

Selvin Amilcar Ac Rodriguez

La evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la educación superior.

Asesora: M.A. Ana María Saavedra López.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Guatemala, agosto de 2015.

Este informe fue presentado
por el autor como trabajo de
tesis previo a optar al grado
de Maestro en Docencia Universitaria.

Guatemala, agosto de 2015.

ÍNDICE

Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo I: Generalidades	5
1.1 Línea de investigación	5
1.2 Tema.....	5
1.3 Planteamiento del problema	5
1.4 Justificación	10
1.5 Alcances y Límites.....	11
1.6 Objetivos	11
1.7 Metodología	12
1.7.1 Diseño de investigación.....	12
1.7.2 Operacionalización de variables	13
1.7.3 Técnicas de recolección de datos.....	14
1.7.4 Unidades de análisis.....	17
1.7.5 Población y muestra.....	18
1.7.6 Procedimiento	19
Capítulo II: Fundamentación Teórica	20
2.1 Enfoques de evaluación	20
2.1.1 Enfoque Cuantitativo.....	20
2.1.2 Enfoque cualitativo	22
2.2. Evaluación Auténtica.....	25
2.2.1 Antecedentes históricos de la evaluación auténtica	25
2.2.2 Definición de evaluación auténtica	26
2.2.3 Fundamentación teórica de la evaluación auténtica.....	28
2.2.4 Principios de la evaluación auténtica	29
2.2.5 Características de la evaluación auténtica	29
2.2.6 Relación entre evaluación auténtica y evaluación alternativa.....	30
2.2.7 Evaluación auténtica y desarrollo de competencias	31
2.2.8 Etapas de la evaluación auténtica	33

2.2.8.1 Establecimiento de tareas auténticas	33
2.2.8.2 Autoevaluación	34
2.2.8.3 Coevaluación	35
2.2.9 Definición de estrategia	35
2.2.10 Estrategias de evaluación auténtica.....	36
2.2.11 Ventajas de la evaluación Auténtica	37
2.3 Modelos de Enseñanza	38
2.4 Aprendizaje significativo	41
2.4.1 Características del aprendizaje significativo	42
2.5 Estrategias de enseñanza-aprendizaje	43
2.5.1 Estrategias para indagar sobre conocimientos previos.....	43
2.5.2 Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información.....	45
2.5.2.1 Diagramas	46
2.5.2.2 Mapas cognitivos.....	47
2.5.2.2 Proyectos.....	50
2.5.2.3 Aprendizaje basado en problemas.....	51
2.5.2.4 Aprendizaje colaborativo.....	52
2.5.2.5 Portafolio.....	53
2.5.2.6 Diario Reflexivo.....	55
2.5.2.7 Ensayos	57
2.6.3 Instrumentos utilizados para evaluar.....	57
2.6.3.1 Rúbrica.....	58
2.6.3.2 Lista de cotejo.....	58
2.7 Definición de curriculum.....	59
2.7.1 Componentes Curriculares	60
2.7.2 Teorías Curriculares.....	61
2.7.2.1 Teoría Técnica.....	61
2.7.2.2 Teoría Práctica y de proceso	62
2.7.2.3 Teoría Crítica	62
2.7.3 Enfoques Curriculares	63
2.7.3.1 Academicista.....	63

2.7.3.2 Psicólogo.....	63
2.7.3.3 Tecnológico.....	63
2.7.3.4 Socio-reconstruccionista.....	63
2.7.4 Enfoque curricular basado en competencias.....	64
2.7.4.1 Antecedentes.....	64
2.7.4.2 Saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir.....	65
2.7.4.3 Formación basada en competencias.....	67
2.7.4.4 Definición de competencias.....	69
2.7.4.5 Tipos de competencias: genéricas y específicas.....	70
2.8 La evaluación de los aprendizajes en la Universidad de San Carlos de Guatemala USAC.....	71
2.8.1 Historia de la USAC.....	72
2.8.2 El currículo y la evaluación de los aprendizajes en la Facultad de Humanidades..	73
2.8.3 El Departamento de Pedagogía y la sección departamental de Sacatepéquez.....	74
Capítulo III: Presentación y análisis de resultados de campo.....	76
3.1 Introducción.....	76
3.2 Estrategias alternativas de evaluación.....	76
3.3 Protagonismo del estudiante en actividades de evaluación.....	80
3.4 Destrezas adquiridas con la práctica de evaluación auténtica.....	84
3.5 Beneficios de aplicar una evaluación auténtica.....	85
3.6 Relación entre evaluación auténtica y desarrollo de competencias.....	88
3.7 Limitantes encontradas al aplicar evaluación auténtica en la sede de FAHUSAC, Antigua Guatemala.....	93
Capítulo IV: Conclusiones.....	96
Capítulo V: Recomendaciones.....	97
Referencias.....	98
Apéndices.....	105
Anexos.....	113

Resumen

El estudio trata sobre la evaluación auténtica como estrategia para la evaluación de competencias en la educación superior, para llevarlo a cabo se trabajó con una muestra representativa de estudiantes de las distintas carreras que se imparten en la sede de FAHUSAC Antigua Guatemala, también se involucró a los docentes que laboran en dicha institución, se utilizó el método mixto de investigación, con un diseño de ejecución concurrente, las técnicas utilizadas para recopilar información fueron la encuesta, la entrevista y la observación participante, recursos indispensables en la ejecución de la triangulación de instrumentos para lograr la argumentación en la presentación de resultados. La evaluación auténtica es una práctica antagónica al modelo tradicional de evaluación que a bordeado el proceso enseñanza-aprendizaje, porque establece alternativas para determinar el desempeño del estudiante en el logro de las competencias, también crea un clima participativo y dialógico en la evaluación. Esta modalidad evaluativa enfoca su acción al aprendizaje, porque le permite al estudiante monitorear su propio proceso, también le ayuda a adquirir destrezas más complejas de pensamiento lo cual no es posible evidenciar mediante la resolución de una prueba objetiva. Trabajar un currículo basado en competencias implica desarrollar en el estudiante ciertas habilidades profesionales, por lo tanto, se necesita de una evaluación que permita evidenciar la posesión de capacidades que conduzcan al estudiante a la aplicación de los conocimientos y por ende adquirir un aprendizaje significativo.

Palabras clave: Evaluación auténtica, evaluación alternativa, estrategia evaluativa, autoevaluación, coevaluación, competencias y aprendizaje significativo.

Introducción

La evaluación educativa es un recurso adherido al desarrollo del proceso educativo, no se puede enseñar, sin considerar aquellos recursos y técnicas que se utilizarán para conocer el grado en el cual los estudiantes adquieren los aprendizajes, así mismo, permite identificar las mejoras que son necesarias llevar a cabo para poder elevar la calidad de los procedimientos empleados en la conducción de la labor docente; según Santos (2002) la evaluación puede utilizarse como “un instrumento de mejora y no sólo como un ejercicio de medición de logro” (p. 7), también contribuye a conocer el progreso del aprendiente, y proporciona las orientaciones necesarias para que el estudiante pueda lograr las competencias que se pretenden alcanzar, como parte de un período de adquisición de conocimientos.

La educación tradicional desarrolla un modelo educativo de corte vertical; en esta línea el alumno adopta un papel pasivo en su formación, mientras que el docente es el centro de la actividad del proceso enseñanza-aprendizaje; se utiliza como mecanismo de verificación del aprendizaje el enfoque cuantitativo de la evaluación, en el cual, la evaluación se considera como una acción que se ejecuta al finalizar un proceso, cuyo fin es establecer criterios para la certificación, pero sin fomentar la participación del estudiante en dicho proceso.

La educación superior se encuentra inmersa en el modelo educativo basado en competencias; lo que implica abordar la conducción de la enseñanza de manera distinta a la tradicional, ahora tiene preponderancia la actividad del alumno, es decir, se convierte en protagonista de su aprendizaje; participa activamente en la construcción de su conocimiento, y el docente se visualiza como guía de las diferentes situaciones que provocan el aprendizaje.

El aprendizaje basado en competencias, consiste en desarrollar competencias genéricas y específicas, para formar personas con capacidad de aplicar los conocimientos en diversas situaciones; integrando valores y actitudes en el actuar para poder generar soluciones a la diversa problemática planteada en el ámbito personal y profesional (Villa, A. y Villa, O. 2007).

