decir su nombre?

92.J. Yo me llamo Juana

93.Fr. Muy bien, ¿y el suyo?

94.S. Yo me llamo Sheny

95.Fr. ¿Están en qué grado?

96.J y S. [las dos niñas juntas contestan] Sexto.

97.Fr. ¿Ustedes saben cómo evalúa su profesora en el aula? ¿Cómo evalúa?

98.S. ¿De qué? ¿cómo?

99.Fr. ¿Qué cosas evalúa, que porcentaje evalúa o qué califica?

100.J. Los trabajos, el comportamiento

101.Fr. ¿Saben cuánto les califica de comportamiento?

102.S y J. [piensan un ratito] mmmmmmm. No.

103.Fr. ¿No saben?

104.S y J. No

105.Fr. Pero si les dice que les califica el comportamiento

106.S y J. Si.

107.Fr. ¿Qué otra cosa les califica?

108.J. El orden en el cuaderno.

109.Fr. Ajá, ¿qué más?

110.S. Limpieza

111.Fr. ¿La limpieza en el cuaderno o personal?

112.S. Personal.

113.Fr. Ajá. ¿Qué más?

114.[Se hay un silencio prolongado]

115.Fr. ¡Solo!

116.S y J. Sí.

117.Fr. Bueno, la seño... les voy a decir un listado de cositas y ustedes me dicen si la seño lo utiliza en su clase o no.

118.[El investigador va leyendo y explicando cada una de las técnicas e instrumentos de evaluación y las estudiantes indican si su maestra las utiliza en la clase, se les indica que especifiquen con qué frecuencia]

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
1. Problemas o ejercicios en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comprensión de lecturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Talleres y guías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tareas para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pruebas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pruebas orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ensayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Examen anunciado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Examen sorpresa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Organizadores gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Dictados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.Portafolios de diversas actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.Texto paralelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Trabajos manuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Laboratorios o experimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.Trabajos grupales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Debates, foros, mesas redondas, simposios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Obras de teatro o actividades musicales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
21.Salidas pedagógicas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Participación en actividades como ferias.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Revisión de cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Por observación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

119.[Una vez finalizada la lectura y explicación de cada una de las técnicas e instrumentos, la entrevista continúa]

120.Fr. Excelente. Y... ¿Cada cuánto tiempo les informan cómo van, cómo van, como van, o sea, cuánto han sacado, si van bien o van mal? ¿Cada cuánto tiempo les dice?

121.S. Eeeee.

122.J. Cada mes

123.Fr. Cada mes

124.J. [Afirma con la cabeza] Ajá.

125.Fr. Por ejemplo, los llama y les dice: mirá niña, vas bien en tu trabajo, te felicito, vas a ganar, llevás cincuenta puntos.

126.S. mmmmm, cada mes.

127.Fr. Y... Ustedes creen que los punteos que les da la seño son justos, o sea que bien merecido lo tienen, cuando les pone un ochenta, es porque bien merecido lo tienen.

128.S y J. Si.

129.Fr. ¿Y si les pone cincuenta? Ustedes felices, y dicen, la seño me calificó bien.

130.S y J. [piensan un instante, se miran una a la otra y dicen] si.

131.Fr. ¿Qué hace la seño cuando alguien de ustedes no entiende un tema?

132.J. E... Nos ayudamos entre todos.

133.Fr. ¿Les regaña?

134.J. [responde instantáneamente] ¡No!

135.Fr. ¿Les vuelve a explicar otra vez?

136.J. Sí, nos vuelve a explicar otra vez.

137.Fr. A bueno, y ¿qué les dice cuando han hecho bien una tarea? Digamos que hicieron un trabajo bien bonito, ¿qué hace?

138.S. mmmmm, por ejemplo, les muestra a nuestros compañeros para que les motive a los demás.

139.Fr. Ajá, y ¿Cuándo lo han hecho mal?

- 140.S. Este, nos muestra otros trabajos y nos dice cómo hay que mejorar.
- 141.Fr. A qué bien. ¿Ustedes me pueden, entonces mañana prestar su cuaderno y su portafolio, esta bueno?
- 142.S y J. Sí.
- 143.Fr. Bueno, entonces mañana pues. ¡Muchas gracias!
- 144.Fin.

Entrevista 3

ENT3-PADR-MyF-6-SL

Nombre de las Entrevistadas: Antonio y Mariela

Edad de las entrevistadas: 42 y 38 años

Comunidad étnica: K'iche'

Escolaridad del padre: Sexto primaria

Escolaridad de la madre: Cuarto primaria

Lugar de la entrevista: Casa de los señores padres de familia, a 1 kilómetro de la escuela.

Entrevistador: Fredy Puac

A. Antonio

M. Mariela

Fr. Fredy Puac

- 145.Fr. ¿Ustedes pertenecen a la comunidad étnica K'iche' verdad?
- 146.A. Sí
- 147.Fr. ¿Es su hija la niña? [refiriéndose a la niña que la acompañaba]
- 148.A. Es, es mi hija
- 149.Fr. Usted sabe, o ustedes saben ¿cómo evalúa su profesora a su hija?
- 150.A. Sí.
- 151.Fr. ¿Cómo evalúa?
- 152.A. ¿En los exámenes dice usted?
- 153.Fr. Sí, en los exámenes o... porque hay profesores que solo exámenes usan, y sobre cien puntos.
- 154.A. No, de ella depende ya, de algún trabajo, con los trabajos también van sumando sus calificaciones y así.
- 155.Fr. Aaaa. Ya, ya, ¿y sabe usted qué aspectos evalúa o qué cosas les califica?

- 156.M. En varios, a veces en dibujos, a veces en educación física, a veces en...
- 157.A. [Interrumpe] Aseo personal.
- 158.M. [continúa] Sí, [afirmando lo que ha dicho su esposo, luego continúa] el comportamiento de ellos, y así en varios aspectos.
- 159.Fr. Pero a ustedes les dice, digamos al inicio del año, miren: voy a calificar 20 puntos de comportamiento, veinte puntos de limpieza y orden, sesenta puntos, por ejemplo de conocimiento, ¿Les dicen a ustedes? }
- 160.M. No.
- 161.Fr. No.
- 162.M. [Afirma una vez más] No.
- 163.Fr. ¿Saben ustedes lo que aprende exactamente la nena en la escuela? ¿qué cosas aprende?
- 164.M. A leer, escribir
- 165.Fr. Pero los temas, así, específicamente ¿no saben?
- 166.M. No. [con énfasis] no, no [luego se ríe]
- 167.A. [interrumpe] En las varias,
- 168.Fr. Ajá, sí, ¿Cómo qué por ejemplo?
- 169.A. Este... en matemáticas, ciencias, esa es.
- 170.Fr. ¿Cómo se entera usted del avance o progreso de su hijo?
- 171.A. Es de ir a preguntar a la maestra cómo van.
- 172.Fr. Aaa. Ustedes van...
- 173.A. Sí.
- 174.Fr. ¿Cada cuánto?
- 175.A. A, pues cada mes, cuando hay oportunidad, para ir a preguntar cómo va su comportamiento, cómo va su estudio, si va avanzando o si sigue lo mismo.
- 176.Fr. A, ya. ¿y cada cuánto los llama la seño así ya oficialmente para decirles que su hijo sacó tanto al final?
- 177.A. Sí, cuando hacen las evaluaciones, es cuando nos llaman.
- 178.Fr. ¿A sí? Es decir, cada bimestre.
- 179.A. Ajá, sí, cada bimestre nos llaman
- 180.Fr. ¿Usted cree que la seño o sus profesores califican justamente a sus hijos?
- 181.A. Pues la verdad, la seño donde está ahorita mi nena sí, sí ya va por dos años, sí, el año pasado allí estuvo y este año también.
- 182.Fr. Aaaa.
- 183.A. Sí.

- 184.Fr. ¿Y usted sabe qué hace el profesor cuando su hija no entiende un tema?
- 185.A. Nos llaman, y allí nos explican cuando no entienden.
- 186.Fr. A, ya. ¿Y saben ustedes qué clase de premios les dan o cómo felicitan a la niña cuando ha hecho bien una tarea.
- 187.M. A través de un sello, les sellan el cuaderno.
- 188.Fr. A bueno, ¿y cuando lo hacen mal?
- 189.M. Entonces no viene sellado.
- 190.Fr. Bueno, me permiten tomarles fotografías?
- 191.M y A. Bien que sí... solo que no nos peinamos.
- 192.Fr. No importa, yo tampoco me peiné.
- 193.Fin.

Entrevista 4

ENT4-MA-M-4-SL

Nombre del entrevistado: Flavio

Edad del entrevistado: 31 años

Comunidad étnica: K'iche'

Experiencia de laborar como maestro: 11 años

Grado que atiende actualmente: 4to.

Escolaridad: Maestro de Educación Primaria, Profesor de Enseñanza Media en Pedagogía

Lugar de la entrevista: Salón de clases del profesor.

Entrevistador: Fredy Puac

F=Flavio

FR=Fredy

- 194.Fr. Solo vamos a grabar, a ver si... Bueno, muchas gracias en primer lugar por la apertura de poder realizar esta investigación, y quisiera comenzar preguntando la cantidad de años que lleva laborando como maestro desde que se graduó,
- 195.F. Eee. Empecé a trabajar desde el año dos mil, por contrato hasta el dos mil nueve, en agosto que fui presupuestado para este año pues, ya sumo doce años,
- 196.Fr. Qué bien.
- 197.F. Doce años.
- 198.Fr. Podría indicar, así... ¿cómo evalúa usted el aprendizaje de sus estudiantes?

- 199.F. Eee, las... ¿qué materiales o qué es lo que hago?
- 200.Fr. Si, en forma general qué materiales usa, cuáles son las técnicas o herramientas.
- 201.F. Pues hago uso de las listas de cotejo, la pregunta directa verdad, análisis, eeee. También con ejercicios, propiamente en su cuaderno o en el pizarrón o trabajos grupales, depende del grado verdad, a veces hacemos también ensayos.
- 202.Fr. ¿Los ensayos generalmente los usa en algún grado?
- 203.F. Sí, más en quinto, en sexto, porque es donde el estudiante como que capta más, verdad, lo que lee, cuando son lecturas bastante amplias.
- 204.Fr. ¿Y qué actividades realiza con mayor frecuencia? de las que me mencionó, las que más utiliza.
- 205.F. Eee. La pregunta directa, la pregunta directa al finalizar un tema o para ver qué tanto me comprendieron, verdad, luego dejar constancia de hecho en sus cuadernos, en su cuaderno de trabajo en cada área.
- 206.Fr. A ya. ¿Y para la evaluación final qué actividad suele realizar?
- 207.F. Pues como aquí se nos pide que presentemos una evaluación diagnóstica por escrito, entonces tenemos que pasar una evaluación verdad con un valor de 20 puntos o de 15 puntos verdad, solo para cerrar el bimestre, pero durante todo el transcurso se ha hecho pues se ha ido evaluando.
- 208.Fr. ¿Usted evaluó alguna vez con valor de sesenta puntos o más en una prueba final?
- 209.F. Antes lo solíamos hacer, porque estaba sobre sesenta cuarenta, ya, luego el currículo nos pide que se debe evaluar más de ocho veces durante el bimestre, para que la última evaluación sea ya de un valor significativo, solo para completar lo del trabajo.
- 210.F. En la encuesta que contestó anteriormente, contestó que usa algunas técnicas e instrumentos de evaluación, ¿podemos obtener algún modelo de ellas para poderlas fotografiar? Las... por ejemplo, boletas de calificaciones o cuadro de registro por ejemplo.
- 211.F. [Comienza a buscar entre sus papeles, al cabo de unos segundos prosigue] Como puede ver, aquí tengo un material para ir calificando a cada estudiante.
- 212.Fr. Ajá
- 213.F. Por el momento, para esta semana, en mi planificación, pues estoy trabajando lo que es las instrucciones, de cómo seguir instrucciones y acá les traigo una prueba de atención, cómo seguir instrucciones. [Muestra su prueba, a la cual se le tomó fotografías] Yo les proporciono el material a ellos de mi bolsillo, pues no les pido a ellos fotocopia ni nada.
- 214.Fr. Ajá.

- 215.F. Acá tengo esta otra que es para evaluar cómo se caracterizan ellos acá en la clase, si esperan el turno para hablar y todo. Son valores, valores para el comportamiento aquí en la clase y eso me va a servir para que ellos se autoevalúen.
- 216.Fr. Algo más
- 217.F. Bien, e mis cuadros de notas, [muestra sus cuadros de registro de calificaciones del curso de educación física], este es el cuadro de educación física, califico las actividades que realizamos.
- 218.Fr. Y aquí, las casillas representan las actividades o hasta el momento que se van haciendo se van rellenando.
- 219.F. Sí, yo voy calificando las actividades en el momento, de una vez se le asigna su puntuación
- 220.Fr. A ya. ¿Los estudiantes tienen una idea de por ejemplo qué tienen que entregar a lo largo del mes?
- 221.F. Exacto, también dentro de sus cuadernos, pongo dos sellos, un sello que me indica que entregaron la tarea y otro que indica que no entregó la tarea, para tener un control de quienes sí y quienes no, y esto me ayuda para que los padres de familia en su casa pueda ver si su hijo está entregando o no está entregando las tareas, y todas las tareas, pues son calificadas acá con un número de error, ya que si trae todas malas, no se le puede colocar el sello de que si trajo la tarea, pero trato pues la manera de explicar nuevamente como era o cómo debería hacer la tarea para que aquellos que no la hicieron, pues me la traigan bien. Como un repaso para terminar lo que es el contenido verdad.
- 222.Fr. Ajá. Este... supongamos el caso de matemática, ¿cómo es la distribución numérica que realiza en el curso de matemática?
- 223.F. Bueno, en matemática, como allí hay que trabajar bastante lo que es la ejercitación, verdad, entonces la matemática no es tanto viendo, sino es haciendo, llevándolo ahí sí que a los hechos, entonces trabajo muchos ejercicios, muchos ejercicios en el cuaderno y se califica pues, a veces entre ellos mismos o si no yo agarro cuaderno por cuaderno o si no ellos mismos viendo en el pizarrón y yo lo voy haciendo. Luego también tengo etapas donde pido que pasen al pizarrón a hacer ciertos ejercicios de prueba verdad. [Suena el timbre de entrada después del receso] Y... la mayor parte yo dejo que ellos sean quienes lo hagan, que experimenten y si tienen dudas, pues en ese momento las hagan ver para explicarles.
- 224.Fr. Ahora, en la distribución del punteo, veinte puntos, cinco o diez para sumar el total de cien ¿cómo los distribuye a lo largo de un bimestre?

225.F. Mire, tengo diez puntos contemplados en lo que corresponde a la asistencia, diez puntos en todas las áreas y he hablado con los padres de familia que tienen que solicitar permiso por escrito o ya sea con una llamada para justificar la ausencia del estudiante. Si no lo hacen así, pues le resta un punto de los diez, durante el bimestre en cada área, esto lo hago con el fin de que el niño aprenda a ser responsable y estar al tanto como los padres de familia y saber la razón de el porqué de la ausencia, verdad, si se enfermó o saber qué está pasando, para evitarme problemas de que el niño venga a la escuela y que se regrese, o que no llegue y que diga en su casa que vino a la escuela, verdad. Luego hay treinta puntos que dejo para una evaluación cognoscitiva y sesenta puntos que se van acumulando con tareas en el cuaderno con investigaciones, con trabajos, a veces, depende de... en el caso de matemática laboratorios, que realizamos aquí en clase adicionales y allí vamos acumulando lo que son los cien puntos.

226.Fr. ¿Y qué uso les da a los resultados? Cuando ya tiene los resultados de un bimestre, ¿qué pasa?

227.F. Mire, si uno mismo se va dando cuenta qué niño va rindiendo, verdad, durante el proceso y quiénes se van quedando pues yo trato la forma de ayudarlos ya sea por la tarde, aunque a veces en la mañana es difícil verdad, no alcanza el tiempo. Yo dispongo a veces dos o tres tardes, entonces informo a los padres de familia que quiero hacer con estos niños, verdad, especiales, trato de profundizar o explicar solo a ellos, por las tardes. Aunque me ha ocasionado a veces problema con los compañeros porque lo ven como que uno está queriendo quedar bien con algunos, para otros es malo, para otros es bueno, pero yo lo hago con el fin de dejar bien hecho lo que estoy haciendo.

228.Fr. ¿Prácticamente hay compañeros que no atienden en las tardes?

229.F. No, la mayoría no, porque como trabajan o hacen otras cosas pero sí, a veces yo me pongo a pensar que uno puede dar su tiempo, si el estudiante o padre de familia no lo quiere aprovechar por la tarde, pues ya no es, ahí si que ya no es cuestión de uno verdad, pero uno trata de venir a terminar lo que se ha empezado con ellos. A veces los problemas que se dan es por la ausencia, que se enferman, o tienen problemas en su casa y eso hace que el niño baje de rendimiento, entonces yo trato de nivelar en dos o tres tardes para poder trabajar con ellos.

230.Fr. ¿Qué formas utiliza para brindar retroalimentación a sus estudiantes?

231.F. bueno, allí sí que tratando de tocar nuevamente el tema.

232.Fr. Aparte de las tardes que usted menciona.

233.F. Sí, tratando otra vez de tocar los temas y a ellos al final de cada clase les pregunto qué les quedó claro, qué no les quedó claro, entonces si hay algo que no les quedó claro, uso otros ejemplos, ejercicios, otros procedimientos a modo de que ellos vayan conociendo más. En ocasiones pues, uso lo que es proyecciones, pero el problema que se da acá es que no tenemos cañonera, verdad, yo en ocasiones traigo mi computadora y todo acá y les muestro a ellos, pero no, no contamos con una cañonera y el alquiler de una cañonera nos cobran cincuenta quetzales acá, entonces me es difícil traer cañonera pues, dos o tres veces por semana porque no, no es, entonces si tuviera yo una cañonera propia pues trataría de proyectarles más y pienso que me serviría más porque pienso que me serviría más porque el niño como que presta más atención, es más agradable ver figuras, fotografías, y no venírselas a contar una verdad.

234.Fr. ¿Qué tipos de incentivos utiliza cuando sus estudiantes han hecho bien un trabajo?

235.F. Mire, acá ellos ocasionalmente pues, cuando hacen bien las cosas, yo en el caso de los cuatro lugares del aula les doy un premio, un recuerdo o algo verdad, por ejemplo comida, yo les compro algo de... una pelota un juguete o algo como estímulo de lo que están haciendo.

236.Fr. Ajá, ¿y cuando lo han hecho mal?

237.F. Cuando lo han hecho mal lo que hago es informarle a sus papás para que me ayuden, que me ayuden porque en manos de nosotros los maestros que hagan las tareas, no está porque la tarea la tienen que traer de su casa, cuando no la traen ellos dan un sinfín de explicaciones, pero yo antes de creer eso tengo que hablar con el padre para ver si es cierto.

238.Fr. ¿Con el estudiante?

239.F. Con el estudiante lo que hago es que me tiene que hacer la tarea en horas del recreo, no castigado acá con llave ni nada, sino tiene que entregar la tarea, hacérmela y yo se la reviso, pero aprovecho el recreo con tal de que repase lo que hizo en su casa.

240.Fr. A, ya, ¿usted cree que los punteos reflejan lo que el estudiante ha aprendido?

241.F. Pues, muchas veces los punteos son muy engañosos, ya, son muy engañosos y, hay estudiantes de que en el momento de hablar algo, lo saben perfectamente, pasan dos o tres días, se les ha olvidado, pero... es dependiendo de qué tanto nos interese aquel, yo siento que a los niños, cuando toco temas, lo socializo con programas de televisión o situaciones de su vida, como que se les queda más verdad, y ayudan a la práctica y eso les hace reflejar lo que sabe, no tanto los números porque hay niños que pueden sacar sesenta y otros cien pero hay ciertas cosas que hay debilidades, no es tan...

- 242.Fr. Supóngase que le manden a dos estudiantes, de dos escuelas, le dicen, este estudiante tiene sesenta puntos y este tiene noventa y nueve. ¿Qué idea se hace del estudiante con estos puntajes?
- 243.F. ¿Del mismo grado?
- 244.Fr. Sí del mismo grado.
- 245.F. bueno podría darse la forma en que fue evaluado el estudiante, eso tiene que ver mucho, la forma en que fue evaluado y cómo obtuvo ese noventa y ese sesenta, porque no todos los maestros evaluamos de la misma manera, entonces qué fue evaluado, qué tanto se calificó para ver si en realidad la calificación que tiene, luego ver también la familia de dónde viene verdad, quienes son sus papás, tiene que ver mucho, si el niño es hijo de maestros y el otro niño es hijos de campesinos, o sea solo hijo de mamá verdad y que la mamá tenga que trabajar y que no sepa leer y escribir, hay mucha, mucha diferencia allí , ya, entonces hay muchas cosas que se pueden venir a determinar, ahí si que el conocimiento del niño, son dos mundos muy distintos que a veces uno como maestro es el que tiene que entender y tratar esos casos.
- 246.Fr. Muy bien, esto sería todo, ya con esto nos va a proporcionar mucha, mucha información, solo lo voy a molestar con entrevistar a dos de sus estudiantes.
- 247.F. Está bien, con mucho gusto, usted elija a quienes sea, cualquiera de ellos.
- 248.Fin.

Entrevista 5

ENT5-EST-MyF-4-SL

Nombre de los Entrevistados: Estuardo y Saraí

Edad de las entrevistadas: 8 y 9

Comunidad étnica: K'iche'

Grado que estudian: 4to primaria

Lugar de la entrevista: Salón de clases de la profesora

Entrevistador: Fredy Puac

E=Estuardo

S=Saraí

Fr=Fredy

- 249.Fr Bueno, les voy a molestar, fíjense que estamos haciendo una investigación, no me los voy a llevar, solo les voy a hacer unas preguntas y me van a responder con sinceridad, con esto el profesor no les va a castigar, porque no le voy a decir qué me respondieron ustedes,

ni van a tener más puntos, ni menos puntos, solo me llevo la información. Un varón y una niña. ¿Cuántos años tenés varón?

250.E. Ocho.

251.Fr. ¿Podrías decirme tu nombre?

252.E. Estuardo.

253.Fr. ¿Y vivís aquí en Santa Lucía?

254.E. Sí. [Con acento fuerte]

255.Fr. ¿Niña?

256.S. Yo tengo nueve años y mi nombre es Saraí

257.Fr. ¿Podés hablar K'iche'?

258.E. No tanto.

259.Fr. ¿Tu papá?

260.E. Eeee. [se queda pensativo y no responde]

261.Fr. ¿Y tu mamá?

262.E. Ella sí puede

263.Fr. Y tu papá, no.

264.E. No.

265.Fr. O sea que en la casa no hablan K'iche'?

266.E. No, solo, solo mi mamá con mi abuela sí hablan.

267.Fr. ¿Y vos? [Dirigiéndose a la niña]

268.S. No,

269.Fr. No pueden hablar K'iche'?

270.S. [vuelve a negar con la cabeza] Solo una mi abuelita

271.Fr. Aaaa. Y este grado ¿es cuarto sección a?

272.E y S. [Responden juntos] sí.

273.Fr. Vamos con la primera pregunta. ¿Cómo evalúa su profesor en el aula? ¿Ustedes saben cómo evalúa su profesor?

274.E y S. [Se ríen, parece que no saben o no entienden la pregunta]

275.Fr. ¿Qué hace en los exámenes, cuando es tiempo de examen qué hace? Cuéntenme un poco.

276.E. Solo nos separa para poder ver los exámenes

277.S. Y de ahí, este, nos dice que pongamos nuestro nombre arriba donde dice nombre.

278.Fr. Ajá, los separa.

279.E. Ajá, nos separa y nos dice que guarden los cuadernos para que no podamos ver.

280.Fr. Les voy a leer algunas cositas y ustedes me van a responder si ustedes han visto si su profesor utiliza algunas cositas dentro de la clase, está bueno?

281.E y S. sí.

282.[Se procede a leer las técnicas e instrumentos de evaluación, se va anotando si el profesor las utiliza o no en la clase, se les pide que indiquen la frecuencia, el investigador va haciendo las preguntas y va anotando.]

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
1. Problemas o ejercicios en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comprensión de lecturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Talleres y guías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tareas para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pruebas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pruebas orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ensayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Examen anunciado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Examen sorpresa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Organizadores gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Dictados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.Portafolios de diversas actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.Texto paralelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Trabajos manuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Laboratorios o experimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.Trabajos grupales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Debates, foros, mesas redondas, simposios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Obras de teatro o actividades musicales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.Salidas pedagógicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Participación en actividades como ferias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Revisión de cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Por observación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

283.[Continúa la entrevista]

284.Fr. ¿Cada cuánto les dice a ustedes cómo van en su punteo, cada cuanto les dicen? Por ejemplo, los llaman y les dicen: mirá niña, llevas tanto de punteo, ¿cada cuánto te informan?

285.S. No, no,

286.Fr. Hasta el final de bimestre se dan cuenta cuando, ¡es rojo o es negro!, así, ¿sí? [se escucha la risa de ambos niños], o sea que no les dicen.

287.S y E. No, no.

288.Fr. ¿Saben ustedes qué les califica su profesor?, ¿Qué cosas les califica?

289.S. Los deberes de los libros.

290.E. Matemáticas

291.E y S. comunicación y lenguaje. [juntos los dos niños]

292.Fr. Sí, sí, pero, ¿saben ustedes qué cosas les califica en matemática?

293.E. Así, así nos deja trabajos, así nos deja y nosotros lo hacemos, si lo nacemos mal entonces, nos pone mal y lo tenemos que repetir.

294.Fr. Va, miren pues, algunos profesores cuando empiezan las clases dicen: niños yo trabajo así, les voy a calificar diez por asistencia, entonces si ustedes vienen todos los días, van a tener diez puntos. ¿Les dice el profesor así o no?

295.E y S. Sí, sí.

296.Fr. Va, ¿dónde pueden ganar ustedes más puntos?

297.S. Así haciendo las tareas, nos pone sello y así el sello son otros puntos, y si no hacemos la tarea nos pone un sello que dice: no hizo la tarea y eso descuenta un punto.

298.Fr. Si se portan bien les ha dicho que les va a dar puntos.

299.E. Sí.

300.S. Sí.

301.Fr. ¿Cuántos puntos?

302.E. creo que dos.

303.S. Dos.

304.Fr. Si participan les dan puntos?

305.E y S. sí [juntos]

306.Fr. ¿Cuántos puntos?

307.S. Dos.

308.E. Unos diez o cinco

309.Fr. Ajá, ¿y si se portan bien?

- 310.E. ¿Cómo si?
- 311.Fr. Si ustedes se portan bien en la escuela, ¿cuánto les dan?
- 312.E. y S. dos, dos.
- 313.Fr. A, sí, ya me dijeron verdad. Este... y el examen, ¿cuánto vale un examen o una prueba escrita?
- 314.E. Algunas veces cincuenta puntos
- 315.Fr. ¿Cuánto?
- 316.E y S. [Contestan juntos] Algunas veces cincuenta o sesenta.
- 317.Fr. ¿No vale diez?
- 318.E y S. No.
- 319.Fr. A vaya. Otra cosa, ustedes creen que el profesor les califica justamente o les da el punteo que ustedes merecen, o que a veces les da más puntos o menos puntos?
- 320.E y S. No, nos da lo que merecemos.
- 321.Fr. Por ejemplo si hiciste una tarea les dice; A papito, yo te voy a dar veinte puntos, veinte sobre cien, ¿es justo?
- 322.E. No, no.
- 323.Fr. No, ¿por qué?
- 324.E. [luego piensa con detenimiento, después de un rato dice:] No, si es justo, porque a veces hicimos bien el trabajo o mal el trabajo.
- 325.Fr. ¿Ustedes no se enojan si les califican con muy bajo.
- 326.E y S. No
- 327.Fr. Porque hay niños que si se enojan
- 328.E y S. No.
- 329.Fr. ¿qué hace su profesor cuando alguien necesita que le expliquen otra vez el tema, que no entendió? ¿Qué hace él?
- 330.S. Él nos lee de nuevo
- 331.Fr. ¿Les explica otra vez?
- 332.E. sí.
- 333.Fr. ¿y qué les dice su profesor cuando han hecho bien una tarea, qué les da o qué les regala o qué les? [los niños interrumpen]
- 334.E y S. Nada
- 335.E. Solo nos dice excelente trabajo, solo así nos dice.
- 336.Fr. Ajá, ¿no les da algún premio?
- 337.S. No.

- 338.E. No.
- 339.Fr. Aaa. Hay profesores que dan un dulce o una gallerita o algún juguete.
- 340.S. No, eso sí no.
- 341.Fr. ¿Y cuando lo hacen mal? Digamos que hicieron mal un trabajo o no hicieron su trabajo, ¿qué dice?
- 342.S. Nos pone un sello que dice no hizo su tarea.
- 343.Fr. ¿Y luego?
- 344.E. Nos pone malo y nos pone cero.
- 345.Fr. ¿Y después, no les dice nada, solo les pone eso?
- 346.E. Sí, solo nos dice así y... [no se escucha lo que dicen]
- 347.Fr. Bueno, ya terminamos, solo una cosita más. ¿Será que me pueden prestar ustedes algunos trabajos, sus cuadernos donde el profesor les ha calificado?
- 348.E. ¿Ahorita?
- 349.Fr. Sí ahorita.
- 350.E. Vaya.
- 351.Fr. Présteme pues.
- 352.[Los niños se dirigen a sus mochilas, y traen lo solicitado]
- 353.Fr. Y trabajos, algún folders que tengan de trabajos, ¿tienen?
- 354.E. No, eso sí no.
- 355.Fr. O sea que ustedes no llevan ningún folder aquí.
- 356.E y S. No.
- 357.Fr. ¿Y cuaderno de matemática o de idioma? ¡Préstame!
- 358.[Los niños traen sus cuadernos, para que se pueda obtener fotografías de ellos]
- 359.Se concluye la entrevista tomando fotografías del material que muestran los niños.
- 360.Fin.

Nombre de la Entrevistada: Remigia

Edad de la entrevistada: 36 años

Comunidad étnica: K'iche'

Escolaridad de la madre: Sexto primaria

Lugar de la entrevista: Casa de la madre de familia.

Entrevistador: Fredy Puac

R. =Remigia

Fr.= Fredy Puac

361. Se escucha música de un equipo de sonido en la sala de la casa.

362. Fr. ¿Usted es la mamá de él verdad? [Señalando al niño que acompaña al investigador]

363. R. Sí

364. Fr. ¿Y usted es la encargada también?

365. R. Sí.

366. Fr. Ajá. ¿Sabe usted cómo evalúa el profesor a su hijo?

367. R. No.

368. Fr. ¿No sabe?, ¿Ni qué tipo de exámenes, ni qué le califica?

369. R. No.

370. Fr. No, bueno... y sabe usted qué aspectos evalúa e... digamos a lo largo del... cuando va a las reuniones, por ejemplo, les da a conocer qué cosas evaluaron a los niños?

371. R. sí.

372. Fr. ¿Podría decirme como qué?

373. R. E, supóngase, en las evaluaciones de idioma español, matemática, ciencias naturales.

374. Fr. Ajá.

375. R. Y ahora que se implementaron otros cursos como inglés, está este, L1, L2, L3, eso.

376. Fr. ¿Sabe usted exactamente qué aprende su hijo en la escuela?

377. R. E....

378. Fr. ¿Qué aprende en matemática por ejemplo?

379. R. Lo que es suma, resta, multiplicación y división

380. Fr. ¿Y en idioma español?

381. R. No.

382. Fr. Este. ¿Cómo se entera usted del avance o del progreso de su hijo en la escuela?

383. R. Yo voy con el maestro y le voy a preguntar como está, cómo va.

384. Fr. ¿Cada cuánto tiempo va usted?

385. R. Máximo cada quince días, cada mes y así

386. Fr. ¿Y él los manda a citar algunas veces?

387. R. E, no, solo si hay reunión o hay algún problema o así.

388. Fr. O hicieron alguna avería

389. R. Sí. [Entrevistador y entrevistada se ríen]

390. Fr. Está bien, ¿y usted sabe si a los niños les dicen cómo van en la escuela?

391. R. Yo digo que sí.

- 392.Fr. ¿Y usted cree que el profesor califica justamente a sus hijos?
- 393.R. sí, sí.
- 394.Fr. ¿Sabe usted qué hace el profesor cuando su hijo no entiende un tema?
- 395.R. e, no.
- 396.Fr. ¿No sabe?
- 397.R. No.
- 398.Fr. ¿Y sabe usted qué clase de premios les da el profesor a su hijo cuando ha hecho bien una tarea?
- 399.R. E, no.
- 400.Fr. ¿Y cuando la han hecho mal?
- 401.R. E, casi nunca la hacen mal.
- 402.Fr. ¿Y usted como premia a su hijo cuando hace bien una tarea o no revisa sus cuadernos?
- 403.R. Si lo revisamos pero casi no.
- 404.Fr. No hay premio.
- 405.R. No
- 406.Fr. O por lo menos algún incentivo o lo hiciste bien hijo o algo.
- 407.R. sí.
- 408.Fr. ¿Y cuando han hecho mal una tarea?
- R. E, su papá es el que habla con él, le dice que lo debería hacer bien.
- 409.Fr. Muy bien, es todo.
- 410.Fin.

Nombre del Entrevistado: Chiyal

Edad del entrevistado:

Comunidad étnica: K'iche'

Experiencia de laborar como maestro: 10 años

Grado que atiende actualmente: Sexto

Escolaridad: Maestro de Educación Primaria, Estudiante del 6to semestre de Administración de Empresas

Lugar de la entrevista: Salón de clases del maestro

Entrevistador: Fredy Puac

Fr= Fredy Puac

Ch =Chiyal

- 411.[Se escucha al profesor dando instrucciones, los niños trabajando y platicando en el fondo]
- 412.Ch. Bueno pues, échémole.
- 413.Fr. ¡Muchas gracias profe!, fíjese que yo necesito hacer tres cositas, en primer lugar una entrevista con usted, luego una entrevista con uno o dos alumnos y luego una entrevista con un padre o madre de familia que usted me pueda referir. El tema siempre es sobre evaluación en el aula. Bueno, entonces vamos a comenzar. ¿Usted en la encuesta anterior contestó que no ha estudiado en la universidad.
- 414.Ch. Allí hacía una pregunta sobre la, sobre que si ha estudiado sobre una evaluación en la universidad, así hacía la pregunta.
- 415.Fr. Sí a...[El profesor interrumpe]
- 416.Ch. Entonces yo contesté que no.
- 417.Fr. ¿Pero si ha estudiado en la Universidad?
- 418.Ch. Sí, [como indicando que es obvio] pero no sobre esa.
- 419.Fr. ¿Podría indicarme la carrera que ha estudiado?
- 420.Ch. Ciencias Jurídicas y Sociales
- 421.Fr. Aaaa, sí pues, es interesante, y el tema de evaluación prácticamente no.
- 422.Ch, sí, prácticamente no.
- 423.Fr. Capacitación, ¿sí verdad?
- 424.Ch. Capacitación sí.
- 425.Fr. ¿Cómo evalúa usted el aprendizaje de sus estudiantes?
- 426.Ch. Eeee, ¿específicamente sobre algún?
- 427.Fr. Digamos... matemática
- 428.Ch. Matemática
- 429.Fr. Sí.
- 430.Ch. Prácticamente, bueno... de acuerdo al tema va, yo digo que de acuerdo al tema. Es de... bueno... allí sí que hay diferentes tipos de evaluación, eeeee, sería a través de ejercicios, tareas, e... [Piensa un rato], en forma verbal, obviamente los ejercicios y tareas incluye lo escrito verdad y forma parte también, alguna, algún ejercicio en el pizarrón, eso sería los más precisos, los más precisos de, a y aparte de algunas formas de cómo uno va evaluando con los estudiantes verdad. Precisamente yo les estoy dando un ejercicio diario en matemática fuera de lo, del contenido de ellos que tienen para que vayan ejercitando su, allí si que su, la lógica.
- 431.Fr. Sí pues. Y ¿qué actividades realiza con mayor frecuencia para evaluarlos?
- 432.Ch. Como...[Piensa un rato y luego pregunta] ¿Cómo sería esa situación?