La formación en competencias implica la modificación de las diversas formas de evaluación del conocimiento, no se puede educar en competencias y continuar aplicando las mismas formas de evaluar características de la educación tradicional; es aquí, donde cobra importancia el enfoque auténtico de evaluación, el cual en su estructura cobija una serie de estrategias de evaluación alternativa las que permiten conocer el progreso del estudiante mediante la ejecución de tareas significativas.

En la estructura del enfoque cualitativo según Callison (2002), citado por Díaz (2008) “se llama evaluación auténtica o real, al proceso evaluativo que incluye múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes” (p. 52) esta propuesta de

evaluación desempeña un papel importante en la enseñanza enfocada al desarrollo de competencias, porque le permite al estudiante involucrarse de manera directa en la ejecución de actividades, las que además de determinar el aprendizaje alcanzado lo conducen a la adquisición de destrezas cognitivas.

Como consecuencia de lo descrito anteriormente se hace necesario realizar un estudio para conocer la injerencia que ha tenido este modelo de evaluación en la educación superior brindada en la Facultad de Humanidades, pues actualmente se está implementando el enfoque curricular fundado en competencias, para ello es necesario responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los beneficios que se obtienen al aplicar la evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la sede de FAHUSAC Antigua Guatemala? para responder a dicha interrogante es indispensable realizar una exploración profunda de las diferentes formas de evaluación auténtica que los docentes han implementado en su práctica; esto requiere la identificación y descripción de cada una de ellas, así como, el reconocimiento de las diferentes destrezas que fomenta este tipo de evaluación, y la determinación de los vínculos que atan la evaluación auténtica al desarrollo de competencias.

La investigación se realizó mediante el método mixto, bajo el diseño de ejecución concurrente, para ello se tomó como contexto de investigación la sede de la Facultad de Humanidades de Antigua Guatemala de la Universidad de San Carlos; en dicha institución se imparten tres profesorados y una licenciatura, para efectos del estudio se utilizó como unidad de análisis una muestra representativa de los estudiantes y a los nueve docentes que allí laboran.

Para recopilar la información se utilizó la encuesta, la cual se aplicó a los estudiantes, también se realizaron entrevistas a docentes, así como, la observación participante de clases para conocer aspectos pedagógicos, y de evaluación que se desarrollan durante el proceso educativo, procedimientos importantes para conocer con más amplitud las variables investigadas.

La tesis está estructurada de la siguiente manera: el capítulo I plantea aspectos relacionados a las generalidades de la investigación, en él se hace el planteamiento del problema, también se explica el por qué del estudio realizado, se presentan los objetivos y aspectos vinculados a la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación. El capítulo II contiene la fundamentación teórica del tema investigado, aspecto importante para lograr un basamento sólido que garantice la cientificidad del trabajo presentado.

Un aspecto relevante en la investigación es la presentación de los resultados obtenidos, de esto trata el capítulo III, allí se detallan los hallazgos encontrados; para la visualización de estos se adjuntan tablas y gráficas, también se integran fragmentos de entrevistas y algunos esquemas que permiten la comprensión de la información.

El capítulo IV integra las conclusiones a las cuales se arribó luego de la ejecución de la investigación, estas son fruto del alcance de los objetivos y permiten establecer

generalidades sobre la manifestación del problema de investigación. Un factor importante lo constituye el indicar recomendaciones que redunden en beneficio de la población inmersa en el fenómeno de estudio, esto forma parte del capítulo V.

Se espera que esta investigación contribuya a evidenciar el valor pedagógico que posee la aplicación del enfoque auténtico de evaluación, el cual para su implementación requiere del uso de diversas alternativas, las que permiten evidenciar la adquisición de destrezas necesarias para la aplicación del conocimiento, también establece las condiciones para el desarrollo de un proceso educativo centrado en el protagonismo del estudiantes, estas características son propias del aprendizaje basado en competencias. Es importante que este estudio se convierta en referente para evidenciar los beneficios que presenta para los estudiantes de FAHUSAC el ser partícipes de este modelo de evaluación, y motive a los docentes a enriquecer su práctica con la aplicación de estrategias de evaluación auténtica.

Capítulo I: Generalidades

1.1 Línea de investigación

Evaluación educativa.

1.2 Tema

La evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la educación superior.

1.3 Planteamiento del problema

Toda actividad que el ser humano realiza necesita ser evaluada para poder determinar en qué medida los resultados propuestos se han alcanzado; que vallas se encontraron en la ejecución de los diversos procesos que se desarrollaron para concretizar la acción propuesta. Generalmente con la información recopilada en la fase de evaluación, se procede a juzgar la efectividad de todos aquellos procedimientos que intervinieron en la concretización de la actividad, esto lleva a enunciar la calidad con la cual se alcanzaron los resultados esperados.

La educación es una actividad que constantemente necesita hacer uso de la evaluación; porque en su desarrollo se hace indispensable conocer el nivel de adquisición de contenidos, la aplicación de procedimientos, y el alcance de conductas que el sujeto que se ve influenciado por la acción educativa manifiesta en las diferentes etapas de su formación.

La evaluación entonces es un componente paralelo al proceso enseñanza-aprendizaje; pues es realizada por los docentes constantemente para conocer el avance de los estudiantes, sin embargo, es necesario distinguir entre medir y evaluar; el primer término según Coello (2007) es “un proceso de comparar para determinar el grado o amplitud de alguna característica” (p.15) entonces, esto hace referencia a la aplicación de un instrumento que permite recopilar información necesaria para indicar en qué medida los estudiantes han logrado ciertos aprendizajes, la comparación se establece entre el objetivo trazado y los resultados que se obtienen, siendo este generalmente un dato cuantitativo.

Evaluar en materia educativa va más allá de una simple medición, esta acción se convierte en un proceso comunicativo entre los diversos actores que intervienen en el proceso educativo, consiste en socializar aquellas debilidades que intervinieron en el bajo alcance de los objetivos; es un proceso de participación y reflexión, en el cual, tanto el docente como los estudiantes adquieren aprendizajes, el primero para mejorar su práctica docente en lo referente a la metodología, actividades de evaluación y programación, y los estudiantes para corregir la forma como enfocan su proceso de aprendizaje. La evaluación permite visualizar las diversas aristas que rodean al proceso de enseñanza-aprendizaje, porque cuando se evalúa se consideran todos aquellos aspectos que participan en la consecución de un resultado final, el cual muchas veces tiende a sectorizar a los estudiantes.

La Reforma Educativa que se impulsó en el país en el nivel Preprimario, primario y básico, abre el camino para la instauración de una cultura de evaluación auténtica, al asignarle a la evaluación las características de participativa y técnica, el primer término involucra el protagonismo de los sujetos involucrados, y el segundo hace referencia al uso de diversos procedimientos e instrumentos para la verificación del aprendizaje, lo cual es necesario para poder responder al modelo de enseñanza basado en competencias (Ministerio de Educación, 2006, p. 12).

La Universidad de San Carlos también ha realizado cambios en materia educativa, los cuales se han enfocado a la readecuación curricular; estas modificaciones van encaminadas a establecer un enfoque de formación por competencias, el cual en su estructura concibe de manera distinta a la tradicional los diversos componentes que forman parte del hecho educativo. La Facultad de Humanidades ha iniciado a desarrollar este modelo de enseñanza; el cual es un factor importante para poder participar en procesos de acreditación.

Al desarrollar un modelo de enseñanza basado en competencias los diferentes elementos de la tarea educativa adquieren un enfoque distinto al tradicional, porque aquí se pretende la participación de los estudiantes en la construcción del conocimiento, por lo tanto, se necesita un modelo de evaluación que responda a las necesidades de una enseñanza enfocada al desarrollo de habilidades y destrezas; que permita la verificación de la aplicación de los contenidos adquiridos por los alumnos, una evaluación propia y coherente al currículo implementado.

Según Sanmartí, Jorba e Ibañez (2002) citado por López (2009) la evaluación formadora “pretende formar al alumno en sus procesos de pensamiento y de aprendizaje ayudándole a construir su propio sistema personal de aprendizaje” (p. 35); esta forma de evaluar va más allá de la simple obtención de una calificación, porque hace partícipe al estudiante del proceso de evaluación, mediante la coevaluación y autoevaluación; la realización de esta práctica conlleva a la implementación de un modelo alternativo de evaluación el cual presenta una serie de acciones para la verificación de los aprendizajes, y cuya característica principal es que se basa en la participación directa del estudiante en el desarrollo del proceso.

En el enfoque de evaluación auténtica juega un papel fundamental la función formadora de la misma; pues esta tiene como objetivo llevar al autoconocimiento del estudiante sobre su manera de aprender; pero también influye en el docente, porque le permite aplicar las modificaciones necesarias para que se alcance los objetivos. Esta evaluación debe ser planificada con antelación al proceso enseñanza-aprendizaje, porque el alumno deben conocer las diferentes procedimientos que se emplearán para la verificación de los aprendizajes, aquí los errores se toman como fuente de aprendizaje.

Las nuevas corrientes de enseñanza han modificado la forma de concebir el proceso educativo; anteriormente éste se enfocaba en la acumulación de información y jugaba un papel importante la capacidad memorística del estudiante, sin embargo,

actualmente nos encontramos frente a una propuesta la cual tiene como pivote la aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones concretas, es decir un aprendizaje con sentido.

Las tendencias actuales se enfocan a establecer un aprendizaje significativo en el estudiante, según Ausubel (1976) citado por Rodriguez (2004) “de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe, averigüese esto y enséñese consecuentemente” (p. 91), esto indica que ahora el alumno toma un papel protagónico en el proceso de aprendizaje, porque el punto de partida de la enseñanza son los conocimientos previos que los estudiantes poseen, los cuales se convierten en los cimientos para la construcción de los nuevos aprendizajes

Si la manera de enseñar se ha modificado, no se puede seguir evaluando de forma tradicional, es menester hacer las modificaciones necesarias para lograr los resultados esperados, es aquí donde entra en juego una nueva manera de evaluación, la cual más que medir se convierta en proceso de aprendizaje para los involucrados. Es necesario adoptar un modelo evaluativo que presente diversas actividades para poder determinar el nivel de aprendizaje en los estudiantes, pero que este se constituya en un recurso que permita el crecimiento del que aprende, que le induzca a la reflexión y autocrítica de propio proceso de aprendizaje.

La educación superior es participe de una concepción cuantitativa de la evaluación, y de un modelo tradicional de enseñanza en la cual los estudiantes su fin primordial es el obtener la nota de promoción; de igual manera el docente ha centrado su labor en la enseñanza de contenidos, revisión de trabajos de investigación y calificación de exámenes que luego le permiten indicar una ponderación, no se promueve la metacognición en el estudiante, tampoco la autoevaluación de la labor docente, el proceso de evaluación se realiza por mero requisito, como parte de un proceso del cual hay que rendir un conjunto de datos numéricos.

El reglamento general de evaluación y promoción del estudiante de la Universidad de San Carlos, en el artículo 7 considera la evaluación como una estrategia que permite el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas en el estudiante; así mismo entre las finalidades de la evaluación propone diversas maneras de evaluar lo cual es la esencia del enfoque alternativo de evaluación; éste busca que el proceso de evaluación contribuya a la mejora de la acción educativa, mediante la toma de decisiones que conduzcan a la efectividad del proceso educativo. También se visualiza la evaluación como una actividad horizontal en la cual participan todos los involucrados, y propone una diversidad de técnicas e instrumentos a implementar para cumplir con este cometido.

Es necesario considerar la evaluación como una actividad participativa, en la cual el estudiante tenga la oportunidad de aprender a aprender, conocer cuáles son sus debilidades y en base a ello construir su conocimiento, el docente debe proponer diversas formas de evaluación.

El docente no debe conformarse simplemente con medir el aprendizaje, sino con aplicar adecuadamente las funciones de la evaluación, debe construir un clima en el cual impere la evaluación alternativa para generar el aprendizaje autónomo y el aprendizaje a profundidad.

La educación superior debe concebir una manera distinta de evaluar los logros alcanzados por los estudiantes, según Ahumada (2005) “ el enfoque alternativo de la evaluación pretende averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos” (p.12) la evaluación desde ésta perspectiva toma dos rumbos distintos , el primero se enfoca al ámbito cuantitativo, en el cual el estudiante debe obtener una nota como parte fundamental de su formación, pero no simplemente basta con indicar aquello que se ha aprendido sino lleva también inmerso un sentido de aplicabilidad de los conocimientos, no se limita a la aplicación únicamente de un recurso o estrategia para evaluar, sino que hace referencia a la aplicación de diversas formas para la verificación de los aprendizajes.

La evaluación auténtica se enfoca más a que el estudiante demuestre aquello que aprendió, muchas veces esto es imposible demostrarlo solo mediante un test. Este tipo de evaluación se fundamenta en el desempeño que el estudiante muestra durante el desarrollo del proceso el cual le permite adquirir conocimientos fundamentales sobre su proceso de aprendizaje Collins (1995) citado por Ahumada (2005) indica que esta forma de evaluar se concibe como “un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan y son evaluados por sus pares y por el maestro y este a su vez aprende de los alumnos”. (p.12)

La educación superior ha adoptado el modelo de formación basado en competencias; el cual en su desarrollo lleva inmerso la aplicación de la forma auténtica de evaluar; no se puede formar en competencias y evaluar de una manera distinta a las destrezas que se pretenden desarrollar. Es necesario que tanto docentes como estudiantes sean partícipes de las nuevas estrategias de evaluación de los aprendizajes, sin embargo, es conveniente también realizar un análisis de las diversas dificultades que se enfrentan en la implementación de esta manera de evaluar.

La universidad tiene a su cargo la formación del estudiante atendiendo a tres dimensiones Según Villa A. y Villa, O. (2007) “en primer lugar, como persona, en segundo lugar como profesional que desempeñará un trabajo para el que está siendo preparado y, en tercer lugar, como ciudadano” (p. 19) , esto demuestra la formación integral que pretende un modelo educativo basado en competencias, mediante la integración de los diversos saberes; saber conocer que se refiere a los diversos datos que se constituyen en aspectos importantes para la fundamentación del conocimiento, el saber hacer, que se interpreta como todas aquellas acciones que el estudiante realiza para poder aplicar los conocimientos adquirido a situaciones reales, el saber ser, se enfoca directamente a elementos afectivos, y conductuales. La interrelación de estos elementos conforman una plataforma sistemática de enseñanza aprendizaje que conduce al fomento de destrezas básicas para poder

adquirir una formación cimentada tanto en la teoría como en la aplicación de la misma, pero también la generación de comportamientos que en su desarrollo se evidencien la práctica de valores.

Si la educación superior se ha insertado al paradigma de formación por competencias, es importante también poseer una visión amplia de los diversos aspectos que esto conlleva, para poder realmente proporcionar una educación efectiva, que cumpla con el cometido de formar estudiantes competentes en las distintas facetas que implica la preparación profesional.

Ante una nueva propuesta de enseñanza-aprendizaje debe surgir de manera conjunta una nueva opción para poder determinar en qué grado los estudiantes alcanzan los aprendizajes, porque no se puede pretender abordar la enseñanza de manera activa y asignar un rol participativo a los alumnos durante el trayecto para la adquisición de los conocimientos, y luego al evaluar caer en los mecanismos utilizados por un modelo tradicional de enseñanza, el que condiciona al estudiante a obtener un aprendizaje momentáneo y alejado de la significación.

Se hace necesario conocer con qué recursos se cuentan para poder evaluar el aprendizaje basado en competencias; para poder determinar la manera como estos se articulan con los diversos procesos que interviene en el alcance de una competencia, y poder reconocer que aspectos son necesarios considerar para su aplicación, y así poder implementar de manera efectiva estos elementos. Sin embargo, también se hace indispensable indagar sobre la aceptación que tiene el enfoque cualitativo de evaluación por parte de los actores del proceso educativo, siendo ellos quienes pueden determinar factores positivos y negativos que conlleva la aplicación de este modelo evaluativo; otro aspecto relevante consiste en esclarecer la forma como la evaluación auténtica se relaciona con el logro de las competencias trazadas en un curso. La evaluación ha tomado un rumbo activo y participativo, lo que se enriquece con el uso de diversas alternativas que permiten la evaluación de los aprendizajes. Para poder obtener una perspectiva amplia de la evaluación auténtica se hace necesario responder la siguiente interrogante:

¿Cuáles son los beneficios que se obtienen al aplicar la evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la sede de FAHUSAC Antigua Guatemala?