433.Fr. Pues qué actividad suele realizar usted para evaluar a sus estudiantes, para saber si han logrado captar o no.

434.Ch. Bueno obviamente desde un principio la diagnóstica, la diagnóstica verdad de los estudiantes. Y bueno, esas actividades incluyen las fases de que uno debe realizar verdad como docente, actividad previa, el desarrollo y específicamente ya la parte evaluativa, porque lo más ideal es que haya una evaluación... o sea la evaluación es constante, la evaluación es constante, no es hasta cada unidad, cada unidad sería ya prácticamente de acuerdo al contenido que se está desarrollando.

435.Fr. Y para la evaluación final ¿qué actividad suele realizar?

436.Ch. ¿Ya de unidad?

437.Fr. Sí, de unidad.

438.Ch. De unidad prácticamente la hoja de evaluación verdad, para no decir test, porque ese es ya otro término.

439.Fr. ¿Podría indicarme qué aspectos califica a sus estudiantes? Digamos en un curso, ¿cómo es la distribución numérica que realiza?, de uno a cien puntos, ¿qué cosas o cómo les califica?

440.Ch. Quiero comentar que sí, yo le he puesto más coco a esta situación de la, el nuevo reglamento de evaluación en donde pide tres cosas importantes, el listado de cotejo, la rúbrica y la escala de rango, la escala de rango y prácticamente la prueba objetiva y eso es lo que deberíamos manejar casi todos los maestros. En la en el listado de cotejos, prácticamente, allí entra los materiales de los niños, muy sencillo que si trae su cuaderno, si entrega sus trabajo puntualmente, si entrega sus trabajos ordenadamente, si crea sus ejercicios, y etcétera verdad y hay un chorro de as... de aspec... del, prácticamente, prácticamente del momento. Con relación a la rúbrica, a la escala de rango, ya allí prácticamente yo evaluo lo que es, eeeee, si realizó sus, sus, todas sus tareas verdad, entre allí la investigación y si, también si resolvió sus ejercicios eficientemente, de hecho tengo mis cuadros, son cuadros diarios. Si realizó los ejercicios eficientemente [Muestra sus cuadros de registro] ,va, allí está, entonces así está la cuestión. Yo por lo menos califico como cuatro cosas, entonces allí está el listado de cotejo, si sí o no, el listado de cotejo, sí o no. ¿Entregó su tarea?, si, ¿No la entregó?, no. Allí muy puntual, la escala de rango, pues también entra los... eso de la entrega de trabajo, si es nunca si es algunas veces si es regularmente, si es siempre, entonces allí entra toda esa cuestión. Entonces esto tiene su operación muy propia, también entra la rúbrica, en la rúbrica prácticamente los aspectos es de acuerdo al tema que se está manejando, solo que esto ya es por nivel, es nivel uno, dos

tres y cuatro. El nivel uno sería una respuesta deficiente verdad, que si en el momento de que yo evaluó verdad, contestó correctamente, si su respuesta es deficiente, moderadamente, satisfactoria o excelente.

441.Fr. Ya.

442.Ch. Eso es prácticamente lo que yo estoy manejando ahora.

443.Fr. ¿Y el punteo que le asigna a cada aspecto?

444.Ch. Prácticamente, según de acuerdo al nuevo reglamento de evaluación, está veinticinco, veinticinco. Listado de cotejo veinticinco, escala de rango veinticinco, la rúbrica veinticinco, la prueba objetiva veinticinco, hacen una totalidad de cien puntos. Independiente los aspectos que pueda tener uno, puede tener hasta diez, quince aspectos, si, entonces de esa manera estamos trabajando.

445.Fr. Ajá, y digamos en la unidad, ¿Usted establece de una vez los aspectos o conforme vaya viendo la necesidad?

446.Ch. Los aspectos es de acuerdo al contenido, porque si yo enseñara sumas todo el año, solo de sumas evaluaría, pero como es diferente, prácticamente eso hay que ir cambiando los aspectos porque no es igual, porque puede ser que el niño mejore o empeore puede ser lo que pasa, entonces es cada unidad diferentes aspectos lo que vamos manejando.

447.Fr. Los resultados de unidad, parciales o lo que sea.

448.Ch. prácticamente, e... Bueno, a mí me gusta ser muy puntual en este caso, y más este año que soy la comisión de evaluación, como lo que... e...bueno, ya el uso más directamente del aula es de que yo tengo programado..., bueno... obviamente llenamos la ficha de niños de calificaciones, uno. Dos, e... la reunión con los padres, tres, es de que pienso sacar estadísticamente hablando, colocar los avances que tienen los niños, allí se en cualquiera de las... en barras o todas las cuestiones, por ejemplo: en comunicación y lenguaje L1 los alumnos tuvieron un punteo tal, en L2 tal y así, y así sucesivamente abarcar todas las áreas. Lo mismo va ser en la segunda, tercera, cuarta unidad y allí es donde se va a notar la diferencia si, fuera en la primera, segunda o tercera o cual, como va a estar y esto es lo que precisamente estaba comentando con mis alumnos, yo aquí en sexto sección A, no calculo puntos, porque allí el que entregó, entregó. Yo acaba de hacer una lectura con los niños, hizo su lectura, hizo o no hizo, eso voy a... el uso que yo le estoy dando, cuando los padres llegan conmigo, ¿cómo va mi hijo?, su hijo va así mire, lo llamo, su hijo me ha entregado... [muestra su cuadro de registro], mire así como aquí mire, solo tres, solo uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete. Y eso es el uso que yo le voy a dar verdad, para que el padre realmente ponga un poquito más de interés a sus hijos.

- 449.Fr. Pero, la comunicación con los padres ¿es constante o hasta cada bimestre?
- 450.Ch. E... prácticamente... [piensa un instante, luego prosigue], de mi parte cada bimestre, pero los que vienen obviamente hay una comunicación constante con ellos, siempre hay padres que vienen a pedir pues, cómo va mi hijo y hay algunos que vienen a cada quince días y eso también favorece a todos, tanto a mí como a ellos verdad.
- 451.Fr. Me pareció interesante una cosita que dijo que como que los estudiantes vienen a ver cómo van, o usted les enseña cómo van, ¿a cada cuánto les indica: miren ustedes van así?
- 452.Ch. Yo les digo diario y lo que yo quiero en ellos también es la eficiencia, miren niños así van, y los padres obviamente y eso es lo que precisamente quiero manejar a nivel de escuela, porque a nivel de escuela, pues prácticamente soy la comisión de evaluación verdad, y que realmente la evaluación se entiende bien, allí si que el chiste verdad, porque yo me he dado cuenta en otras escuelas, de que cabal una maestra decía: Yo solo voy a calcular. Ni siquiera califican la hoja de evaluación del niño, imagínese, ella calcula. Este niño colabora conmigo, le voy a poner ochenta, este niño medio asiste a clases, le voy a poner un sesenta, pero no es aquí, es en otra escuela, eso prácticamente no hay un orden del maestro del sistema educativo. En eso estamos nosotros, sobre todo, basamos también en el nuevo reglamento de evaluación.
- 453.Fr. De acuerdo, me parece muy interesante. Una pregunta más, ¿ qué formas utiliza para brindar retroalimentación a sus estudiantes?
- 454.Ch. ¿Formas?
- 455.Fr. Sí, ¿Cómo hace para retroalimentar?
- 456.Ch. Sería la... precisamente el día de ayer, estaba yo... viendo algunos aspectos con los niños en la tarde, yo tengo un internet en la casa, entonces yo les he invitado los que deseen llegar, también para ellos, por ser mis alumnos... nada mas... [como insinuando que cobra precio especial]. El día de ayer, llegaron un grupo conmigo y comenzaron a investigar y toda la cuestión verdad, y sobre todo yo les pido a ellos que despejen su duda, porque la mayoría que el maestro habla, ya sea que está dando bien su clase o no, debe despejar su duda, yo siempre les pongo ejemplo con ellos de que en otro lugar los niños si no entienden una palabra que dijo el profesor, levantan la mano y preguntan... el ... significado verdad, eso es en cuanto un poquito de la retroalimentación, aunque esa retroalimentación no es mucho verdad, pero si es importante.
- 457.Fr. ¿Qué incentivos utiliza cuando los estudiantes han hecho bien una tarea, un tema, una actividad?

458.Ch. Bueno lo que estamos haciendo con ellos es resaltar e... lo bueno que han hecho a través de darles las felicitaciones, verbalmente, escribir en su cuaderno felicitaciones, siga adelante, un trabajo bien hecho y los aplausos de los niños en clases, porque hay varios aspectos que encuentra uno, como es que el maestro debe acostumbrar al niño porque si el maestro lo hace con otros objetos, sí está bien pero también el niño se va mal acostumbrando, siempre espera algo de lo que hace verdad, y si no hay nada entonces mejor ya no lo hace, también implica ciertas cuestiones.

459.Fr. ¿Y cuándo lo hacen mal?

460.Ch. Cuando lo hacen mal, e... [Piensa un instante, luego continúa], prácticamente... yo desde un principio les enseñé esto, yo les dije: niños..., como eso es lo que debe hacer el maestro verdad, porque es ilógico que el maestro califica aspectos que el niño no sabe, entonces si el niño sabe que el maestro debe calificar la tarea, entonces el niño debe procurar un poquito más, entonces es lo que yo les he dado a conocer sobre los aspectos de... que se califica, en este caso, el listado de rango, el listado de cotejo, la rúbrica, la prueba. Cuáles son esos aspectos y en qué le va afectar, posteriormente, eso es prácticamente lo que yo les he dado a conocer a los niños verdad.

461.Fr. Ajá. Y.. una última pregunta: ¿Usted cree que los punteos reflejan lo que el estudiante realmente ha aprendido? Supongamos estos dos casos, vienen dos estudiantes nuevos, uno con noventa u nueve puntos y otro con sesenta y uno. ¿Qué conclusiones puede usted decir de esto?

462.Ch. en el caso mío y en el grado mío y en el aula mía, refleja, la evaluación refleja el resultado porque como llevo un control, porque si solo calcularía punteos, puede ser que el otro sale perjudicado el que realmente debe tener una calificación, debido a un control un registro de todas las actividades de los niños.

463.Fr. Muy bien profesor. Le puedo tomar fotos a su cuadro?

464.Ch. ¡Claro!, háchele todas las fotos que quiera.

465.Fin.

Nombre del Entrevistado: Manuel

Edad del entrevistado: 12 años

Comunidad étnica: K'iche'

Grado que estudia: 6to primaria

Lugar de la entrevista: Salón de clases del profesor

Entrevistador: Fredy Puac

M=Manuel

Fr. Fredy Puac

466.Fr. ¿Qué hace su profesor cuando alguien necesita que le expliquen nuevamente un tema que no entendió?

467.M. Lo explica nuevamente, si siempre corrige o si no oímos.

468.Fr. ¿Qué les dice su profesor cuando han hecho bien una tarea?, ¿Qué les dice, qué les hace cuando hicieron muy bien una tarea?

469.M. Nos da ánimo

470.Fr. Ajá, ¿por ejemplo?

471.M. está excelente, que siga adelante.

472.Fr. ¿Nunca les da un premio?

473.M. A veces nos da

474.Fr. ¿y cuando lo hacen mal?

475.M. Nos corrige, nos regaña, nos da penitencia.

476.Fr. A, ¿Por ejemplo?

477.M. Por ejemplo, hacemos la limpieza, dice él que el bien no es mío, si no de ustedes.

478.Fr. ¿Castigos?

479.M. No.

480.[El investigador va leyendo y explicando cada una de las técnicas e instrumentos de evaluación y las estudiantes indican si su maestra las utiliza en la clase, se les indica que especifiquen con qué frecuencia]

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
1. Problemas o ejercicios en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comprensión de lecturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Talleres y guías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tareas para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pruebas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pruebas orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ensayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Examen anunciado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Examen sorpresa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
11.Organizadores gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Dictados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.Portafolios de diversas actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.Texto paralelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Trabajos manuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Laboratorios o experimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.Trabajos grupales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Debates, foros, mesas redondas, simposios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Obras de teatro o actividades musicales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.Salidas pedagógicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Participación en actividades como ferias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Revisión de cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Por observación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

481.[Una vez finalizada la lectura y explicación de cada una de las técnicas e instrumentos, la entrevista continúa]

482.Fr. Muy bien, muchísimas gracias, solo te voy a molestar, que me hagás un favor, ¿si? , de prestarme tus trabajos o cuadernos.

Entrevista 9

ENTR9-PADR-F-6-SC

Nombre de la Entrevistada: Juana

Edad de la entrevistada: 36 años

Comunidad étnica: K'iche'

Escolaridad del padre: Sexto primaria

Escolaridad de la madre: Segundo primaria

Lugar de la entrevista: Casa de la madre de familia del niño entrevistado.

Entrevistador: Fredy Puac

J= Juana

Fr. Fredy

483.Fr. Muchas gracias por atenderme. Bueno, comenzamos con la primera pregunta:

- 484.Fr. ¿Usted es la encargada y madre?
- 485.J. Sí, es mi hijo.
- 486.Fr. Qué bueno, ¿Sabe usted cómo evalúa el profesor a su hijo?
- 487.J. Sí.
- 488.Fr. ¿Cómo lo evalúa, o qué le califica?
- 489.J. A, pues yo digo que su cuaderno, su comportamiento, si lleva su ropa para educación física le da puntos, si no lleva, le quita.
- 490.Fr. Ajá, ¿Qué más?
- 491.J. Pues, yo pienso que si hace bien su deber, le dan puntos también, si no lo hace, no le dan sus puntos.
- 492.Fr. ¿Sabe usted qué aspectos evalúa o qué cosas les califica?
- 493.J. Como dije, yo creo que los cuadernos, sus trabajos.
- 494.Fr. ¿Sabe usted exactamente qué aprende su hijo en la escuela?
- 495.J. Sí.
- 496.Fr. ¿Qué aprende en matemática por ejemplo o en idioma español?
- 497.J. Yo digo que aprende la suma, resta, multiplicación y división y en idioma español a mejorar su letra y escribir bien.
- 498.Fr. Muy bien, y ¿cómo se entera usted del avance o del progreso de su hijo en la escuela?
- 499.J. Casi siempre voy con el profesor a preguntar como va, como está su comportamiento y así.
- 500.Fr. Que bueno, y ¿cada cuánto tiempo va usted?
- 501.J. Cada semana, o a según, a veces nos llaman mas que todo cuando hay reuniones para entregar boletines.
- 502.Fr. ¿Sabe usted si a su hijo le dicen como va en la escuela?
- 503.J. M [piensa un rato, luego contesta] No sé, tal vez sí, porque siempre hacen su deber y el profesor le califica.
- 504.Fr. ¿Y usted cree que el profesor califica justamente a sus hijos, o sea que les da punteos justamente?
- 505.R. Sí, deplano que sí, o a según, pero el profesor que está con mi hijo ve, yo digo que califica bien.
- 506.Fr. ¿Sabe usted qué hace el profesor cuando su hijo no entiende un tema?
- 507.J. Mmmmm [piensa por un rato, luego dice:] Pues yo digo que les vuelve a explicar.
- 508.Fr. ¿Y sabe usted qué clase de premios les da el profesor a su hijo cuando ha hecho bien una tarea?

509.R. Casi no.

510.Fr. ¿Y cuando la han hecho mal?

511.R. E, saber, talvez lo deja sin recreo o lo manda a hacer limpieza, digo yo.

512.Fr. ¿Y usted cómo premia a su hijo cuando hace bien una tarea o no revisa sus cuadernos?

513.R. Solo le decimos felicitaciones

514.Fr. ¿Y cuando han hecho mal una tarea?

R. E, más que todo su papá tiene que sentar con él y platicar así, porqué hizo malo, y así.

515.Fr. Muy bien, muchísimas gracias por atenderme, ¿me permite tomarme una fotografía con usted?

516.J. ¿Para qué sirve eso ve?

517.Fr. ¿Cuál, la foto?

518.J. Sí.

519.Fr. Aaaa, es como evidencia de que sí vine y la entrevisté, si no, no me creen.

520.J. [Se ríe, trata de arreglarse el cabello con la mano y dice:] Está bien.

521.Fin.

Entrevista 10

ENT10-PROF-M-5y6-SC

Nombre del Entrevistado: Elmer Yac

Edad del entrevistado: 24

Comunidad étnica: K'iche'

Experiencia de laborar como maestro: 4

Grado que atiende actualmente: 5to y 6to.

Escolaridad: Nivel medio.

Lugar de la entrevista: Salón de clases del maestro.

Entrevistador: Fredy Puac

FR=Fredy

Y=Elmer Yac

522.Fr. ¿Cómo evalúa usted es el aprendizaje de sus estudiantes?