1.4 Justificación

La evaluación del aprendizaje es un elemento que constituye una parte medular de la acción educativa, esta actividad debe responder a la diversa metodología utilizada para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. El componente evaluativo debe guardar relación directa con la forma en la cual el docente desarrolla la enseñanza, así mismo con el tipo de aprendizaje que se pretende alcanzar con los estudiantes.

La evaluación en su evolución, ha dado origen a una diversa gama de procedimientos que contribuyen al logro de uno de los principales fines de la evaluación, como lo es la verificación del aprendizaje adquirido por el estudiante; es en ésta óptica en la cual surge el enfoque alternativo de evaluación. La investigación a realizar tiene sus fundamentos en esta nueva modalidad evaluativa, por lo tanto, pretende establecer una perspectiva sobre la influencia que este tipo de evaluación ha tenido en la enseñanza y el aprendizaje del estudiante en la educación superior. También pretende conocer los diferentes procedimientos y técnicas que los docentes implementan para cumplir con los principios que rigen la misma.

Es importante el estudio del paradigma alternativo de evaluación, porque actualmente la educación en FAHUSAC se encuentra enfocada a la aplicación de una metodología constructivista en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante adopta un rol participativo en las diversas acciones que se realizan para la adquisición del conocimiento. Con la ejecución de la investigación se podrán identificar aquellas actividades que el estudiante realiza para ser partícipe de una evaluación significativa, una evaluación en la cual se toma en cuenta tanto el proceso como el producto obtenido al finalizar una fase de la enseñanza.

Este estudio también proporcionará una visión sobre las limitantes y fortalezas que los docentes universitarios han encontrado al aplicar los diversos procedimientos de evaluación auténtica, lo que ayudará a determinar el nivel de aceptación de esta forma de evidenciar el aprendizaje, así mismo, se visualizará el nivel de aceptación que los estudiantes demuestran ante este tema, y cómo la práctica de esta modalidad evaluativa constituye un referente que contribuye a la mejora del aprendizaje en los estudiantes de la USAC.

La Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala ha adoptado el enfoque de formación por competencias por el papel preponderante que desempeña en las sociedad guatemalteca como formadora de profesionales en el ámbito educativo, así mismo, porque el Consejo Superior Universitario en el Acta No. 22-2012, punto sexto, inciso 6.2 emitió la normativa respectiva para la aplicación de las competencias en las distintas unidades académicas; este enfoque pretende el desarrollo de capacidades para que el estudiante pueda dar solución a problemas; para lograr tal disposición intervienen los tres tipos de saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser, esta integración es posible bajo una panorámica del aprendizaje con sentido, el cual es posible al ejecutar tareas auténticas de aprendizaje, donde el conocimiento adquirido no se queda solo en la teoría sino encuentra una aplicación

contextual o simulada para poder crear un clima apto para la construcción del aprendizaje. Es aquí donde la evaluación auténtica mediante el uso de procedimientos alternativos de evaluación encuentra su campo de acción, al establecer un tipo de evaluación participativa y enfocada al aprendizaje.

Por mucho tiempo el paradigma de evaluación que ha prevalecido en la educación es el enfocado a la resolución de pruebas denominadas de lápiz y papel, donde lo que se pretende es que el estudiante llene una serie de espacios con la respuesta a un cúmulo de preguntas, pero la evaluación auténtica surge como contraposición a esta manera de evaluar, porque en su ejecución fomenta el desarrollo de diversas destrezas cognitivas. Actualmente FAHUSAC se encuentra frente a una nueva forma de abordar el proceso educativo, por lo tanto, es necesario conocer la vinculación que existe entre los diversos elementos que influyen en esta forma de enseñanza, donde la evaluación constituye un aspecto de gran envergadura; lo cual será materia de análisis en la elaboración de este estudio.

1.5 Alcances y Límites

La investigación se realizó en la extensión de FAHUSAC, Antigua Guatemala, esta involucró a los estudiantes de los profesorados de enseñanza media en Ciencias Naturales Con Orientación Ambiental, en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, y Lengua y Literatura, también la Licenciatura en Pedagogía y Administración educativa, así como a los docentes. El tema abarcó aspectos relacionados con las actividades de evaluación distintos a una prueba objetiva que los docentes utilizan para evaluar el aprendizaje durante el desarrollo del proceso educativo y al finalizar el mismo, también se identificó la pertinencia de este tipo de evaluación al desarrollo de una enseñanza basada en competencias. No se tomó como parte del análisis la prueba objetiva. Entre las limitantes que pudieron vislumbrar están la inasistencia de los catedráticos el día que se realizó la observación, así como la disponibilidad de tiempo por parte del docente hacia la entrevista.

1.6 Objetivos

General

1.6.1 Demostrar el nivel de aplicación de la evaluación auténtica y los beneficios que se obtienen al ser utilizada como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en los estudiantes de FAHUSAC, sede Antigua Guatemala.

Específicos

1.6.2 Identificar las estrategias de evaluación auténtica utilizadas en FAHUSAC sede Antigua Guatemala, para obtener un referente sobre la aplicación de esta modalidad evaluativa.

1.6.3 Evaluar los beneficios que obtiene el estudiante de FAHUSAC, sede Antigua Guatemala con la práctica de la evaluación auténtica.

1.6.4 Explicar la relación entre aprendizaje basado en competencias y evaluación auténtica como procedimiento para evaluar el conocimiento adquirido por el estudiante de FAHUSAC, sede Antigua Guatemala.

1.6.5 Describir las limitantes encontradas por los docentes de FAHUSAC Antigua Guatemala al aplicar evaluación auténtica como procedimiento para evaluar competencias.

1.7 Metodología

1.7.1 Diseño de investigación

Para desarrollar la investigación se utilizó el método mixto, el cual Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “los métodos mixtos de investigación son la integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno” (p. 546). El tema a investigar se enfocó a reconocer aquellas estrategias evaluativas utilizadas, pero también fue indispensable conocer aquellas capacidades que se fomentan en el estudiante, para lo cual se hizo necesario indagar a profundidad sobre este aspecto.

En lo relativo al diseño, se utilizó el tipo de ejecución concurrente en el cual tanto el método cuantitativo como cualitativo tienen la misma importancia y se desarrollan de manera simultánea; es necesario recalcar que la investigación tuvo un alcance exploratorio, Según Hernández et al., (2010) un estudio exploratorio se realiza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes (...) o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas (p.79).

1.7.2 Operacionalización de variables

Objetivos	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos
<p>Específicos:</p> <p>1 Identificar las estrategias de evaluación auténtica utilizadas en FAHUSAC sede Antigua Guatemala, para obtener un referente sobre la aplicación de esta modalidad evaluativa.</p> <p>2. Evaluar los beneficios que obtiene el estudiante de FAHUSAC, sede Antigua Guatemala con la práctica de la evaluación auténtica.</p> <p>3. Explicar la relación entre aprendizaje basado en competencias y evaluación auténtica como procedimiento para evaluar el conocimiento adquirido por el estudiante de FAHUSAC, sede Antigua Guatemala.</p>	<p>Evaluación auténtica: es aquella forma de evaluar que “intenta averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos. Se fundamenta en el hecho que existe un espectro mucho más amplio de desempeños que el estudiante puede mostrar a diferencia del conocimiento limitado que se puede evidenciar mediante un examen oral o escrito” (Ahumada, 2005).</p> <p>Aprendizaje basado en competencias: consiste en el desarrollo de competencias genéricas y específicas, con el propósito de formar a las personas sobre los conocimientos científicos y técnicos, su capacidad de aplicarlos en contextos diversos y complejos, integrándolos con sus propias actitudes y valores en un modo propio de actuar desde el punto de vista personal y profesional. (Villa, A. y Villa, O. 2007).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de evaluación utilizadas. • Instrumentos utilizados para evaluar. • Destrezas adquiridas al utilizar evaluación auténtica. • Relación entre aprendizaje basado en competencias y evaluación auténtica. 	<p>Objetivo 1 Sección II: Estrategias e instrumentos de evaluación Ítems de encuesta: 4,5,6,7, 8,11,14,15 y 16. Entrevista: preguntas 1 y 2</p> <p>Objetivo 2 Estrategias e instrumentos de evaluación Ítems de encuesta: 9,10,12,13</p> <p>Objetivo 3 Sección III Destrezas adquiridas Ítems de encuesta: 17 Entrevista: pregunta 3</p> <p>Objetivo 4 Sección IV: evaluación y competencias. Ítems de encuesta: Ítem: 18 Entrevista: preguntas 4 y 5. Observación Participante: Indicadores: metodología de enseñanza y evaluación.</p>

<p>4. Describir las limitantes encontradas por los docentes de FAHUSAC Antigua Guatemala al aplicar evaluación auténtica como procedimiento para evaluar competencias.</p>			
--	--	--	--

1.7.3 Técnicas de recolección de datos

La fase que se realizó bajo el paradigma cuantitativo utilizó como procedimiento para la recopilación de información la encuesta, esta fue aplicada a los estudiantes; según García citado por Torres y Paz (2006) la define como “procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población”(p. 4) esto hace referencia a la actividad que se desarrolló para adquirir los datos necesarios y poder cuantificar el fenómeno de investigación; para lograr tal fin se utilizó un cuestionario, diseñado atendiendo a tres aspectos fundamentales; el primero hizo referencia a las distintas estrategias de evaluación utilizadas por los docentes universitarios, el segundo se relacionó con las destrezas adquiridas al desarrollar estas actividades de evaluación, y el tercer componente se enfocó a indagar sobre la relación entre evaluación y fomento de competencias. En el diseño del cuestionario se presentaron preguntas cerradas, según Hernández et al., (2010) “son aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitada” (p.217), en relación a las respuestas algunas fueron dicotómicas y otras presentaron varias opciones de respuesta. La principal fortaleza de la encuesta es que “permite aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados a comunidades enteras” (Casas, Repullo y Campos, 2003, p. 143).

También se hizo uso del Escalamiento Likert el cual consiste en un “conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías.” Hernández et al., (2010, p. 245), esto permitió conocer la actitud de los involucrados en aspectos de planificación y evaluación del aprendizaje basado en competencias.

Se integró una tabla en la cual el estudiante realizó una autoevaluación sobre el nivel en el que habían adquirido ciertas destrezas, dicha actitud fue cuantificada tomando como referente el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes del MINEDUC para los niveles de Preprimaria, Primaria y Media en el cual se establece en el artículo 19 que “cada área o subárea o su equivalente se considera aprobada cuando el

estudiante obtiene como mínimo (60) puntos” (Acuerdo Ministerial No. 1171, 2010) esto se especifica en la siguiente tabla:

Escala	Muy Bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy Alto
	1-2	3-4	6-7	8	9-10

Fue importante conocer la perspectiva que poseía el estudiante sobre la temática que fue objeto de investigación, pues esta se convirtió en información enriquecedora al momento del análisis de los datos recabados; por tal razón, se agregaron tres preguntas abiertas, estas distan de las cerradas en que “no delimitan de antemano las alternativas de respuestas, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado” Hernández et al., (2010, p. 221), las respuestas que se obtuvieron fueron agrupadas atendiendo a una temática común para poder unificar la diversidad de opciones que se generaron y así se pudo obtener la cuantificación respectiva.

Para el procesamiento de la información cuantitativa se construyó una base de datos en el programa Excel, en la cual se registró la información según la codificación respectiva, esto permitió la generación de tablas y gráficas, y contribuyó a presentar los resultados de manera más comprensible, también fue necesario establecer categorías para poder codificar las preguntas abiertas de la encuesta.

En relación a la parte cualitativa se utilizó la entrevista; Según Ruiz (2012) “es una técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación” (p. 163), una característica de esta herramienta es que permitió conocer de manera más directa el tema de estudio, al adentrarse en los aspectos afectivos que rodearon la problemática a indagar, porque al establecer un clima propicio para el diálogo entre el entrevistador y entrevistado se pueden llegar a conocer aspectos relevantes del tema. Para efectos de la investigación planteada se llevó a cabo una entrevista semiestructurada, en esta modalidad de interrogatorio “se trabaja con unos contenidos y un orden preestablecido, dejando abierta la gama de posiciones que desee manifestar el entrevistado (Báez y Pérez, 2007 p. 97) esta se aplicó a los ocho docentes, la cual fue conformada por seis preguntas, dando margen al enriquecimiento de la información para ampliar la temática según el entrevistado lo consideró pertinente.

Se utilizó la observación participante, según Dewalt (2002) citado por Kawulich (2005), este tipo de observación “es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades”.(p. 43).

Según Gold (1958) citado por kawulich (2005) las distintas funciones que un observador puede desempeñar son las siguientes:

- a) Participante completo: el investigador es un miembro del grupo que está siendo estudiado, pero oculta su identidad para no influir en el comportamiento de los involucrados.
- b) Participante como observador: el investigador es un miembro del grupo estudiado y los sujetos de investigación son conscientes de tal actividad. su actitud se enfoca más en observar que en participar de las actividades.
- c) Observador como participante: el investigador participa de las actividades grupales, los sujetos de investigación son conscientes que son observados; aquí el investigador no pertenece al grupo, pero participa en las acciones para recoger los datos de manera más directa.
- d) Observador completo: el investigador permanece completamente oculto mientras realiza la observación, los involucrados no están enterados que son objeto de investigación.

Para realizar la observación se adoptó el papel de observador participante, pues se solicitó a la coordinadora de la extensión la autorización respectiva para poder ejecutar las observaciones y los docentes y estudiantes estuvieron conscientes que se estaba realizando la investigación, porque el investigador estableció contacto al momento que se aplicó la encuesta y se entrevistó a los catedráticos.

Para la ejecución de la observación se diseñó una guía, la cual en su contenido reunió los tópicos que se desearon observar, pero estos a su vez se concretizaron en indicadores los cuales especificaron de manera precisa los hechos a los cuales el observador prestó atención.

Se realizaron dos visitas al campo para practicar observaciones de clases, atendiendo a los siguientes aspectos: metodología en el desarrollo de la clase y actividades evaluativas, se observó una clase correspondiente a cada uno de los docentes que fueron entrevistados; para ello se diseñó la guía respectiva y se utilizó como recurso para el registro de datos el diario de campo.

Los datos recopilados con la observación se registraron en un diario de campo y luego se hizo la transcripción a un documento de Word, así mismo, las entrevistas fueron grabadas en formato mp3 y luego se hizo la transcripción de las mismas a documento de Word, para ello se utilizó el programa Scribe.

La presentación de resultados en la parte cualitativa se hizo mediante el modo ilustrativo, según Demazière y Dubar (1997) citado por Kornblit (2007) “en este caso, las citas son usadas como ejemplos de una descripción o de una conclusión del investigador, que incorpora los datos textuales a modo de evidencia de lo que afirma (p.11), se incluyeron fragmentos de las entrevistas realizadas a los docentes; para ello se identificó la información proporcionada por cada uno según el siguiente orden:

Identificación	Área
Docente 1	Lengua y Literatura
Docente 2	Ciencias Sociales
Docente 3	Ciencias Naturales y Lengua y Literatura
Docente 4	Ciencias Naturales y Licenciatura
Docente 5	Ciencias Sociales y Licenciatura
Docente 6	Ciencias Naturales
Docente 7	Licenciatura y Ciencias Naturales

También se incluyeron opiniones que los estudiantes externaron en las preguntas abiertas de la encuesta, aquí se identificó la carrera que cursa el autor de dicha información.