523.Y. La evaluación compañero [prolonga su frase], es constante en primer lugar, es de todos los días, es semanal y es bimestral, ¿todos los días porque? En el caso mío cuando doy la clase para mí, desde mi punto de vista es mi forma de evaluar al niño es realizar preguntas orales y ver hasta que cierto grado el niño presta atención, semanal algunas veces realizamos, de todo el contenido realizamos una prueba escrita de los avances que

hemos tenido y obviamente bimestral con relación a la prueba objetiva, eso si prácticamente.

524.Fr. Que actividades realiza con mayor frecuencia para evaluar a sus estudiantes?

525.Y. Dentro de las que destacan así como le decía, primero en la primera plana están las preguntas... [como que buscara una palabra]

526.Fr. [El entrevistador ayuda] Orales

527.Y. [El entrevistado continúa], Preguntas orales, los ejercicios, las investigaciones, son formas que utilizo también para evaluar, otra de las formas de como evaluar al niño después, por ejemplo ahorita ellos están conviviendo ahorita en ciencias naturales posterior a ello ellos van a pasar aquí a hacer pequeñas exposiciones, es una forma de evaluar, entonces yo considero que es una forma de evaluación, eso sería compañero.

528.Fr. Podría explicar qué aspectos califica a sus estudiantes en el curso de matemática, por ejemplo y como es la asignación numérica que realiza a lo largo de una unidad?

529.Y. ¿los aspectos que yo califico a ellos?

530.Fr. Ajá.

531.Y. Limpieza en el cuaderno, los ejercicios, califico los ejercicios, trabajos manuales, trabajos en equipo y algunas investigaciones en matemática, por ejemplo cuando digo investigaciones cuando ya entran temas de investigación. En matemática como muchos dicen no aplica la investigación, pero yo considero que en ese sentido si.

532.Fr. Este, ¿qué uso le da a los resultados de la evaluación?

533.Y. ¿Como si?

534.Fr. Una vez que se tienen los resultados de la evaluación numérica que usos le da?

535.Y. ¿A esas evaluaciones?

536.Fr. A los resultados

537.Y. A los resultados pues específicamente el uso que se le da a eso obviamente es para, no es determinar lo que el niño sabe específicamente si no tener una noción mas o menos de lo que... en que tanto el niño avanza en ese determinado tema. No tanto lo que sabe porque muchas veces en contenido no sabe nada pero en la práctica sabe un su poquito, prácticamente los usos que se le da a las calificaciones es, que le digo, primero es consignarlo en las boletas de calificaciones y tener una noción de cuanto a asimilado....

538.Fr. A bueno, este que formas utiliza para brindar retroalimentación a sus estudiantes?

539.Y. Regularmente retroalimentación la hago de dos formas, hay una forma genérica y una forma particular, cuando me refiero a una forma en general, por ejemplo en mi caso muy práctico el tema que hoy finalizamos, por ejemplo hoy es ciencias naturales, hoy estamos

jueves luego vemos ciencias naturales la otra semana..... en forma general. Ahora en una forma particular, el niño no entendió, mijo te quedas conmigo un rato en horas de recreo..... Pero te lo explico, mas en el área de matemática comunicación y lenguaje en cambio así semanalmente y.... Lo hago en las otras áreas.

540.Fr. ¿Qué tipos de incentivos utiliza cuando los estudiantes han hecho bien su trabajo?

541.Y. En cuanto a los incentivos de los niños algunas veces el año pasado trabajamos así con unos pequeños premios, el niño que haya tenido más puntos, que haya tenido buena tarea...y todo se le asigna aquí en su crayoncito...

542.Fr. ¿Y cuando hacen mal una tarea?

543.Y. Cuando hacen mal una tarea e lo que yo más e realizado es por ejemplo no tanto en castigar al niño, por ejemplo que haga esto, ¡No!, sino simple y sencillamente, mijo no lo hiciste, lo traes mañana, lo traes mañana, o si no, no hizo la tarea [indicando con la mano que escribe, seguramente en el cuaderno del estudiante], y sobre todo pues obviamente tratar de decirle al niño que lo haga, que termine la tarea.

544.Fr. En la encuesta anterior contestó que utilizaba algunas técnicas e instrumentos de evaluación, ¿podemos sacarle fotografías a algunas de esas... digamos cuadros de registro, un texto paralelo, cosas que se utilizan para llevar un registro del estudiante?

Entrevista 11

ENT11-EST-M-6-SC

Nombre del Entrevistado: Miguel

Edad del entrevistado: 13

Comunidad étnica: K'iche'

Grado que estudia: 6to primaria

Lugar de la entrevista: Salón de clases del profesor.

Entrevistador: Fredy Puac

M=Miguel

Fr=Fredy

545.Fr. ¿Cómo evalúa tu profesor o cómo les califica?, ¿Cómo les evalúa?

546.M. ¿Evalúa?

547.Fr. Sí,

548.M. Cuando así, hacemos algo nuestras tareas, califica si está bueno o no, we si, si, si...

549.Fr. ¿Y si no está bien?

550.M. Y si no está bien lo atacha, [tacha], nos quita puntos pues nos corrige

551.Fr. Te voy a mencionar un listado de cosas, me vas a decir si lo usan siempre, a veces o nunca.

552. [El investigador va leyendo y explicando cada una de las técnicas e instrumentos de evaluación y las estudiantes indican si su maestra las utiliza en la clase, se les indica que especifiquen con qué frecuencia]

	Siempre	Ocasionalmente	Nunca
1. Problemas o ejercicios en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comprensión de lecturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Talleres y guías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tareas para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pruebas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Pruebas orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ensayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Examen anunciado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Examen sorpresa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Organizadores gráficos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Dictados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.Portafolios de diversas actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.Texto paralelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Trabajos manuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Laboratorios o experimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.Trabajos grupales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Debates, foros, mesas redondas, simposios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Obras de teatro o actividades musicales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.Salidas pedagógicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Participación en actividades como ferias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Revisión de cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Por observación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

553.[Una vez finalizada la lectura y explicación de cada una de las técnicas e instrumentos, la entrevista continúa]

554.Fr. ¿Qué aspectos cosas les califica su profesor?

555.M. Sí.

556.Fr. ¿Qué cosas les califica él?

557.M. Por ejemplo, los deberes, las tareas para la casa, e, trabajo en grupo, siempre nos califica,

558.Fr. ¿Qué mas les califica, que cosas les califica?

559.M. Por ejemplo, la higiene nos califica, y si hacemos las tareas todos los días, siempre nos califica, nos regala unos puntos pues, por ser ordenados.

560.Fr. ¿Y cada cuánto les dicen cómo van, cuántos puntos tienen?, ¿cada cuánto?

561.M. Cada, cuando empezamos la otra unidad.

562.Fr. Aaaa, al final de la unidad.

563.M. Sí.

564.Fr. ¿Los punteos que él da, son justos, son cabales o a veces no?

565.M. si están cabales.

566.Fr. Si te pone un ochenta sobre cien, estás feliz?

567.M. sí.

568.F. ¿Qué hace tu profesor cuando alguien necesita que le expliquen nuevamente el tema?, que no entendió, ¿qué hace el profesor?

569.M. Tiene que decir si entendieron o no, si no, si algo no entiende, tiene que levantar la mano.

570.Fr. Muy bien, y ¿qué dice el profesor cuando han hecho bien una tarea?

571.M. Nos felicita.

572.Fr. A, felicidades les dice, ¿no les da premio?

573.M. De vez en cuando

574.Fr. ¿Cómo qué premio les da?

575.M. Unos puntos, un quetzal.

576.Fr. ¿Y cuándo lo hacen mal qué les dice o qué les hace?

577.M. Nos corrige, sí.

578.Fr. Muy bien, ¡eso es todo! Aaaaa, ahora sí prestame tus cuadernos o los trabajos que el profesor te ha calificado.

579.Fin.

Nombre de la Entrevistada: Catarina

Edad de las entrevistadas: 37

Comunidad étnica: K'iche'

Escolaridad de la madre: Cuarto primaria

Lugar de la entrevista: Casa de la madre de familia.

Entrevistador: Fredy Puac

Fr = Fredy Puac

C = Catarina

580.Fr. ¿Qué grado sacó usted?

581.C. E, yo, saqué segundo primaria, solo así.

582.Fr. ¿Usted es la mamá o...?

583.C. [interrumpe] Si soy mamá, soy viuda, se murió mi esposo hace dos años se murió.

584.Fr. Aaaa, lo lamento tanto, quiere decir que usted es la responsable de todos sus hijos en la escuela.

585.C. Sí, soy la responsable.

586.Fr. ¿Sabe usted cómo evalúa el profesor a su hijo? Que actividades...

587.C. [Interrumpe], Sí, pues por ejemplo, hablando de su persona, por ejemplo el profesor Elmer Ademar, él sí está dando muy bien las clases, si está dando muy bien las clases, y atiende muy bien a los niños, por ejemplo si mi niño está enfermo y bajo yo con él a ir a informar que no va poder participar hoy mi hija, porque está muy mal de temperatura o está muy mal de la tos y estoy tratando en el puesto de salud, le decía; y está bien me dice, no tenga pena y yo dejo unos deberes para ella, y usted viene a traer a la una empunto y que ella hace en su casa, aunque en su cama está, pero... para que no se quede atrás me decía él; está bien le digo yo y siempre atiende muy bien. En el caso de la seño que hasta acaba de llegar ahora, seño Rosa, también está dando clase con mi hijito, si, ella también está tratando bien al niño.

588.Fr. Qué bueno.

589.C. Y también al profesor Elmer Chávez, también dan las clases, por ejemplo normales, por ejemplo si hay una llamada por ejemplo del Ministerio de la Educación, por CTA o por un licenciado por capacitación, entonces ellos dejan avisado. No vamos a poder clase mañana por motivo de que nos llamaron el Sololá o Xela. Sí, siempre nos informan.

590.Fr. Excelente.

- 591.C. Y la directora también, la directora siempre informa adónde van, y en qué día llegan y los horarios de clase es ocho de la mañana para la una de la tarde, sí.
- 592.Fr. ¿Y sabe usted exactamente qué aspectos, qué cosas le califican a su hija que está en sexto?
- 593.C. Lo que yo califico a la niña está avanzando bien, está saliendo adelante y ellos dan pues lo que la educación.
- 594.Fr. Sí, pero el profesor, ¿qué cosas le va calificando a la niña, usted sabe?
- 595.C. Ajá, sí yo sé, por ejemplo él me decía de que tu hija, por ejemplo mi hija que está en sexto, él me informa que la niña, ella entrega su tarea y a veces ella llega enferma y porqué me decía él, me hacía la pregunta, pues porqué se enferma ella. Por eso yo informo pues, yo no se porqué se enferma cada vez ella.
- 596.Fr. ¿Y sabe usted exactamente qué aprende su hija en la escuela, por ejemplo en matemática, qué está aprendiendo ahorita?
- 597.C. Pues ahorita está aprendiendo más de los números más de las sumas, restas, multiplicación, eso es lo que está enseñando él.
- 598.Fr. ¿Y cómo se entera usted del avance o del progreso de su hijo en la escuela, cómo va, cómo se entera?
- 599.C. Porque yo llego siempre con el profesor, ir a preguntar cómo va ella.
- 600.Fr. ¿Cada cuánto llega usted?
- 601.C. Yo llego una vez a la semana o dos veces a la semana, si me tardo cada quince, pero siempre llego yo fíjese.
- 602.Fr. ¡Qué bueno!
- 603.C. Es que el modo de aquí de la aldea, siempre llegamos, como la directora nos ha dicho: si ustedes vienen a inscribir a sus hijos y ustedes dejan por olvido, a ver si la niña va bien o va mal o nosotros tratamos bien o mal, ustedes no se enteran porque ustedes no vienen a preguntar, en cambio eso ustedes están al tanto y nosotros con sus hijos, allí juntamente llevamos el equipo bien, decía la directora, sí.
- 604.Fr. ¡Qué bien! ¿Cada cuánto les dan a conocer digamos... los profesores a cada cuánto les dicen, su hijo lleva tanto de punteo o va así?
- 605.C. [interrumpe] Cada trimestrales porque ellos...
- 606.Fr. Cada tres meses.
- 607.C. Sí, cada tres meses, si, porque ellos llevan un control allí, por ejemplo cuando ya viene la evaluación, ellos nos llaman, que ya va llegar la hora de la evaluación.
- 608.Fr. ¿Cuántas veces los llaman al año?

- 609.C. Cuatro veces, o a veces si hay necesidad nos llaman una ocho hasta siete veces.
- 610.Fr. Si pues depende...
- 611.C. [interrunpe], Sí, depende de la necesidad que lleven ellos.
- 612.Fr. ¿Usted cree que el profesor califique justamente a los niños?
- 613.C. Sí, en nuestro caso califica bien porque cuando el niño pierde, es porque perdió, él nos ha dicho que yo no puedo dar ningún punteo más, si, el niño que dejó, es porque dejó, dice. Ahora los que salieron adelante, ahí si que tiene que salir en limpio decía.
- 614.Fr. ¿Sabe usted qué hace el profesor cuando su hijo no entiende un tema?
- 615.C. Ehhhh, cuando la niña no llega a entender una tema, tiene que repetir, tiene que repetir y dejar una tarea aparte para ella
- 616.Fr. Pero ¿si lo hace verdad?
- 617.C. Sí, sí lo hace, sí.
- 618.Fr. A, ya. ¿Qué clase de premios le o cómo felicita el profesor a su hija cuando ha hecho bien una tarea?
- 619.C. Pues él va con los punteos y él siempre tratan bien pues, por ejemplo si la niña va bien en los punteos entonces no llega a conocer, nos llama y nos dice: felicitaciones porque usted nos ha apoyado, tanto como usted, tanto como yo aquí con su hija.
- 620.Fr. ¿Y cuando no hace bien su... no rinde bien?
- 621.C. No rinde bien, entonces él dice que, él se pone triste. Por ejemplo en el caso de mi niño, hace dos años, muy, muy falleció su papá, se quedó a mediados del año, ya no quería ir, ya no se quiere ir, yo siempre llegue con la seño. Seño que voy a hacer con mi hijo, ya no quiere ir a la escuela, solo empieza a llorar y se enfermó, en fin. Y me dijo la seño, tenga paciencia, algún día tiene que llegar él a comprender y es cierto llegó él a comprender el niño, ahora sí ya no falta.
- 622.Fr. ¿Y usted cómo hace o qué felicitación le da cuando hace bien una tarea o qué regalo le da a sus hijos cuando hacen bien una tarea?
- 623.C. Por ejemplo, cuando van bien, como yo como madre no puedo dar regalo así materialmente, por ejemplo yo no puedo comprar una muñeca o un par de zapatos porque mi caso está muy bajo como viuda, entonces lo que hago es dar cariño, amor más para ellos, para que a modo ellos salgan adelante. Sí, así platico con ellos, hay que seguir estudiando porque el tiempo donde estamos ahora hay mucha posibilidad, no como antes que los papás no querían mandar a sus hijos a la escuela, no querían dar la oportunidad, más discriminación que hoy, si, más discriminación, discriminan mucho a los niños, si, los papás más pegan a los niños, más ponen a trabajar que el estudio. Entonces yo hablo con

mis hijos, que no hay que ver para atrás si no que para delante, porque es dar la oportunidad. Aunque dice el dicho, que aunque una vez comemos pero por lo menos si, por lo menos que están ustedes en la escuela les digo yo y así, le estamos haciendo con ellos.

624.Fr. ¿Y cuándo van mal, por ejemplo, qué hacen?

625.C. Pues yo tengo que acercar con ellos. Y ¿qué estás pasando?, ¿qué estás pensando a la hora de las clases?, ¿estás poniendo atención o por un lado estás viendo cuando el profesor está explicando?, ¿Cómo estás?, entonces él, él me decía: No, es que mi compañero que está a la par mía me molesta mucho, él se pone a gritar, subir a las mesas y por eso me saca atención. Entonces yo bajo con el profesor, decir que me hace favor de cambiar el compañero de mi hijo o poner el que molesta, poner adelante a modo que no afecta a los demás alumnos. Sí, buscamos manera como, sí para no discriminar a los niños.

626.Fr. Sí, que bueno, bueno, es todo.

Entrevista 13

ENTR-PROF-M-6-SC

Nombre del Entrevistado: Santiago

Edad del entrevistado: 25

Comunidad étnica: K'iche'

Lugar de la entrevista: Salón de clases del maestro.

Entrevistador: Fredy Puac

Fr = Fredy Puac

Mep = Santiago

627.Fr. Iniciamos la entrevista, cuando son las once de la mañana con treinta y seis minutos del día jueves... 20 de octubre de 2011.

628.Fr. Estimado profesor, podría indicarnos el nombre del municipio donde labora.

629.Mep. Santa Clara La Laguna del departamento de Sololá.

630.Fr. El género es masculino, su edad por favor.

631.Mep. veinticinco años.

632.Fr. La comunidad étnica donde pertenece

633.Mep1 Kiche

634.Fr. Máximo grado obtenido

635.Mep. Maestro de Educación Primaria

636.Fr. Y cuántos años tiene laborando como maestro desde que se graduó?

637.Mep1 Seis años

638.Fr. Seis años, y el grado que atiende actualmente

639.Mep. Cuarto primaria

640.Fr. Muy bien, vamos a pasar a una sección denominada formación recibida en el tema de evaluación. La primera pregunta que le quiero hacer es: ¿Usted a recibido algún curso de evaluación en la universidad?

641. Mep1 ¡Claro que si;

642.Fr. ¿Cómo se llama el curso?