Identificación	Carrera
Estudiante 1	Profesorado en Lengua y Literatura.
Estudiante 2	Profesorado en Ciencias Naturales con orientación Ambiental I(cohorte 2014)
Estudiante 3	Profesorado en Ciencias Naturales con orientación Ambiental II (cohorte 2012)
Estudiante 4	Profesorado en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana.
Estudiante 5	Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

1.7.4 Unidades de análisis

Para poder llevar a cabo la recopilación de la información se procedió a definir las unidades de análisis, estas fueron: estudiantes de FAHUSAC, Antigua Guatemala y docentes, etapa fundamental que contribuyó a definir la muestra correspondiente; la cual según Fuentelsaz (2004) “es un subgrupo de la población. Para que se puedan generalizar a la población los resultados obtenidos en la muestra, esta ha de ser representativa de la población” (p.5). Se tomó una muestra probabilística, cuya característica fue que todos los sujetos involucrados tuvieron opción de ser seleccionados como parte del estudio; otros factores importares a considerar en la toma de la muestra fueron los costos, que implicaron para el investigador la reproducción del cuestionario y la asistencia de los estudiantes el día de la aplicación del instrumento.

1.7.5 Población y muestra

El universo fue integrado de la siguiente manera:

No.	CARRERA	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
1.	Profesorado en Ciencias Naturales Con Orientación Ambiental I	53
2.	Profesorado en Ciencias Naturales II (especialización)	60
3.	Profesorado en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana	65
4.	Profesorado en Lengua y Literatura	30
5.	Licenciatura en Pedagogía y Admón. Educativa	20
	Total	228

Para determinar la muestra se utilizó la calculadora de muestra Raosoft está fue tomada según las siguientes características:

- Nivel de confianza 95%
- Intervalo de confianza 5%
- Población 228
- Tamaño de muestra 144.

Para poder obtener una panorámica del fenómeno a estudiar por cada carrera, se distribuyó la muestra de manera proporcional a la cantidad de estudiantes de cada una, lo cual ayudó a poder analizar los resultados que se obtuvieron de manera particular.

No.	CARRERA	MUESTRA
1.	Profesorado en Ciencias Naturales Con Orientación Ambiental I	33
2.	Profesorado en Ciencias Naturales II (especialización)	38
3.	Profesorado en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana	41
4.	Profesorado en Lengua y Literatura	19
5.	Licenciatura en Pedagogía y Admón. Educativa	13
	Total	144

1.7.6 Procedimiento

Para poder ejecutar el estudio se realizaron una serie de acciones que permitieron llevar a cabo la investigación de manera sistemática, lo cual fue fundamental para poder adquirir la información y establecer una secuencia en las actividades desarrolladas,

- a) Se diseñó la encuesta para estudiantes cuya estructura estuvo formada por cuatro secciones: Demográficas, estrategias e instrumentos de evaluación, destrezas adquiridas y evaluación y competencias.
- b) Se diseñó la entrevista semiestructurada para docentes, cuyo cuestionario se conformó por seis preguntas.
- c) Se diseñó el guión de la observación participante.
- d) Se presentaron los instrumentos a la docente del curso para su revisión y aprobación.
- e) Se realizó la validación de la encuesta con el grupo de estudiante de maestría.
- f) Se realizaron las modificaciones necesarias al instrumento como producto de la validación.
- g) Se solicitó autorización a la coordinadora de la FAHUSAC Antigua Guatemala para la aplicación de los instrumentos.
- h) Se aplicó la encuesta a 144 estudiantes y se entrevistó a seis docentes el 04/10/2014.
- i) Se observaron seis clases, una por cada docente entrevistado el día 11/10/2014.

Capítulo II: Fundamentación Teórica

2.1 Enfoques de evaluación

El término enfoque hace referencia a la manera como se concibe una situación; se relaciona con un conjunto de teoría respecto a un tema específico, que luego de constituirse como conocimiento presenta una postura sobre un tópico, en lo relativo a la temática a abordar se dan a conocer las dos concepciones bajo las cuales se ha estudiado el proceso de evaluación, las cuales presentan su propia caracterización y encierran una perspectiva propia de concebir el proceso evaluativo.

2.1.1 Enfoque Cuantitativo

El enfoque cuantitativo de la evaluación generalmente ha imperado en la cultura educativa, por mucho tiempo se ha relacionado el término evaluación como sinónimo de medición, se le atribuye a la evaluación la función de recopilación de un conjunto de datos numéricos, los cuales son la base para indicar si el estudiante ha aprobado una asignatura o es certificado hacia el grado superior, según Peralta (2008) indica:

La evaluación desde un paradigma cuantitativo domina la escena escolar dejando al estudiante al margen, aun cuando él debiera ser el centro de la misma. Exámenes memorísticos que se postulan objetivos, juicios de valor cuantitativos que por numéricos reclaman validez, profesores rígidos que utilizan la evaluación como objeto de poder, han dejado huella en los estudiantes y una cultura de la evaluación por la evaluación, como si esta sirviera a sus propios fines. (párr. 4).

Se puede notar que el modelo cuantitativo se centra directamente en el contenido de la materia como medio para la obtención de un dato numérico, porque su propósito fundamental es determinar de manera sumativa el nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes. Aquí el docente le presta capital importancia a la función sumativa de la evaluación; el cúmulo de acciones que el alumno realiza para lograr una ponderación solo constituye medios para obtener un resultado muchas veces desalentador para él. Una característica fundamental de este tipo de evaluación es el uso de pruebas generalmente de orden memorístico.

Según Hernández y Moreno (2007) la evaluación educativa históricamente se ha cobijado bajo el enfoque cuantitativo, este paradigma se centra únicamente en aquellos aspectos que tienden a la asignación de una calificación; también se relacionan directamente con el alcance de los contenidos de manera específica, en este aspecto lo que interesa es el resultado final de la acción; no se toma en cuenta aquellos aspectos que han influido en el desarrollo del proceso para la consecución de los fines. Aquí los aspectos explicativos que rodean el proceso de evaluación no son considerados como aspectos relevantes en la ponderación, lo que cobra importancia es la aplicación de un prueba que arroje un dato numérico, el cual se toma como indicador de lo aprendido por el estudiante en un proceso de enseñanza.

Según Morales (2001) “la metodología cuantitativa presenta mayor interés por su trabajo de detección y diagnóstico de los problemas de la evaluación, que por las soluciones que aporta” (p. 181), es decir, se enfoca a lograr un producto que indica de manera cuantificable los resultados esperados, y luego enuncia los problemas detectados mediante el análisis de los datos, pero sin prestarle atención a los factores que propician esos conflictos, no se presta atención a las situaciones que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se puede evidenciar que la evaluación considerada desde la óptica cuantitativa concibe este proceso como una actividad inclinada a la medición; es decir, se reduce a la obtención de datos, que al ser analizados se interpretan como producto de una actividad cuyo propósito fundamental lo constituye la acumulación de punteos que han sido producto de acciones centradas en un proceso de aprendizaje; cuya meta es la transmisión de conocimientos en un modelo tradicional de enseñanza, donde lo importante es acumular gran cantidad de información, la cual debe ser replicada en las pruebas para poder obtener un nota que indique la certificación de una asignatura y/o el grado.

El enfoque cuantitativo conlleva el desarrollo de un modelo evaluativo tradicional, en este cobra importancia la aplicación de pruebas objetivas como únicos recursos a ser empleados como procedimientos de evaluación, se desarrolla un esquema evaluativo unilateral y vertical; se enfoca a medir la memoria del estudiante para determinar la cantidad de conocimiento adquirido durante un período de enseñanza. El aprendizaje se refleja mediante una cantidad, la cual es fruto de un proceso desarrollado bajo la conducción directa del docente, quien propone todas las acciones de evaluación; el estudiante las ejecuta para obtener cierta ponderación la cual es tabulada para luego indicar una ponderación final que muchas veces según Condemarín y Medina (2000) “tienden a comparar los resultados de los estudiantes, distribuyéndolos en una escala de buenos, regulares y malos” (p.22), es la evaluación entonces un instrumento utilizado para sectorizar a los sujetos que participan en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una evaluación como mecanismo encaminado a la clasificación de estudiantes, se identifica porque su fin primordial es la asignación de calificaciones; lo cual permite demostrar que se han alcanzado los resultados previstos, el docente imparte una serie de contenidos los que posteriormente evalúa para determinar la manera en la cual los estudiantes han aprendido. Aquí lo que tienen mucha importancia es el contenido de enseñanza, es decir, que tan fiel sea reproducido este en la resolución de una prueba que presenta una serie de ítems con los cuales se pretende explorar los avances adquiridos.