643.Mep1Evaluación educativa

644.Fr. Ee... y alguna capacitación del tema de evaluación del Ministerio de Educación o algo así

645.Mep1Por supuesto

646.Fr. Podría indicar quien dio la capacitación, el tema de evaluación y bueno eso

647.Mep1El Licenciado Pedro Chiyal Tó, Coordinador técnico Administrativo del municipio de Santa Clara La Laguna

648.Fr. Cuando fue

649.Mep1Aproximadamente a principios del ciclo escolar y otro a mediados

650.Fr. Sobre evaluación exclusivamente?

651.Mep1Si hablando de evaluación y todos sus componentes

652.Fr. ¿Cuántos maestros asistieron?

653.Mep1La mayoría de maestros, en especial toda la escuela a ese taller

654.Fr. De acuerdo, y ¿Cómo les ha ayudado ese tema que les dio?

655.Mep1Efectivamente, ya que yo formo parte de la comisión de evaluación de la escuela, me ha interesado documentarme un poquito más acerca del tema y de todos los contenidos del termino de evaluación y de igual su aplicación dentro de las aulas, en este caso de mi escuela que hemos tratado la forma de que la evaluación sea, sea un componente esencial dentro del marco pedagógico que se va desarrollando.

656.Fr. La siguiente pregunta entonces sería e usted me cuenta como le ha ayudado la educación.

657.Mep. Aja

658.Fr. La siguiente pregunta entonces es: ¿Cómo evalúa usted a sus estudiantes?

659.Mep. En el sentido, por ejemplo?

660.Fr. ¿Cómo los evalúa? ¿Qué actividades hace?

661.Mep1Utilizo diferentes métodos

662.Fr. ¿Por ejemplo?

663.Mep1o sea la evaluación es constante, la evaluación se va a dar constantemente dentro del salón entonces o por medio de actividades grupales, aja, y de igual manera verificando los indicadores de logro que se vayan alcanzando y que las competencias de igual manera sean efectivas dentro de los estudiantes, en relación a que ellos e hagan lo humanamente posible para dar su mayor esfuerzo y yo creo que las actividades más efectivas que si se ha logrado es de que los estudiantes e, e desarrollen un tema por medio de la investigación y me ha funcionado bastante bien.

664.Fr. Qué formas utilizas ahora, utiliza para saber que saben sus alumnos

665.Mep1 ¿Que estrategias?

666.Fr. Sí que formas o estrategias para saber por ejemplo que el alumno ha aprendido o ¿que saben los alumnos?

667.Mep1e bueno, yo creo que primero se les hace un cuestionamiento escrito o sea que les paso un test donde yo trato la forma de leer el conocimiento de los estudiantes.

668.Fr. Y como retroalimenta a sus estudiantes

669.Mep1De igual manera, cuando los temas no quedan tan claros entonces e yo como le decía si un estudiante no, no ha logrado el cien por ciento del aprendizaje porque posiblemente el ochenta por ciento pues lo haya alcanzado de lo que se pretende, pero al estudiante que le hace falta un poquito pues e yo, yo elaboro una un acercamiento más personalizado con él para poder explicarle una vez.

670.Fr. De acuerdo, ¿Qué actividades realiza para la evaluación final de sus estudiantes?

671.Mep1La prueba objetiva, escrita

672.Fr. Escrita

673.Mep1Ajá

674.Fr. Un test prácticamente

675.Mep. Ajá

676.Fr. Con varias series o

677.Mep. Con varias series, con varias series, siempre y cuando que que, que el texto sea puntual sea, sea efectivo que no, que no abarque un montón de contenidos o que no abarque e un montón de temas que ya el alumno le pueda dificultar.

678.Fr. En una escuela ideal ¿cómo sería la evaluación?

679.Mep1Llevando los diferentes pasos verdad, que haya por ejemplo e coevaluación, heteroevaluación y de igual manera que, que el maestro no solo evalúe al final si no que en una escuela ideal que el proceso sea constante igual manera llevando el registro a través de

ya sea de la escala de rango de igual manera e la lista de cotejo para llevar en avance de los estudiantes.

680.Fr. Muy bien. Ahora qué uso le da a los resultados de evaluación?

681.Mep1 ¿Qué uso?

682.Fr. Digamos ya se procesaron los datos o ya se tienen los resultados de la evaluación donde se estableció en donde está ubicado el estudiante y ahora ¿qué se hace con los resultados?

683.Mep. Pues primero es ver que cuantitativamente como quedaron los resultados porque hay estudiantes que son muy competentes, entonces logran por ejemplo un ochenta por ciento de la competencia pero hay estudiantes que de igual manera no llegan, entonces lo que hay que hacer esto, estamos hablando de cada unidad ¿verdad?

684.Fr. Ajá

685.Mep. Entonces lo que hay que hacer dentro de estos estudiantes es retroalimentarlos, los temas que no han quedado tan claros volver a utilizar una nueva metodología para volver a enseñarles de alguna manera para que para no ellos se queden con la competencia a medias si, ¿no? Tratar la forma de siempre alcanzar las competencias para que los niños tengan el mismo nivel académico.

686.Fr. De acuerdo, y ¿cómo se puede utilizar la evaluación para gestionar la calidad educativa o para mejorar la calidad educativa o simplemente no sirve para eso?

687.Mep1 Por su puesto, yo creo que la evaluación o sea el el el propósito de la evaluación es de que la calidad educativa se alcance cada vez más, porque la evaluación no está solo para medir al estudiante, si no la evaluación está para tanto docente como alumnos, hasta incluso padres de familia, todos estamos emergidos dentro de un dentro de un sistema donde la evaluación el alumno no alcanzó lo que se pretendía, el maestro necesita un poco meterse más en el tema y padres de familia un poquito más de apoyo; entonces la evaluación la utilizamos dentro del establecimiento para poder mejorar, en este caso, la, la, la educación y sobre todo que el rendimiento de todos sus alumnos.

688.Fr. ¡A quiénes comunica el resultado de sus estudiantes?

689.Mep1 A los padres de familia, igual a los alumnos como también en el círculo de calidad docente lo manejamos de igual manera o sea e que estamos funcionando ahora como comisión de evaluación, entonces esos resultados los llevamos a una mesa de diálogo para ver realmente, cual ha sido el avance de los estudiantes y entonces de igual manera nosotros proponemos dentro del círculo docente, círculo d calidad nuevas metodologías, dependiendo de la experiencia de cada uno.

690.Fr. O sea ustedes como que toman el, supongamos un estudiante

691.Mep1Aja

692.Fr. Ee... lo analizan entre la comisión; todos los resultados o solo

693.Mep1Lo que pasa es que hay algunos niños que tiene casos especiales entonces

694.Fr. Solo los casos especiales

695.Mep1No, no, no de igual manera los platicamos entre los maestros o sea cuantos promovidos en la unidad, por ejemplo, cuántos están en proceso de mejorar entonces lo comentamos como queda los resultados de primero, los resultados de segundo de tercero; cuantos ganaron, cuantos no ganaron, entonces cual pudo haber sido el problema, verdad, entonces esto ha sido un método específico de la comisión de evaluación. Esto lo hemos calendarizado cada fin de unidad, primero nosotros como docentes tenemos resultados, luego después de esto estos resultados los llevamos a los padres de familia o sea les entregamos las notas de evaluación o sea las fichas de calificaciones y después de estos resultados nosotros los analizamos, dependiendo de la cantidad de estudiantes reprobados, verdad, cuantos reprobados en una unidad, lo platicamos y cuál sería la posible mejora que puede haber para estos estudiantes.

696.Fr E ¿a cada cuánto tiempo comunica los resultados a sus estudiantes?

697.Mep1Cada bimestre

698.Fr. ¿A los estudiantes?

699.Mep1A los estudiantes

700.Fr. ¿Y a los padres de familia?

701.Mep1Igual cada bimestre

702.Fr. De acuerdo, muy bien, muchas gracias.

Entrevista 14

ENTR-PROF-M-6-SC

Nombre del Entrevistado: Antonio

Edad del entrevistado: 50

Comunidad étnica: K'iche'

Lugar de la entrevista: Salón de clases del maestro.

Entrevistador: Fredy Puac

Fr = Fredy Puac

Mep= Antonio

703.Fr. Bien, buenas noches vamos a dar inicio a la entrevista y quisiera preguntarle

704.¿La edad que usted tiene?

705.Mep2cincuenta años

- 706.Fr. Comunidad étnica a la que pertenece?
- 707.Mep2e tz'utujil
- 708.Fr. Máximo grado académico obtenido
- 709.Mep2Maestro de Educación Primaria Rural
- 710.Fr. Podría indicarme la cantidad de años que tiene laborando como maestro de grado o de escuela.
- 711.Mep2Veinticuatro años.
- 712.Fr. Y el grado que atiende actualmente?
- 713.Mep2Quinto y sexto
- 714.Fr. Dos grados Al mismo tiempo
- 715.Mep2Aja, multigrado
- 716.Fr. Multigrado, si pues. ¿A recibido, bueno, la primera pregunta es: ¿ha recibido algún curso de evaluación en la universidad o capacitaciones recientemente en el tema de evaluación?
- 717.Mep2No
- 718.Fr. Ninguno hasta el momento. ¿Cómo evalúa usted a sus estudiantes?
- 719.Mep2e bueno primero en relación a evaluación yo he tratado de actualizarme por mi propia cuenta y utilizo diferentes instrumentos de evaluación, selección múltiple, e apareamiento respuestas directas de doble alternativa e dentro de los exámenes de evaluación que realizo la mesa redonda que el foro utilizo también el panel con ellos, si .
- 720.Fr. ya, eso para el final de la unidad más que todo
- 721.Mep2No, para parciales
- 722.Fr. Y qué formas hace para saber qué saben sus alumnos?
- 723.Mep2A través de los instrumentos de evaluación, sí
- 724.Fr. De acuerdo. ¿cómo retroalimenta a sus estudiantes?
725. Mep2De acuerdo a los resultados, en base a eso me doy cuenta que contenidos tengo que retroalimentar y que contenidos tengo que avanzar.
- 726.Fr. Aja, y alguna mecánica especial, es individual o
- 727.Mep2De grupal, utilizo la individual también, utilizo la co evaluación la heteroevaluación y las diferentes dinámicas que se dan en el proceso
- 728.Fr. ¿Que actividad utiliza usualmente para la evaluación final de sus estudiantes?
- 729.Mep2Actividades, utilizamos instrumentos de evaluación escrita.
- 730.Fr. Una prueba escrita
- 731.Mep2 Sí

- 732.Fr. En la escuela ideal, supongamos que estamos en una escuela ideal ¿Cómo sería la evaluación?
- 733.Mep2Una escuela ideal
- 734.Fr. En una escuela ideal ¿Cómo piensa usted que sería la evaluación?
- 735.Mep2Bueno la educación tiene que ser en primer lugar práctica, sencilla, entendible a la edad, primero al grado donde uno atiende y luego la evaluación pues sirve para medir el grado de conocimiento del alumno y como también para medir al maestro que que grado de aceptación tuvo en la enseñanza.
- 736.Fr. Ya, ¿qué uso le da a los resultados de evaluación?
- 737.Mep2E me sirve para ver las fortalezas, también las debilidades dadas en el proceso.
- 738.Fr. Ya, ¿Cómo se puede usar la evaluación para la gestión de la calidad educativa o para mejorar la calidad educativa? ¿Cómo puede usar la evaluación?
- 739.Mep2La educación debe ser activa, dinámica, no es castigar al alumno si no facilitar el proceso para que sea una educación con calidad, si.
- 740.Fr. ¿A quiénes comunica el resultado de sus estudiantes?
- 741.Mep2 A los padres de familia y a los alumnos mismos.
- 742.Fr. Ya, ¿Solamente?
- 743.Mep2 Sí a ellos específicamente
- 744.Fr. Y a ¿Cada cuánto tiempo comunica los resultados a sus alumnos?
- 745.Mep2A los estudiantes lo hacemos periódicamente, lo hacemos semanalmente, lo hacemos quincenal, mensual y al final de la unidad.
- 746.Fr. Ya, ¿Y a los padres de familia?
- 747.Mep2Al final de la unidad entregamos los resultados, los boletines de los estudiantes, entregamos los boletines y recibimos la observación de los padres de familia también y dar a conocer los desfases que tuvo el proceso, sí.
- 748.Mep2Era ingeniosa en ese lado incluso yo evaluó a veces en grupo, por decirte algo. En la Universidad de San Carlos saqué un técnico y si utilizamos la metodología activa, que el alumno sea crítico, sea participativo y sea dinámico.
- 749.Fr. Pero del Ministerio?
- 750.Mep2 Sí del Ministerio
- 751.Fr. Ah
- 752.Mep2 Yo al menos utilizo esa técnica siempre y si me ayudó bastante, porque antes todo lo que el Ministerio, todo era teórico y práctico y el alumno era un receptor yo lo saco cada,

cada asignatura que doy los saco a la cancha a trabajar y hacemos trabajos, coordinamos grupos, dinámicas, manualidades, todo.

753.Fr. Ajá

754.Mep2 Eso sí y ayudado mucho a los estudiantes. Por eso fuimos clasificados este año como escuela saludable. Al fin logramos durante cuatro años, los niños se asean solos, se cepillan solos, recogen la basura, la depositan en su lugar, ha sido una gran lucha porque ha sido una gran lucha pero si lo hemos logrado; mira las partes que tiene el niño, ya lo voy a llevar para allá eso la institución lo regaló si, en el tema de evaluación estamos mal, mal porque no hay una orientación exacta sobre eso, solo que hemos recibido en el nivel medio.

755.Fr. o sea el diversificado.

756.Mep2 Sí, sí uno no pone de su parte. Hay otros tipos de evaluaciones pero uno tiene que poner de su parte.

757.Fr. Pero usted cree que todos los compañeros figamos hacen bien las evaluaciones.

758.Mep. Ah difícil, allí es difícil porque cada, bueno en nuestra escuela si procuramos pero lo que yo he visto a nivel nacional están jodidos; hay muchos maestros deficientes que existen ni hablar pueden, ni leer, se oyen bien las pronunciaciones, incluso en su apariencia personal, no se bañan, no se peinan. ¿Cómo pedir al alumno haga esto si no lo hace uno?

759.Mep2Pues sí

760.Fr. Sí, pero si es duro allá en, vos te has dado cuenta, vos has trabajado allá es difícil, mayormente en el básico una tronadera, no solo aquí, en todo, la educación es difícil.

761.Fr. Yo un día fui y vi, como estuve en la comisión de evaluación. Porque ¿Hay comisión de evaluación en la escuela donde usted está?

762.Mep2 Sí hay

763.Fr. De acuerdo, pero sí se ven cosas

764.Mep2 Se da y es que luchemos todavía, le preguntaba yo a un maestro que trabajaba en el área rural; vos y ya tenés el resultado de la primera. ¿Qué? Ni plan tengo, yo nada vos

765.Fr. Ah el plan

766.Mep. Como la loca y se acabó, ya estuvo.

767.Fr. Me imagino que al cálculo

768.Mep2 No hay un parámetro que le pueda guiar; yo puedo decirte algo tengo todos mis trabajos mirá, empaquetados aquí, cuadros, trabajos horas de la noche y sacando los resultados, esta vez a los de sexto les dije por favor me van a hacer formar una anécdota e tiene tres cosas una anécdota, un feliz una terminación feliz, una terminación triste y la novedad que presenta esa anécdota, lo curioso pues.

769.Fr. Si pues, lo que llama la atención.

770.Mep2 Lo que llama la atención, correcto, yo con mis alumnos yo aplico por ejemplo características generales de un término por decir algo, diferencias, similitudes, igualdades los maneja.

771.Mep2 Ah sí, la diferencia entre un hombre y una mujer, por ejemplo rasgos diferenciales, rasgos iguales por ejemplo el hombre y la mujer tiene ojos pero la mujer tiene pechos y tiene glúteos y la piel es más suave, ya los alumnos saben estas cosas, rasgos diferenciales, todo eso lo manejo yo en una en un contexto de lenguaje, los signos, los símbolos, la simbología, todo eso se maneja.

772.Fr. No pues

773.Mep2 Eso ni le atina, por ejemplo los alumnos de tercero básico ahora ya manejamos seminario por ejemplo, ya vimos como diagnosticar un problema, una hipótesis, delimitación del problema, investigación, campo de investigación, e así elaborar las gráficas matemáticamente, estadísticamente lo manejamos en tercero básico yo no doy matemática pero si hicieron sus cuadros.

774.Fr. De acuerdo, gracias, entonces hemos terminado.

Entrevista 14

ENTR-PROF-F-4-SC

Nombre de la entrevistada: Álida

Edad del entrevistado: 38

Comunidad étnica: K'iche'

Lugar de la entrevista: Salón de clases de la maestra.

Entrevistador: Fredy Puac

Fr = Fredy Puac

Mep= Antonio

775.Fr. ¿Ha recibido algún curso de evaluación o capacitación recientemente del tema de evaluación exclusivamente?.

776.Mep3 Sí

777.Fr. ¿Cuál?

778.Mep. Por ejemplo recibimos el de esas técnicas que te estoy hablando, recibimos una capacitación de eso, no me acuerdo como se llama el tema.

779.Fr. ¿Cómo se llama esas técnicas?