En una evaluación tradicional, los sujetos involucrados no tienen participación directa en el proceso, sólo se adaptan a las normas impuestas por el evaluador, por lo tanto, el estudiante no puede reconocer aquellos factores que le han impedido alcanzar resultados satisfactorios en su proceso. En la evaluación tradicional se evalúa generalmente al finalizar el proceso, no genera actividades de aprendizaje tanto para el estudiante como para el docente; no influye en la construcción de conocimiento significativo (Condemarín y Medina, 2000).

El enfoque cuantitativo de la evaluación no toma en cuenta aquellas acciones que se ejecutan para llegar a obtener una calificación, porque la nota que se obtiene se convierte en un fin en sí misma, según Medida (2002) citado por Arreola (2012) indica:

Los modelos cuantitativos se centran, básicamente, en la evaluación de logros de los objetivos, desde una concepción un poco empobrecida de la evaluación, que sólo está interesada en los rendimientos académicos, con poca atención en los procesos para llegar a ello (p. 169).

Se evidencia que una evaluación cuantitativa, va encamina a la valoración de resultados en torno a los objetivos establecidos, donde lo que resalta es la adquisición de una nota, como fruto de una medición, la cual se centra en el contenido de una materia específica para determinar el logro de los resultados planteados. Sin embargo, esto constituye una visión muy superficial de la evaluación, porque no permite apreciar todas aquellas acciones que el estudiante ha realizado para alcanzar los fines. La evaluación debe ser una acción que valore tanto el producto obtenido como las diferentes acciones que los estudiantes realizan para llegar a tal rendimiento; debe ser una fuente que provoque reflexión en los involucrados, sobre todos los aspectos que se integran en la obtención de una calificación, va más allá de la adquisición de una ponderación que muchas veces no es proporcional a los conocimientos adquiridos por los involucrados.

2.1.2 Enfoque cualitativo

Chahuán (2009) indica que el abordar la evaluación desde el punto de vista cualitativo implica concebir la evaluación como una actividad constante, implícita durante todo el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta no puede limitarse únicamente al final de la acción educadora. Aquí se concibe esta tarea como una actividad que permite la gestión del conocimiento por parte del estudiante, una característica es la participación de los involucrados.

En la evaluación cualitativa se considera todos los aspectos que rodean el proceso de evaluación como parte fundamental en el desarrollo de la actividad evaluadora. Se le atribuye importancia al cúmulo de acciones que el estudiante realiza para alcanzar los resultados propuestos para determinar la forma como han influido en el logro de los resultados logrados. Una evaluación cualitativa se centra en el desempeño del estudiante, más que en el resultado final, es por ello que se considera como una actividad paralela al proceso enseñanza-aprendizaje.

El enfoque cualitativo establece un clima participativo, por lo tanto, crea un esquema horizontal de acción donde la comunicación entre docente y alumno se constituye en un pilar fundamental para lograr resultados satisfactorios. La evaluación bajo la perspectiva cualitativa permite conocer de manera profunda los diversos elementos que rodean la tarea de evaluar el proceso de aprendizaje, también ser partícipe de aquellos problemas y necesidades que vivencian los involucrados, así como, la opinión que tienen los participantes sobre las diversas acciones que se llevan a cabo para evaluar los aprendizajes. Una evaluación cualitativa permite enfocar el proceso

evaluativo como una actividad de mejora, porque se convierte en una actividad que conduce al estudiante a ser participante directo de esta acción.

Según Carbajosa (2011) para desarrollar la modalidad cualitativa de evaluación se “necesitan ciertas habilidades intelectuales: estructuras cognoscitivas, procesos y estrategias de pensamiento” (párr. 23) por tal motivo, la evaluación cualitativa se convierte en una tarea que no puede ser producto de un modelo tradicionalista de enseñanza, donde la actividad se centra en la simple adquisición de datos; el enfoque cualitativo pretende hacer de la evaluación una actividad más significativa, que además de evidenciar los logros obtenidos en el aprendizaje se convierta en un recurso de aprendizaje, que lleve a los alumnos a desarrollar habilidades de metacognición.

La evaluación cualitativa, para poder generar un resultado de aprendizaje hace uso de instrumentos que le permiten considerar todos aquellos elementos que se interrelacionan para poder establecer criterios de adquisición de aprendizajes; y poder fomentar las diversas destrezas cognitivas necesarias para crear un clima apto para la construcción del conocimiento.

Una evaluación cualitativa se constituye en el medio ideal para poder valorar los productos obtenidos en un modelo de enseñanza que tienen como eje principal la participación del estudiante en la construcción del conocimiento, vinculado a ello la participación de los alumnos en todo el desarrollo del proceso educativo.

La evaluación cualitativa establece como recursos de evaluación escalas, caracteres y atributos para poder determinar con efectividad todos aquellos aspectos que participan en el desarrollo de los procesos educativos; toma en cuenta los diversos elementos que influyen el contexto donde se desarrolla la enseñanza para poder obtener datos confiables y válidos.

El modelo cualitativo además del aspecto cognoscitivo también toma en cuenta los componentes afectivos, valorativos y habilidades que el estudiante manifiesta en su proceso de aprendizaje, por esta razón, se le puede atribuir la característica de holística, porque concibe la evaluación como una tarea integral en la cual se mezclan diversos elementos que participan de manera directa en la adquisición de un resultado. Aquí juega un papel trascendental el desarrollo de todo el proceso.

El docente se convierte en un facilitador en la evaluación cualitativa, porque su función es orientar al estudiante sobre su proceso, es por ello que se considera que este tipo de evaluación provoca un proceso de aprendizaje tanto para el estudiante como para el docente.

Este paradigma surge como contraposición al cuantitativo al respecto Suárez (2000), citado por Peralta (2008) indica:

En este paradigma la evaluación tiene como objeto de ocupación el yo en su integración personal y social, se centra en la mediación para la transformación tanto de la persona como de la cultura; se ocupa de valorar un conocimiento con validez social y contextual, comprendido como la capacidad de reestructurar aprendizajes logrados de modo que el aprendizaje no es solo reproducción sino ampliación y consolidación de estructuras. (párr. 8).

Esto demuestra que la evaluación cualitativa le otorga un papel protagónico al estudiante, lo integra como parte de la acción evaluativa, pero también implica el diseño de actividades que conduzcan a la vinculación de lo aprendido con situaciones del contexto, y en base a ello realizar la evaluación respectiva para poder crear un nexo entre aprendizaje significativo y evaluación con significado.

Una evaluación cualitativa se centra en todas aquellas acciones que el estudiante ha realizado para alcanzar el resultado deseado, también permite establecer mecanismos de mejora del proceso, porque el docente se interesa por conocer todas las situaciones que surjan en el desarrollo del proceso enseñanza–aprendizaje, está pendiente del avance del estudiante e indica en el momento oportuno para corregir el rumbo, o mejorar ciertos aspectos que influirán en el resultado que se obtenga como producto de una evaluación significativa, “La evaluación puede concebirse y utilizarse como un fenómeno destinado al aprendizaje y no sólo a la comprobación de la adquisición del mismo. Como un instrumento de mejora y no sólo como un ejercicio de medición del logro” (Santos, 2002, p.7).

Depende de la finalidad con la cual se realice la evaluación, así tendrá cabida cada uno de los enfoques mencionados, si se utiliza la evaluación con miras a la generalización de resultados en una determinada área del conocimiento, donde es indispensable medir el comportamiento de cierta variable a través de la recopilación de información mediante una prueba estandarizada, entonces tienen preponderancia el enfoque cuantitativo, para poder medir los valores obtenidos y arribar a las conclusiones necesarias, sin embargo, en el desarrollo del proceso educativo el ligarse a esta forma de evaluar convierte el conocimiento en algo ajeno al estudiante, porque lo que importa es que él reciba la mayor cantidad de datos posible para responder a una prueba que en muchas ocasiones requiere abundante memorización de contenidos, aquí lo que le interesa al docente es el producto final del proceso, es decir un símbolo numérico que indique promoción.

Un ejemplo en el cual se utiliza el enfoque cuantitativo de evaluación son los resultados publicados por Programme for International Student – PISA-, en el cual se utilizan pruebas estandarizadas para determina la posición que ocupan los países respecto a ciertas áreas del conocimiento, en el contexto guatemalteco, las pruebas

que realiza el Ministerio de Educación relacionadas al área de matemática y comunicación, son muestras del uso de la evaluación cuantitativa.