- 780.Mep3 Por ejemplo usamos e las técnicas del portafolio, e hay saber que más, ya no se me viene.
- 781.Fr. Pero, pero esas técnicas son no será denominado de un libro denominado ¿herramientas de evaluación en el aula?
- 782.Mep3 Ah sí, es la herramienta de evaluación en el aula.
- 783.Fr. Pero fue recientemente o ya, yo me acuerdo que ya hace años...
- 784.Mep3 Por allí en agosto, no en, en julio de este año porque lo usamos, lo empezamos a usar en la segunda unidad.
- 785.Fr. Ah y ¿Quién dio la capacitación?
- 786.Mep3 Un maestro
- 787.Fr. de Ahí de sus compañeros?
- 788.Mep3 No, es de otra escuela, un maestro nos dio
- 789.Fr. Y ¿Cómo a ayudado esas técnicas, a mejorado el proceso de evaluación?
- 790.Mep3 Bueno, al menos yo veo si a uno a uno le interesa si mejora, pero uno tiene que investigar y leer y porque la capacitación que nos dieron no es suficiente para poder captar todo
- 791.Fr. Es solo una capacitación.
- 792.Mep3 Solo una capacitación, como que si nos dieron una pista.
- 793.Fr. Ah ya
- 794.Mep3 Pero
- 795.Fr. ¿Pero sí ha ayudado?
- 796.Mep3 Sí, al menos a mí me gustó usarlo
- 797.Fr. ¿Cómo evalúas a tus estudiantes?
- 798.Mep3 Lo hago conforme las actividades que realice
- 799.Fr. ¿Por ejemplo?
- 800.Mep3 Depende que actividad hago, por ejemplo si hago trabajos grupales entonces de una vez evalúo y lleno mi, lleno mi cuadro que voy, que voy evaluando
- 801.Fr. Ellos van viendo o ellos entregan su respectivo trabajo.
- 802.Mep3 Yo voy calificando los aspectos, voy calificando allí pues eso es lo que estoy trabajando hasta ahora, por ejemplo aquí trabajo grupal, conceptual, texto paralelo o portafolio. En una unidad yo manejé este curso, por ejemplo L1 manejé cuatro técnicas e así entonces luego voy sacando la totalidad de eso. Por ejemplo como di primero utilicé la lectura, mapa conceptual
- 803.Fr. Pero varios varios digamos varios mapas conceptuales, me imagino hacen ellos

804.Mep3 Sí

805.Fr. Hacen ellos

806.Mep. Entonces voy evaluando, entonces yo voy dando los aspectos que califico a cada uno entonces si a través del tiempo, así como te digo, digamos en la segunda unidad usé pero dejé hecho en la escuela, entonces yo manejé folder como son

807.Fr. Como portafolio

808.Mep. Aja ocho, en cada folder va un curso, era más complicado porque yo gastaba más hojas y más trabajo, luego fuimos modelando, moderando un poquito, cambiamos digamos, en la hoja solo iba una técnica y todo eso, entonces pensamos así entre los compañeros hacer este tipo de exámenes entonces si ayuda mucho, porque si el niño como que si le interesa más y a realizar sus trabajos , motivar bien la clase, porque uno les va explicando que no va a tener tanto valor lo que es la evaluación

809.Fr. La escrita pues

810.Mep3 Ellos se vuelven como creativos y a mi a mi si me gustó, es bien bonito y esto si y es trabajo y lleva tiempo pero, pero

811.Fr. Pero es interesante

812.Mep. Si

813.Fr. Tal vez voy a visitar todavía la escuela

814.Mep3 Eso manejamos entonces en la escuela

815.Fr. ¿Que formas utilizas para saber que formas saben tus alumnos?

816.Mep3 ¿Qué forma utilizo?

817.Fr. Para averiguar que sabe el alumno después que enseñaste

818.Mep. La forma que utilizo es de observando durante, digamos cuando doy mi clase, luego digamos si los pongo a hacer un ejercicio, si lo realiza bien lo que yo lo que expliqué lo que les enseñé entonces quiere decir que si aprendió, pero si no lo hace entonces quiere decir que no entendió lo que yo les di.

819.Fr. ¿Cómo retroalimentas a tus estudiantes?

820.Mep3 e yo digamos en mi grado que di este año hice grupos de buenos, regulares y malos, entonces digamos los buenos porque me preocupo por los regulares y por los malos entonces utilizo material de los buenos e les llevo materiales aquí los preparo les doy y me ocupo con los que no me entienden porque a veces uno los tiene que analizar si, porque yo les hablo en castellano o porque tengo que tratar de hablarles un poquito en Kakchiquel para que me vayan entendiendo de la mejor manera.

821.Fr. ¿Pero ellos saben que están clasificados así como están?

- 822.Mep3 No, no les digo, no les digo, solo a algunos y se quienes son , escojo los que ya dominan y así
- 823.Fr. Porque si no sería como un, Ah yo soy
- 824.Mep3 Porque si no les hago daño.
- 825.Fr. Como discriminación
- 826.Mep3 Si, Entonces yo no les tengo que decir, solo formo grupos y les empiezo a ayudar
- 827.Fr. ¿Qué actividades realizas para la evaluación final de tus estudiantes?
- 828.Mep. Para la evaluación final si, así como ahora
- 829.Fr. Comprobación final o evaluación final de año, como hay evaluaciones finales
- 830.Mep3 Serían las pruebas
- 831.Fr. En una escuela ideal como sería la evaluación?
- 832.Mep3 ¿Cómo?
- 833.Fr. Ponete que estamos en una escuela ideal, ¿Cómo sería la evaluación ahí? ¿Cómo evaluarían los maestros?
- 834.Mep. No te podría decir, no entiendo como, ¿Cómo es la escuela Ideal?
- 835.Fr. ji, ji. Ji Pues digamos imaginémonos una escuela que no existe pues en nuestro medio o supongamos en una escuela de otro país será que
- 836.Mep3 ¿Otra escuela?
- 837.Fr. Será que evalúan así como por escrito, de que manera te imaginas que quepa la evaluación en una escuela donde todos los alumnos alcanzan los estándares, todos los pilas.
- 838.Mep3 O sea es una escuela mejor, calida de una calida, a tal vez, yo pienso que tal vez ya no hay necesidad que pasen en esas hojas, las pruebas porque me imagino que ellos van viendo a sus estudiantes, les van calificando de una vez y como son digamos que son inteligentes y todo eso, entonces ya no hay, ya no hay necesidad de evaluar para mi porque se va observando.
- 839.Fr. Y que usos le das a esos resultados de la evaluación digamos ya los tienes y ahora que
- 840.Mep3 Mm bueno, el uso que doy es que voy viendo i yo voy a ver el rendimiento de mis alumnos y y entonces digamos allí un maestro se da cuenta quienes van mal, quienes van bien, entonces uno se tiene que preocupar más por
- 841.Fr. Más que todo le sirve al maestro.
- 842.Mep. Aja, le sirve al maestro a ver cómo van sus estudiantes.
- 843.Fr. Como se puede usar la valuación para mejorar la calidad educativa o no sirve para mejorar la calidad educativa?
- 844.Mep. Mmm, yo digo que es como un requisito

845.Fr. De que?

846.Mep3 Eee por ejemplo, mi caso yo facilito la evaluación a mis estudiantes, no les doy una prueba así muy difícil pues porque es como complicarle, pues así les doy una prueba muy complicada porque

847.Fr. o lo puede saber

848.Mep3 Trato la manera de facilitar y usar tipos de evaluación que sean fáciles.

849.Fr. Y ¿a quienes comunicas los resultados?

850.Mep3 A la comisión de evaluación y al director

851.Fr. Y que hay de, solo a ellos

852.Mep3 Sí porque por ejemplo en la escuela solo a ellos y al final vamos a entregar los cuadros finales y todo eso.

853.Fr. ¿Y que hay de los padres de familia?

854.Mep3 Ah también a ellos porque cada bimestre entregamos las tarjetas

855.Fr. ¿Y a los mismos estudiantes?

856.Mep3 A ellos no, pero si les hago saber cómo van digamos.

857.Fr. Entonces no les decís sacaste setenta o sacaste tanto si no más que todo vas bien

858.Mep3 No pero de una vez les digo les hago saber que deben de mejorar porque va un poco mal o algo así, entonces tiene que poner más de su empeño para que pueda

859.Fr. Si pues.

860.Fin.



**GUÍA PRÁCTICA
PARA MAESTROS**
**LA EVALUACIÓN COMO MEDIO PARA
GESTIONAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN
LAS AULAS.**

Lic. Fredy Rubén Puac Dionisio

GUÍA PRÁCTICA PARA MAESTROS.

LA EVALUACIÓN COMO MEDIO PARA GESTIONAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN LAS AULAS

INTRODUCCIÓN.

«La evaluación suele ser uno de los aspectos más ingratos del quehacer educativo, tanto para los estudiantes como para los maestros. Para muchos estudiantes, porque las situaciones de evaluación constituyen una instancia de exposición al fracaso. Muchos las viven con estrés, en especial las situaciones de examen. Otros lo hacen con incertidumbre y/o indiferencia, porque se han resignado a no comprender qué es lo que se espera de ellos.

Para los maestros la tarea de evaluar suele ser particularmente desagradable, por varios motivos. Preparar propuestas de evaluación lleva tiempo, al igual que corregir los trabajos de los estudiantes. Revisar trabajos similares de muchos estudiantes es tedioso. ...Definir calificaciones de las que dependen las perspectivas personales de los estudiantes, es estresante. El docente está permanentemente enfrentado a una tensión entre su responsabilidad de garantizar públicamente que un estudiante ha logrado ciertos aprendizajes y el riesgo de obstaculizar las posibilidades de desarrollo de un individuo» Ravela (2006:50)

De acuerdo con lo anterior, la evaluación es un proceso que no se puede omitir porque es la única forma de determinar el progreso de los alumnos para finalmente acreditarlos y certificarlos.

Los desafíos que actualmente enfrentan los maestros, en especial aquellos que se encuentran en contextos desfavorables, donde la carencia de materiales y recursos para trabajar en el aula son evidentes; donde los indicadores de calidad son pobres; la habilidad e ingenio de los maestros debe ser un aspecto importante para transformar el sistema educativo y conducirlo a generar resultados educativos de calidad.

Esta guía práctica está dirigida especialmente a maestros que tienen la tarea noble de atender a los niños de las escuelas del ciclo II del nivel primario. Surge con el objetivo de sensibilizar e informar a los docentes sobre los usos de la evaluación para mejorar sus prácticas evaluativas en las aulas, ya que la evaluación es uno de los pilares fundamentales mediante el cual se pueden mejorar las prácticas pedagógicas en las aulas y una de las herramientas para mejorar la calidad educativa.

Una de las grandes dificultades que con mayor frecuencia enfrentan los maestros del sistema educativo nacional radica en la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas fases del proceso evaluativo; desde la planificación de la evaluación, el diseño y desarrollo de instrumentos de evaluación, el registro y análisis de la información, progreso de sus alumnos y el uso de los resultados. Todas estas insuficiencias se manifiestan generalmente en la emisión de juicios sesgados o subjetivos que impactan a los estudiantes de manera negativa.

Esta guía fue elaborada cuidadosamente buscando la opinión de maestros, alumnos, padres de familia y expertos en el tema de evaluación, pero lo más importante es la experiencia de los maestros que se encuentran laborando, sus dificultades, limitaciones y sus éxitos.

Evaluación

En la vida cotidiana, las personas constantemente se preguntan: ¿Cómo funcionó aquella receta? ¿Qué puedo hacer para aumentar mis ganancias?, ¿Qué voy a hacer la próxima vez?, ¿Cómo puedo llegar más rápido?, etc. Estas preguntas constituyen una forma de evaluación. Las personas evalúan todo el tiempo, es una parte cotidiana de la vida, los maestros dentro de su salón de clases también hacen lo mismo, evalúan todo el tiempo.

Como se puede apreciar, la evaluación se utiliza frecuentemente en muchos ámbitos, porque constituye una de las formas de verificar e identificar los avances, las dificultades, cómo generar mejores resultados, cómo producir más y mejor.

Hay que notar que la evaluación tradicional es de carácter autoritario y vertical, es de carácter cognoscitivo, predomina la aplicación de pruebas objetivas las cuales suelen ser utilizadas por única vez al final de un período determinado, además está enfocada a los resultados o productos; la concepción de la evaluación de los aprendizajes hoy en día, es integral, constante, participativa, hace uso de múltiples recursos, técnicas e instrumentos, es flexible y abierta, analiza de manera global los logros de los alumnos, toma en cuenta sus dificultades y limitaciones además es coherente con la nueva pedagogía que busca la formación integral del individuo.

Las investigaciones realizadas sobre evaluación, como la de Tenbrink (2006:16) que en un estudio experimental realizado con dos grupos de maestros, encontró que ellos definen la evaluación con palabras como “test”, pero la aplicación de test no es evaluar, aunque en algún momento la aplicación de este tipo de instrumentos forma parte de la evaluación. Otra respuesta común fue “calificar” aunque este otro término también es parte de la evaluación, no refleja claramente lo que es evaluación, incluso se encontró que se asoció la evaluación con la palabra “injusticia”, e “invasión de la intimidad” como un sinónimo de la evaluación. Estos sentimientos expresan a la popularidad del mal uso que se le da los procedimientos de evaluación lo cual

provoca fobia en los alumnos y no deja ver lo maravilloso de este proceso y la utilidad que se le puede dar para mejorar la calidad educativa.

La evaluación como una herramienta poderosa para mejorar la calidad educativa en las aulas, es concebida como lo propone el Ministerio de Educación de Guatemala. MINEDUC (2005):

«La valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el diálogo entre los participantes del hecho educativo para determinar si los aprendizajes han sido significativos y tienen sentido y valor funcional. Además lleva a la reflexión sobre el desarrollo de las competencias y los logros alcanzados.»

Además, un proceso reflexivo implica procurar responder a preguntas clave que el maestro debiera plantearse y contestarse a sí mismo como: ¿Qué contenidos debo enseñar?, ¿Qué conceptos debo enseñar primero?, ¿Por qué este niño tiene problemas con la resolución de problemas con fracciones?, ¿Cómo hacer que mis alumnos quieran recibir clases de la materia que no les gusta?, ¿Qué puedo hacer para ayudar a los que les cuesta realizar una tarea?, ¿Qué tarea puedo dejar, que no sea una pérdida de esfuerzo, recursos y materiales pero que ayude a desarrollar capacidades altas en mis alumnos?

La evaluación en el aula

La evaluación es un factor determinante para la gestión de la calidad educativa en las aulas, los usos que los maestros le den a la evaluación son determinantes para promover el aprendizaje efectivo de sus alumnos; para que esto suceda los maestros deben estar suficientemente capacitados, instruidos y poseer las habilidades necesarias para utilizar adecuadamente la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Deberán ser expertos en la elección de métodos apropiados de evaluación para tomar decisiones de enseñanza; ser hábiles en desarrollar evaluaciones metódicas, estar capacitados en la obtención de la información, saber producir sus propios métodos de evaluación, expertos en planificar sus clases y contemplar como un eje importante la forma en que evaluará y de qué manera utilizar los resultados para tomar decisiones individuales con sus estudiantes; ser expertos en comunicar los resultados a sus estudiantes, padres de familia y otras audiencias, utilizar la retroalimentación de manera eficiente, y utilizar los resultados y la información de sus estudiantes con ética profesional.

La evaluación no es solamente la utilización de “exámenes” o pruebas objetivas para comprobar lo que el estudiante sabe o ha aprendido durante una unidad o un tema abordado, la

evaluación tiene un significado mucho más amplio, la evaluación es un proceso constante, continuo y que hace uso de diversidad de técnicas e instrumentos que permiten obtener información para ayudar al niño a mejorar su rendimiento y por ende mejorar la calidad educativa.

Propósitos de la evaluación

La evaluación puede utilizarse para tomar decisiones programáticas, sobre políticas educativas, rendimiento de los estudiantes, este último se refiere a todo lo que el maestro debiera conocer para poder gestionar la calidad educativa en su aula.

Tabla 9 Propósitos de la evaluación

Evaluación				
Decisiones sobre las políticas educativas	Decisiones programáticas	Decisiones sobre estudiantes.		
		Evaluación diagnóstica	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Políticas municipales o locales Políticas departamentales o regionales Política nacionales	Currículos Programas Escuelas	Planificar actividades de enseñanza Ubicar a los estudiantes Selección: vocacional, orientación o admisión	Para dar consejería Monitorear el progreso de los estudiantes Diagnosticar dificultades de aprendizaje Retroalimentar	Asignar calificaciones. Ubicar a los estudiantes (establecer rangos) Informar a distintas audiencias del logro académico: a padres, estudiantes, autoridades, maestros. Acreditar Certificar Promoción o no promoción de los estudiantes.

La evaluación en sí misma carece de sentido si no se utiliza como una herramienta que permita a los profesores tomar decisiones previamente dialogadas con sus estudiantes con base en información recabada o la evidencia existente de su rendimiento, por supuesto, esta evidencia debe ser sólida para evitar errores en la retroalimentación que se le brindará al estudiante.

¿Cómo evaluar a los alumnos?

«La evaluación se lleva cabo mediante la utilización de instrumentos y técnicas o procedimientos que permiten verificar si las competencias han sido alcanzadas según lo especifican los indicadores de logro propuestos» MINEDUC (2011:10)

La utilización de los instrumentos y técnicas³ requiere llevar un estricto control, ya que esto garantiza que el progreso y avance de los estudiantes sea confiable y pueda representar lo que las calificaciones reflejan, ya que hasta hoy en día para muchos maestros, las calificaciones no representan el verdadero conocimiento y rendimiento de los alumnos porque están centradas en los resultados de una prueba objetiva y no de la evaluación como un proceso.

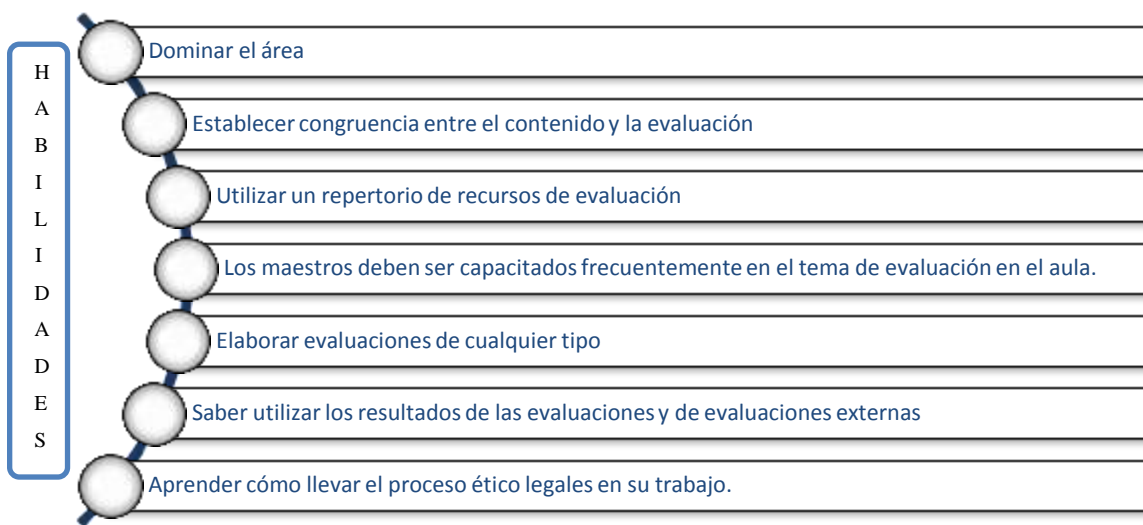
Para evitar que las calificaciones sean engañosas, deberá llevarse un control escrito de todas y cada una de las actividades que se desarrollan a lo largo de una unidad, para ello se debe recurrir a Instrumentos de evaluación que permitan dejar constancia escrita del trabajo que se realiza. Esta evidencia o constancia se puede registrar de manera cualitativa o cuantitativa.

Se dice que se registra de manera cualitativa cuando se describe los avances o las dificultades de un alumno, se dice que es de manera cuantitativa cuando se registra haciendo uso de números para valorar cada uno de los aspectos que se van a calificar en determinada tarea.

A continuación se presentan algunas habilidades que podrían ser considerados de mucha utilidad en el tema de evaluación de los aprendizajes, puesto que constituyen aspectos fundamentales que podrían ayudar a enfocar el trabajo de los maestros en el tema de evaluación escolar:

³ Ver el libro de *Herramientas de Evaluación*, publicado por el Ministerio de Educación de Guatemala el año 2011.

Diagrama 1 Habilidades que deben poseer los maestros



¿Cada cuánto se debe evaluar?

La evaluación es un proceso constante, muchos confunden la evaluación con un “examen” al final de un bimestre. Un examen o prueba objetiva forman parte de la evaluación pero la evaluación va más allá de la actividad que consiste en aplicar un examen.

La evaluación es un proceso constante, puesto que desde el momento en que el maestro realiza una “simple pregunta” hasta la aplicación de alguna prueba objetiva, desde el primer día de clases hasta el último el maestro evalúa, pero este proceso requiere un control detallado y por escrito que permita tener evidencia de que se ha realizado un proceso de evaluación, esto permitirá emitir juicios superfluos o sin fundamento al final del ciclo escolar o unidad.

Tipos de evaluación

El Ministerio de Educación de Guatemala propone tres tipos de evaluación: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

Diagnóstica

La evaluación diagnóstica constituye una forma de explorar los conocimientos previos del estudiante, también se trata de indagar acerca de sus expectativas para poder incluirlas en la planificación que se desarrollará. Las estrategias eficaces de enseñanza se basan en que se realice

una evaluación diagnóstica que permita al maestro analizar aspectos favorables y desfavorables, contenidos que valen la pena abordar u omitir.

Suele utilizarse la evaluación diagnóstica al inicio de una actividad, unidad, ciclo escolar, puede darse de varias maneras como las actividades de presentación, simples conversaciones, aplicación de un test de conocimientos previos, etc.

Formativa:

La evaluación formativa se constituye en una de los tipos de evaluación más efectivos para mejorar la calidad educativa, siempre que ésta se aplique de manera correcta, porque tiene como finalidad reorientar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje, es decir, mejorar las actividades que desarrollan los estudiantes, pero también las que desarrolla el maestro.

Por medio de esta evaluación se ayudará y gestionará la calidad educativa en las aulas, porque a medida que se van identificando las dificultades y fortalezas de las actividades dentro del aula, se van corrigiendo y buscando nuevas alternativas funcionales incluyendo el uso de métodos informales como la observación y las preguntas orales, pero también puede hacerse uso de instrumentos más formales como exámenes tradicionales, el uso de portafolios, evaluaciones del desempeño, rúbricas, entre otros.

Además de reforzar el aprendizaje de sus estudiantes, los maestros deben hacer énfasis en que los mismos alumnos asuman la responsabilidad de reflexionar sobre su propio progreso y rendimiento de aprendizaje ya que la evaluación formativa, eficazmente implementada, puede hacer mucho para mejorar la realización y los logros que cualquiera de las intervenciones más poderosas de la enseñanza.

Sumativa:

Aquí corresponde el análisis del logro de las competencias, con la finalidad de determinar la promoción de los alumnos al final del ciclo escolar.

La evaluación sumativa tiene que ir ligada estrechamente con la evaluación diagnóstica y la formativa para que sea eficiente y funcional, de lo contrario, constituye una seria amenaza para todo el proceso evaluativo, en muchos casos, la evaluación sumativa es la única que se aplica o la que prevalece con mayor frecuencia como la única forma de identificar los avances de los estudiante, es decir, la asignación numérica que se realice, deberá estar acorde a todas las

actividades. Aquí surge la importancia de llevar un estricto control cualitativo y cuantitativo del rendimiento y progreso del estudiante para evitar cometer errores de promoción y certificación.

La respuesta es obvia, se requiere de un verdadero compromiso para no realizar acciones que son crueles para los alumnos, degradan el sistema educativo y destruyen la reputación del magisterio nacional.

Técnicas e instrumentos de evaluación

Se presenta un breve resumen de las técnicas e instrumentos que pueden utilizarse en el aula para evaluar los aprendizajes, vale la pena señalar algunos se encuentran en la nueva versión del libro “Herramientas de evaluación en el aula” publicado por el Ministerio de Educación el año 2011.

Básicamente existen tres instrumentos que permiten darle valoración cualitativa o cuantitativa a las actividades de evaluación, éstas son:

- a. Lista de cotejo
- b. Escala de calificación o de rango
- c. Rúbrica.

Algunas propuestas de evaluación alternativa que necesitan hacer uso de las anteriores, y que evalúan el desempeño son:

- d. Portafolio
- e. Álbum
- f. Diario de Clase
- g. Debate
- h. Ensayo
- i. Demostraciones
- j. Estudio de casos
- k. Mapa conceptual
- l. Proyecto
- m. Resolución de problemas
- n. Texto paralelo
- o. La pregunta
- p. Organizadores gráficos
- q. Comprensión de lecturas
- r. Talleres y guías
- s. Tareas para la casa

- t. Investigaciones
- u. Dictado
- v. Exposiciones
- w. Trabajos manuales
- x. Laboratorios o experimentos
- y. Trabajos grupales
- z. Foros
- aa. Mesas redondas
- bb. Obras de teatro
- cc. Salidas pedagógicas
- dd. Participación en actividades
- ee. Revisión de cuadernos, entre otras.

También existen las pruebas objetivas, que pueden estar conformadas por los siguientes ítems. Otro tipo de instrumentos y propuestas de evaluación alternativa de evaluación se denominan pruebas objetivas, éstas son:

1. Completación o completamiento
2. Pareamiento
3. Ordenamiento
4. Alternativas
5. Selección múltiple u opción múltiple
6. Multifítem de base común

Todas estas técnicas, instrumentos y propuestas de evaluación alternativa, son útiles si el maestro las utiliza de manera adecuada.

Selección, construcción y aplicación de instrumentos de evaluación en el aula.

Si un médico realiza una operación quirúrgica y una semana más tarde su paciente fallece o si un piloto de aviones desconoce cómo bajar el tren de aterrizaje de su aeronave, ¿Cuál sería el resultado de “un solo error” en el ejercicio de su profesión? He aquí la importancia de invertir el tiempo suficiente en aprender lo que será útil y necesario en la profesión que cada quien desempeña.

Igual que cualquier otra profesión, el ser maestro implica asumir responsabilidades grandes, planificar adecuadamente, aprender sobre técnicas y estrategias de enseñanza, actualizarse constantemente y aprender a utilizar las técnicas y procedimientos de evaluación de manera adecuada, desde la especificación de los juicios a emitir y las decisiones a tomar, hasta resumir y dar a conocer los resultados de la evaluación para acreditar y certificar a los alumnos, de esta cuenta se propone seguir los siguientes pasos para asegurar que la selección, construcción y aplicación de los instrumentos de evaluación en el aula sea efectiva y ayude a asegurar la calidad educativa en las aulas.

Para ello se ha diseñado el siguiente esquema que consta de cinco fases importantes, el cual será llamado PORFT, (**P**reparación, **O**btener información, **R**egistrar la información y **F**ormular juicios y **T**omar decisiones).

PREPARACIÓN

Esta primera fase de la evaluación es sumamente necesaria porque aquí es donde se determinará el uso que se le dará a la información que se obtendrá y registrará para posteriormente emitir juicios. Algunos maestros comienzan obteniendo los resultados y registrando la información sin saber con exactitud que harán con estos datos o cual es la utilidad de elaborar un instrumento y someter al estudiante a una prueba.

¿Para qué se va a evaluar?

En la fase de la preparación es necesario definir para qué se va a evaluar, por ejemplo: La dirección departamental de educación impulsará un concurso de oratoria entre alumnos de sexto grado de primaria, por lo que propiciará la participación de todos los alumnos del país. El maestro evaluará a sus alumnos para seleccionar al candidato que pueda participar en el concurso al cual fueron convocados.

¿Qué se evaluará?

Una vez definido el objetivo de la evaluación, el maestro procede a establecer lo que evaluará, por ejemplo: siguiendo el ejemplo anterior, algunas habilidades que deberá evaluar en el

estudiante que participará en el concurso son: habilidad verbal, dicción, discurso, contacto visual, entre otros.

¿Siguiendo el mismo ejemplo, tendrá algún sentido calificar un aspecto como estatura?, la respuesta es obvia, ¡No!, la estatura no tiene nada que ver en un concurso de oratoria pero podría ser muy útil tomar en cuenta este aspecto en una competencia de salto largo o básquetbol, por ejemplo.

La concepción de calificar ortografía en un trabajo de estudios sociales es totalmente errónea, no es válido.

¿Cuándo y cómo obtener la información que se necesita?

Es necesario establecer el cuándo y cómo obtener la información necesaria.

- ✓ Un maestro indica la fecha y la hora en que sus alumnos tocarán en flauta la melodía del El Rey Quiché de manera individual.
- ✓ Una maestra pide a sus alumnos que para la próxima semana entreguen un álbum con los partidos políticos que participaron en las elecciones a presidente en las pasadas elecciones.

En los dos ejemplos anteriores se han determinado el cuánto y el cómo (actividad de evaluación) que se utilizará para evaluar, en el primer caso es una demostración, en el segundo un álbum de partidos políticos.

El maestro debe determinar qué técnica o instrumento es el más adecuado para obtener la información que necesita, por ejemplo: para el concurso de oratoria, una prueba objetiva de falso y verdadero o la elaboración de un álbum con la colección de los mejores oradores de la historia, no será tan útil como la presentación de una demostración de oratoria de los participantes.

Un examen escrito sería mucho más fácil de aplicar a todos los alumnos al mismo tiempo pero no daría lugar a demostrar las habilidades ni daría las pautas para seleccionar a los mejores oradores de la clase en palabras técnicas, el instrumento carece de validez, de acuerdo a esto, **la evaluación tiene que ser válida**, es decir, debe estar alineado al constructo que se pretende evaluar.

Construir o seleccionar los instrumentos de recogida de evaluación.

Se procede a construir, seleccionar o adaptar los instrumentos de evaluación que se utilizarán para recoger información, para ello existen recursos muy valiosos como el libro

Herramientas de Evaluación en el Aula del Ministerio de Educación, cuyas técnicas, procedimientos y propuestas de evaluación alternativa se enlistan en el apartado de técnicas e instrumentos de evaluación de esta guía.

OBTENER LA INFORMACIÓN

La segunda fase del proceso de evaluación tiene dos partes: la obtención de la información y el análisis de la misma.

La obtención de la información

Se realiza teniendo el sumo cuidado de no emitir juicios personales del maestro, de lo contrario la información estará sesgada, principalmente si el instrumento que se elige en base a aspectos que el maestro califica a su criterio.

REGISTRAR LA INFORMACIÓN

Una vez se haya obtenido la información, se procede a analizarla con sumo cuidado y a registrarla. El registro que se haga puede ser de carácter cualitativo o cuantitativo. Es de carácter cuantitativo cuando se piensa en escribir numéricamente el valor que se le asigna a determinada actividad y de carácter cualitativo cuando se describen aspectos valiosos de desempeño, rendimiento, progreso del estudiante, para ello se puede utilizar el formato de registro de progreso del alumno que propone el ministerio de educación.

FORMULAR JUICIOS

La cuarta fase corresponde a la formulación de juicios con base en el trabajo que ya se ha realizado. En muchas ocasiones la formulación de juicios se realiza sin un sustento o evidencia lo cual es un grave error, es entonces cuando las calificaciones no están acordes al rendimiento y progreso del estudiante.

En la formulación de juicios se debe establecer un punto de comparación, dicho de otro modo, se debe comparar la información que se posee con otro punto ya establecido que es el criterio de evaluación. Por ejemplo: pedirles a los estudiantes que presenten un álbum de tipos de

hojas de árboles, al mismo tiempo se les indica claramente los criterios que deben cumplir al entregar el trabajo, de ser posible proporcionarle al alumno un ejemplar de lo que el maestro pretende que su alumno le entregue como producto.

No se pueden formular juicios sin criterios claramente establecidos, es decir, debe haber claridad en lo que el maestro pretende que el estudiante realice y viceversa, el estudiante debe saber con exactitud lo que su maestro espera ver como resultado o producto.

TOMAR DECISIONES

La toma de decisiones incluye la descripción de la información necesaria, también informar a los alumnos sobre la manera en que se les evaluará, qué aspectos se les calificará y cuál es la distribución numérica del punteo que se realizará en un determinado período y el tiempo que durará o se realizará la actividad evaluativa. Una vez establecidos estos criterios de manera clara y precisa, se procede a tomar decisiones de realizar una asignación o valoración cualitativa o cuantitativa del progreso o rendimiento del estudiante, la cual pasará a registrarse como evidencia escrita. Una vez realizado este proceso, se comunica los resultados.

La comunicación de resultados se explicará con mayor detenimiento en el siguiente apartado donde se aborda el tema de usos y comunicación de resultados, aunque se adelanta que los resultados generalmente se resumen a datos numéricos que son las calificaciones sobre una escala de cero a cien puntos en Guatemala, con una nota mínima de aprobación de 60 puntos, esto, según el reglamento de evaluación de los aprendizajes del MINEDUC.

Usos y comunicación de resultados.

¿Quiénes debieran conocer los resultados de la evaluación?

Los resultados se comunican a diferentes audiencias. En primera instancia corresponde a los maestros conocer el progreso del rendimiento de sus estudiantes para buscar alternativas de mejora. En segundo lugar, a los estudiantes conocer su rendimiento, progreso y sus resultados. En tercer lugar a los padres de familia porque son ellos quienes verifican el proceso de sus hijos. En cuarta instancia a las autoridades educativas y comisión de evaluación y finalmente a otras audiencias.

¿Cada cuánto se debe informar sobre el progreso de los alumnos?

El progreso de los alumnos debiera darse a conocer periódicamente, lo cual implica como mínimo una vez a la semana, puesto que brindar retroalimentación de una semana es mucho más fácil que brindar retroalimentación de un mes. Si el alumno está bien informado de su progreso y rendimiento, será mucho más fácil corregir los errores y aclarar las dudas.

A los padres de familia debiera realizarse una vez al bimestre, pero se aconseja que se realice con mayor periodicidad, esto asegurará obtener la atención del padre de familia y su intervención en las dificultades de rendimiento de sus hijos.

Cuando los padres de familia llegan a consultar sobre sus hijos, el maestro debe aprovechar para informar detalladamente sobre el rendimiento y no solo de su comportamiento, es decir, el docente debe mostrarle su progreso e indicarle qué aspectos se calificaron, ¿qué se esperaba del alumno? Y cuáles fueron los productos que ha hecho entrega hasta el momento de la visita.

En algunos casos el uso de colores ayuda mucho a los padres de familia que no saben leer y escribir, por ejemplo: el color rojo podría representar que el alumno va mal, el amarillo que tiene que mejorar y el verde que va muy bien.

Los propósitos son distintos, en los estudiantes el propósito es informarle al estudiante para mejorar su aprendizaje, a los padres es para que sepan dónde están sus hijos para poder colaborar en el aprendizaje, a la comisión de evaluación y dirección es para poder buscar nuevas alternativas para mejorar como escuela, el propósito de discutirlo con colegas es aprender de las experiencias, es decir, crear una pequeña comunidad de aprendizaje.

Evaluación sumativa y calificaciones

Cuando se practica un examen para obtener un permiso de conducir (de manera legal), el que obtendrá el permiso tendrá que conducir por varias calles, parar en subidas, girar, retroceder, aparcas, etc., El recorrido que debe realizar para demostrar que sabe conducir un vehículo debe ser lo suficientemente largo para poder asegurar que efectivamente sabe conducir.

Si se estuviera tratando de juzgar la habilidad de un basquetbolista para encestar no se haría solamente con un tiro, se necesita más de un tiro para saber que es realmente bueno encestando. Igual sucede si se desea establecer la capacidad ortográfica de un alumno, se necesitaría que escriba más de una palabra para comprobar su ortografía.

Al evaluar, el maestro se debe asegurar que haya varias preguntas que midan las mismas cosas de manera igual pero con contenido diferente o hacer instrumentos que miden el mismo contenido de forma diferente en términos técnicos se dice que **la evaluación tiene que ser confiable**.

La evaluación es un proceso constante y continuo que utiliza los números para poder representar la habilidad, desempeño y rendimiento del alumno. La aplicación de una sola prueba objetiva a lo largo de un determinado período no indicará que el estudiante está listo para ingresar a otra etapa, por esto todas las técnicas de evaluación que fueron nombradas, deben tener un registro detallado y acumulativo que permita tomar las decisiones necesarias, ese registro numérico recibe el nombre de calificaciones.

Los procedimientos de calificación, presuponen que la evaluación es unidimensional, no multidimensional, es decir, uno debe evaluar el contenido con propósitos sumativos y los otros aspectos (afectivo y psicomotriz) con propósitos formativos, por ejemplo: no quitar cinco puntos por presentación, por color de folder, etc. Se marcan los errores de gramática y ortografía en todos los trabajos pero no se restan puntos o penaliza por eso, o se puede hacer una rúbrica multidisciplinaria que encierre varias cosas a la vez pero para cada curso.

Las calificaciones tienen el fin fundamental de acreditar al estudiante. El maestro da crédito, dicho de otro modo, el maestro es testigo y firma un certificado una vez el estudiante haya cursado satisfactoriamente un ciclo escolar. Se certifica de acuerdo a los criterios establecidos para extender el certificado y los créditos son parte de ese certificado.

Retroalimentación

¿Qué es retroalimentación?

La retroalimentación se ha considerado como un proceso muy útil para mejorar el desempeño de las personas y para saber cómo se puede mejorar en el futuro. La retroalimentación también se denomina feedback, término que se ha utilizado principalmente en actividades prácticas como educación física.

Es considerada como una herramienta útil para mejorar el rendimiento de los estudiantes, puede describirse como la información que se le puede ofrecer o brindar a los alumnos en relación a su desempeño en alguna actividad, que ayuda a mejorar su futuro desempeño.

El feedback es un constructo que ha sido ampliamente estudiado en la ciencia de la psicología y la educación, algunas investigaciones como las realizadas por Jared A. Chase (2009), Dina, F., & Efklides, A. (2009). Dirk, I. (2010). Guerrero Radillo, A. P., & Ortíz Rueda, G (2007). Islas Pérez, A., & Flores Aguirre, C. (2007). Jared, A. C., & Houmanfar, R. (2009). Machargo Salvador, J. (1992), entre otros, describen cómo la retroalimentación aplicado durante la realización de algunas actividades ayuda a que las personas tengan un mejor desempeño luego de haber recibido algún tipo de retroalimentación. Esto demuestra que su aplicación correcta y en el momento adecuado, ayuda a las personas a darse cuenta de su realidad, de lo que están haciendo, de cómo se están comportando, a partir de ello, cambiar su conducta. Por este motivo, se puede indicar que la utilización de la retroalimentación resulta ser sumamente importante para mejorar el desempeño y rendimiento de los estudiantes.

La retroalimentación se considera como un componente fundamental para apoyar y regular los procesos de aprendizaje. Dirk, I. (2010:104) afirma que existen algunas formas ampliamente aceptadas para apoyar el aprendizaje, que forman parte de la retroalimentación, que los profesores pueden utilizar, entre ellas: a) el conocer los resultados. b) conocer los resultados correctos. c) conocer el rendimiento de sus estudiantes. d) esperar una respuesta de parte de sus estudiantes hasta que esté correcta. e) conocer las limitaciones de la tarea. f) conocer los conceptos que está enseñando. g) conocimiento de los errores más frecuentes de sus estudiantes. h) conocer el proceder de sus estudiantes. h) y conocimiento sobre la metacognición.

Tipos de retroalimentación

Hasta el día de hoy existen diversos estudios realizados que incluyen tipos de retroalimentación utilizados para mejorar el rendimiento. A continuación se realiza una clasificación que describe los tipos de retroalimentación utilizados en investigaciones cuasi-experimentales y experimentales como las realizadas por Carpio R., (2003), Islas P. y Flores A. (2007), Viciana, J., et al. (2003), Dina F. y Efklides A. (2009), Hattie, J. & Timperley H. (2007), entre otros, que permiten describir de manera sucinta y realizar una clasificación.

Retroalimentación correctiva:

Este tipo de retroalimentación a menudo está enfocada en la tarea, este tipo de retroalimentación incluye la información sobre qué tan bien una tarea se está logrando, hace énfasis en la distinción de las respuestas correctas de las incorrectas y se basa en el conocimiento de los resultados para poder brindar la retroalimentación.

La retroalimentación correctiva, generalmente la brinda el docente de forma verbal, aunque también lo puede brindar el padre de familia, los colegas de los estudiantes, los libros de texto, los materiales, cualquier fuente de información confiable, entre otros.

Esta retroalimentación puede ser de tipo positiva o negativa, de acuerdo a la persona quien la aplica, a continuación se realiza una breve descripción de cada uno de estos tipos.

Retroalimentación positiva:

La aplicación de este tipo de retroalimentación se realiza mediante refuerzos que indican que la actividad que se ha desarrollado ha sido buena, generalmente se utilizan palabras como: “¡que bien!, ¡muy bien!, ¡excelente!, ¡bien hecho!, ¡sigue así!” Entre otras. La utilización de la retroalimentación positiva es el mejor predictor de la motivación intrínseca del estudiante, esto implica que el estudiante que recibe retroalimentación positiva, se propondrá a sí mismo, mejorar su desempeño y se esforzará mucho más en alcanzar la meta que él mismo se ha propuesto.

Retroalimentación negativa:

Este tipo de feedback a diferencia del positivo, es que en lugar de indicarle al estudiante que ha desarrollado su tarea de manera buena, se le indican los errores que cometió, utilizando palabras como: “¡Qué mal lo hiciste!, ¡no está bien!, ¡te falta mucho!” entre otros. Vale la pena señalar que la retroalimentación aplicado de manera negativa ayuda a desarrollar en el estudiante un clima implacante al ego, es decir, el estudiante que recibe retroalimentación negativo, desarrollará mucho más su ego al concluir una tarea o al culminar una de manera satisfactoria a diferencia de los estudiantes que reciben retroalimentación positivo, quienes desarrollarán mucho más un clima implacante a la tarea.

Retroalimentación continúa:

La retroalimentación continua consiste en brindar algún tipo de estímulo constantemente, o luego de finalizada una acción corta, un ejemplo podría ser: brindar retroalimentación luego de que el estudiante haya resuelto un ejercicio de matemática.

Retroalimentación parcial:

La retroalimentación parcial consiste en brindar algún tipo de estímulo a cada cierto tiempo, en el ejemplo anterior, la retroalimentación se podría brindar a cada 5 o 6 ejercicios resueltos y no al final de cada uno como sucede con la retroalimentación continua.

Retroalimentación alternativa:

Este tipo de retroalimentación lo puede brindar un grupo de colegas compañeros de clase, se denomina alternativa porque el estudiante que la recibe puede o no hacer caso de ellas, es decir, tiene opción de elegir entre utilizar el nuevo constructo o rechazarlo, a diferencia de la retroalimentación correctiva, donde el estudiante no tiene opción.

Retroalimentación de clarificación:

Este tipo de retroalimentación lo brindan elementos como información existente, es el mismo estudiante quien se da cuenta de sus errores o sus aciertos por sí mismo. Algunos agentes externos que proporcionan retroalimentación de clarificación son los libros, diccionarios, enciclopedias, internet, revistas, entre otros.

Auto-Retroalimentación o retroalimentación interna: El proceso de Metacognición.

De acuerdo a Dina F. y Efkliides A. (2009) este tipo de retroalimentación es denominado también retroalimentación interna, también conocido como el proceso de “metacognición” que el estudiante realiza, en otras palabras el estudiante genera la habilidad de poder planificar qué cosas quiere aprender, cómo lo quiere aprender, cuánto y qué procesos debe hacer para poder lograrlo, lo cual incluye la evaluación de este proceso, para lograr finalmente un cambio y cambiar un estado anterior por uno nuevo.

Retroalimentación del proceso:

Este tipo de retroalimentación es denominado también como retroalimentación de la ejecución. Este tipo de retroalimentación ha sido brindada en la mayoría de los casos de manera verbal. Este tipo de retroalimentación produce un incremento o disminución en el cambio de la conducta y puede ser aplicada de manera inmediata o demorada.

Retroalimentación inmediata y demorada:

Se dice inmediata al tipo de retroalimentación que se le brinda a un estudiante inmediatamente después de su acción, y la demorada es la que se aplica después de un determinado tiempo. La retroalimentación inmediata favorece más la ejecución de actividades

durante la marcha, mientras que la retroalimentación demorada, favorece más durante los ensayos de prueba.

La retroalimentación intrasituacional:

Este tipo de retroalimentación se caracteriza por describir textualmente la instancia de la respuesta correcta luego de que el estudiante haya respondido, este tipo de retroalimentación fijará o corregirá la respuesta que el estudiante haya brindado durante la ejecución de una prueba.

Retroalimentación extrasituacional:

Este tipo de retroalimentación se caracteriza por explicar brevemente por qué la respuesta del estudiante es correcta o incorrecta, además está caracterizada por una breve explicación del porqué la respuesta del estudiante es correcta o incorrecta, a diferencia del grupo extrasituacional, la explicación solo incluye la definición del término ejemplificado en un ensayo.

¿Cómo funciona la retroalimentación?

La retroalimentación funciona como un sistema que sirve para mejorar significativamente los procesos de aprendizaje y los resultados si se usan correctamente. El éxito en la aplicación de la retroalimentación no depende únicamente de la entrega correcta, sino también de otros factores secundarios como el tipo de retroalimentación que se pueda aplicar, el momento en que se aplica, el estado de ánimo del estudiante, las características de la tarea que se desarrolla y la complejidad de la misma.

¿Cómo brindar una retroalimentación efectiva?

Para que la retroalimentación sea realmente efectiva se debe considerar una serie de aspectos como el tipo del profesor, la escuela, los materiales con que se trabaja, los estudiantes, los programas, etc. A continuación se describirán los factores más incidentes en el proceso de retroalimentación efectiva.

Contexto de aprendizaje adecuado:

Para que la evaluación sea una herramienta eficiente y potente, debe existir un contexto de aprendizaje óptimo, es decir, deben existir las condiciones necesarias para que la retroalimentación alcance su efectividad en el estudiante, este contexto puede ser determinado por lo que sucede

minutos, incluso segundos después de que el estudiante ha respondido a la instrucción inicial que se le brinda, además, el material con el que se trabaja debe ser amigable que permita al estudiante familiarizarse rápidamente con él. Por otro lado, la retroalimentación es mucho más eficaz cuando es brindada en contextos amigables donde existe confianza y comprensión entre los sujetos que interactúan.

La mejor forma de brindar retroalimentación es a través de videos, audio, comentarios de desempeño didáctico por el contrario la forma menos eficiente es la que se realiza a través de la retroalimentación programada, los castigos, la alabanza y las recompensas extrínsecas son menos efectivos para lograr la mejora, además agregan que las recompensas no deben ser consideradas como parte de la retroalimentación. La retroalimentación más eficaz es cuando se proporciona indicaciones sobre lo correcto en lugar de respuestas incorrectas y cuando se construye sobre los cambios de rutas anteriores.

Para que la retroalimentación sea efectiva, debe responder a tres preguntas principales formuladas por un profesor y / o por un estudiante:

¿Hacia dónde voy?

El planteamiento de esta pregunta supone establecer claramente los objetivos que se pretenden alcanzar, en otras palabras, tanto el profesor como el estudiante deben tener claridad de lo que pretenden alcanzar, esto es el conocimiento de los objetivos y las competencias trazadas.

¿Cómo voy?

Esta pregunta, también constituye una clave para que la retroalimentación resulte efectiva. El hecho de preguntar o preguntarse ¿cómo voy? ayuda tanto al estudiante como al profesor a obtener información del desempeño que se está obteniendo. Esta pregunta está estrechamente vinculada a la evaluación y a las pruebas que sirven como indicador del progreso alcanzado por el estudiante.

¿Hacia dónde ir al futuro?

Esta última pregunta es probablemente la más importante de las tres, porque es la que determina la conducta a seguir luego de haber conocido los objetivos y haber conocido el progreso del estudiante. Aquí se determinan las actividades que se deben desarrollar en el futuro para tener un mejor rendimiento y por ende, mejorar el progreso. Aunque es importante indicar que este progreso está determinado por el tipo de retroalimentación que el estudiante reciba.

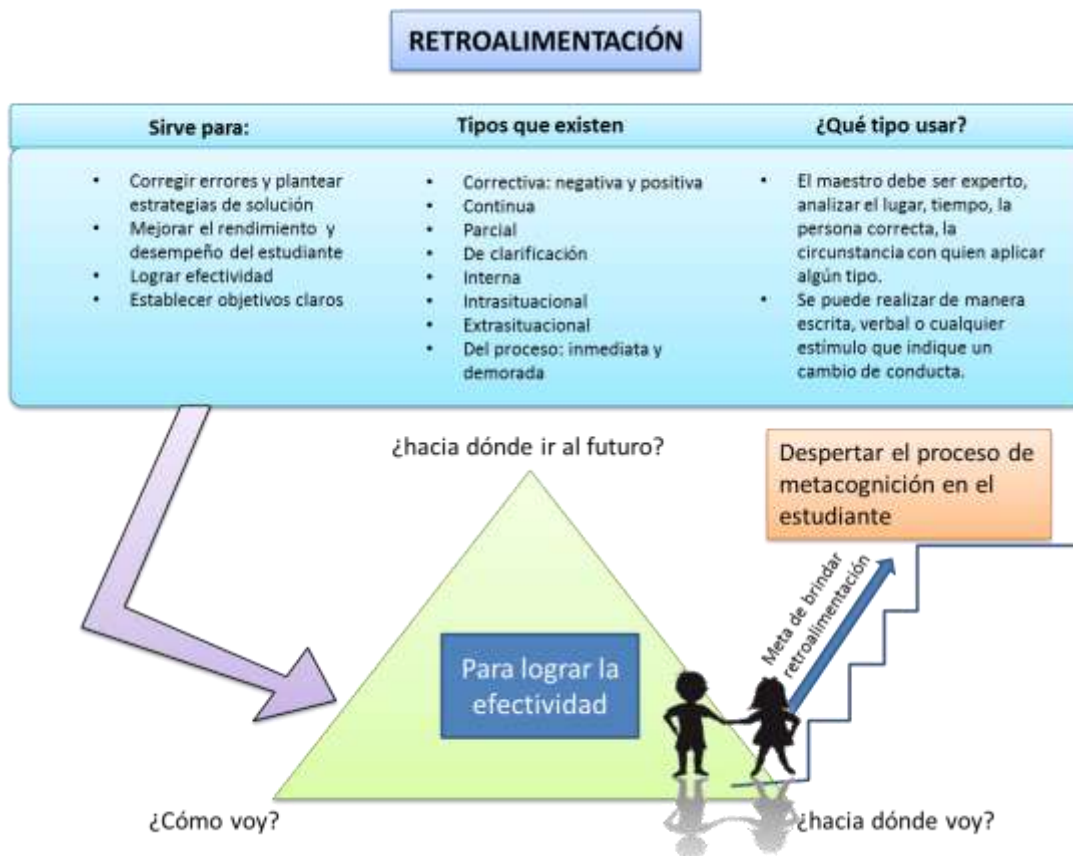
La evaluación y la retroalimentación en el aula.

El maestro debe ser una persona que esté capacitada y lo suficientemente preparada para realizar este trabajo.

La retroalimentación está estrechamente ligada a la evaluación de los aprendizajes, luego de que el profesor ha determinado el avance, las debilidades, las fortalezas de sus estudiantes, procederá a brindar retroalimentación para aumentar el rendimiento de los mismos.

Se le puede indicar a un estudiante: “tú eres un buen estudiante, la respuesta que escribiste es muy inteligente, sin embargo debiste hacerlo de esta manera”. Donde “tú eres un buen estudiante” es la retroalimentación positiva, “la respuesta que escribiste es muy inteligente” retroalimentación positiva, “sin embargo debiste hacerlos de esta manera” retroalimentación extrasituacional de tipo correctivo, pues se le indica al estudiante cómo debió hacerlo al mismo tiempo que lo corrige.

Diagrama 2 Aplicación de la retroalimentación para que sea efectiva.



Fuente: Elaboración propia con base en Timperley, H., (2007), Hattie, J. & Timperley H. (2007), Pieron (1988), Bloom (1979), De Knop (1983) y Vernetta & López (1998)

El diagrama anterior hace referencia a que para lograr la efectividad, debe hacerse uso de la retroalimentación, la cual puede ser de cualquier tipo, dependiendo de la necesidad que el maestro detecte en el estudiante y el momento preciso para poder hacerlo.

El objetivo fundamental de la retroalimentación es conducir al estudiante a buscar y generar su propio aprendizaje que es el proceso de metacognición, sin embargo al aplicar retroalimentación se debe tener el sumo cuidado de hacer que funcione de la mejor manera posible ya que el exceso de retroalimentación entorpece el desempeño, es decir en lugar de ayudar, deteriora. Un error que comúnmente se comete al brindar exceso de retroalimentación es indicar al estudiante que ha hecho un buen trabajo, siempre.