Bajo las nuevas modalidades de abordar el proceso educativo, la evaluación es concebida como una actividad constante, y que además es producto de una serie de procedimientos que propician la participación del estudiante; es pues la evaluación cualitativa una manera de apropiación del conocimiento mediante la generación de acciones que no se centran únicamente en la adquisición de datos factuales, sino que provocan experiencias de aplicación de los conocimientos, y además abren un espacio para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, y permiten evaluar constantemente el proceso y no solo el resultado final. El enfoque cualitativo crea una alianza entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, lo cual provoca que el proceso educativo se desarrolle bajo una perspectiva holista y democrática.

2.2. Evaluación Auténtica

Hablar de evaluación auténtica es referirse a una manera distinta de concebir la evaluación, porque esta concepción brinda especial atención a todo el desarrollo del proceso educativo, y no únicamente al producto final que se obtiene como consecuencia de una situación de aprendizaje.

La autenticidad de un proceso evaluativo guarda relación con la forma en la cual el docente aborda el proceso educativo, porque esta metodología evaluativa es pertinente a un modelo educativo activo, en el cual el estudiante asume una función participativa, tanto en el proceso enseñanza-aprendizaje como en la evaluación. El aprendizaje que es objeto de la evaluación auténtica es un conocimiento que no se limita únicamente a la acumulación de datos, sino al fomento de capacidades para poder aplicar los conocimientos que se adquieren como parte de una enseñanza perfilada al logro de un aprendizaje significativo. Esta manera de evaluar va más allá de la resolución de una prueba, porque en su ejecución se presentan al estudiante diversos recursos para que pueda demostrar los aprendizajes adquiridos, así mismo, se considera la situación evaluativa como una actividad paralela al desarrollo del proceso educativo, en la cual los involucrados aprenden del propio proceso lo cual conduce a realizar las mejoras pertinentes.

2.2.1 Antecedentes históricos de la evaluación auténtica

Tyler en 1,932 propuso el modelo sistemático de evaluación educativa, antes de él se consideraba esta actividad como una acción asistemática, es necesario mencionar que este modelo evaluativo constituyó un gran avance, porque proporcionó las pautas para diferenciar entre evaluación y valoración, en lo que respecta al primero es un proceso profundo, que se enfoca al análisis del proceso; mientras que el segundo término hace alusión a la emisión de opiniones muchas veces sin una fundamentación sólida (Pimienta, 2008a).

Hablar de evaluación auténtica es hacer una retrospectiva sobre los aspectos históricos que han rodeado la evolución del concepto evaluación educativa, ya que este término surge a partir de la evaluación formativa, la cual es propuesta por

Michael Scriven en 1,973, al concebir la evaluación como una profesión la cual se establece como un método formativo-sumativo, es decir que además de la importancia que tiene el obtener una nota también entra en juego el desempeño que demuestra el estudiante en su desarrollo académico; según Pimienta (2008a) “ la evaluación formativa se refiere a la contribución que realiza el evaluador para perfeccionar los procesos” (p. 34).

Esto demuestra que la esencia de la evaluación formativa es lograr una mezcla entre el modelo cualitativo y cuantitativo de evaluación; porque además de pretender alcanzar un resultado sumativo, también se consideran aquellos factores que se ven involucrados en el desarrollo de la acción del aprendizaje.

Por lo tanto, la evaluación auténtica se puede considerar como un concepto implícito en el surgimiento de la evaluación educativa, porque se puede notar que es producto de la evolución que ha sufrido éste elemento. Las distintas modificaciones que se han dado en el aspecto de evaluación han provocado que exista más apertura en la participación de los sujetos involucrados, también han permitido el cambio de visión sobre lo que se persigue con la evaluación, de tal forma que en ese margen de apertura participativa surge un nuevo concepto relacionado con la evaluación formativa que se interesa por la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, este fue *assessment* propuesto por Tyler en 1963, este término hace referencia a la estimación real del proceso de aprendizaje, es decir se verifica la aplicación de lo aprendido mediante la solución de diversas situaciones, mientras que los test utilizados solo demostraban el aprendizaje de manera escrita, lo cual exigía la memorización.

Pizarro (2002) indica que el origen de la evaluación auténtica se remonta a los años 1970-1980 en los países de Inglaterra y Estados Unidos, como una nueva opción ante los modelos clásicos que prevalecían, los cuales tenían como fin la comparación de objetivos y su carácter era sumativa. Es decir que se pretendía que la evaluación se convirtiera en una tarea más integral que no se conformara únicamente con la comparación de conductas y objetivos trazados, sino que proporcionara una perspectiva más completa de todas aquellas situaciones que rodeaban el clima de enseñanza.

2.2.2 Definición de evaluación auténtica

Collins (1995), citado por Ahumada (2005), señala que la evaluación auténtica se “concibe como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro y este a su vez aprende de y con sus alumnos” (p.12).

Según Monereo (2009) citado por Guzman y Marin (2011) la evaluación auténtica “es aquella que se equipara con una evaluación del proceso de ejecución y con el realismo de la tarea que se propone” (p. 159).

Según Gulikers, Bastiaens y Kirscher (2004) una evaluación auténtica es aquella “que requiere que los estudiantes apliquen las mismas competencias o combinación de

conocimientos, habilidades y actitudes tanto en la situación definida mediante criterios como en la vida profesional” (p.3).

Collins, en su definición indica la manera como se desarrolla un proceso auténtico de evaluación al mencionar que debe ser una actividad participativa, en la cual se involucran tanto los estudiantes como el docente, así mismo da a conocer los procedimientos que se utilizan para poder crear un ambiente de evaluación enfocada al aprendizaje; al hablar de autoevaluación y coevaluación abre espacio para la evaluación alternativa, porque para la ejecución de estas actividades se requiere del diseño de instrumentos que contribuyan a la objetividad de la evaluación. La segunda definición hace hincapié a la característica formativa que se le atribuye a la evaluación auténtica, la cual se fundamenta en la importancia que se le concede a todo el desarrollo del proceso educativo, también prima el realismo que deben poseer las tareas evaluativas, aspecto ligado a la contextualización de los aprendizajes; este tipo de evaluación no se conforma con la simple resolución de una prueba, sino que enfatiza su acción a la aplicación de los saberes adquiridos, se convierte en un referente para poder determinar el logro de las competencias, aspecto implícito en la tercera definición.

Este tipo de evaluación es una actividad que se constituye en un proceso de aprendizaje para los involucrados; porque el alumno mientras realiza las diversas actividades que son parte de la disciplina de enseñanza y que contribuyen a su aprendizaje, recibe una orientación oportuna por parte del docente para recibir la retroalimentación necesaria en el momento adecuado, y al maestro también le proporciona indicadores para poder determinar la efectividad de la manera como ha conducido la tarea de enseñanza, en lo relativo a los diversos elementos que integran la planificación didáctica.

La evaluación auténtica se visualiza como una tarea que implica una planificación integral de la misma, porque su desarrollo involucra la implantación de los criterios de autoevaluación y Coevaluación, aspectos que fundamentan la práctica de este modelo evaluativo; para su aplicación requiere el uso de diversos recursos que tengan como objetivo la verificación del aprendizaje, pero no simplemente un aprendizaje reflejado en una serie de preguntas que permitan la exploración de un cúmulo de datos, sino mediante acciones significativas en las cuales el estudiante aplique lo aprendido.

Se puede indicar que esta evaluación es una actividad integral, porque permite apreciar de manera general y a la vez específica todas las situaciones que rodean la tarea docente a lo cual Condemarín y Medina (2000) indican:

La evaluación auténtica es un proceso fundamentalmente multidimensional, dado que a través de ella se pretende obtener variadas informaciones referidas, tanto al producto como al proceso de aprendizaje, estimar el nivel de competencia de un alumno en un ámbito específico, verificar lo que se ha aprendido en el marco de una progresión, juzgar un producto en función de criterios determinados, apreciar la forma de comunicar hallazgos, etc. (p.27).

La evaluación pretende entonces atender la tarea enseñanza-aprendizaje de manera completa, es decir, que tome en cuenta todos los aspectos que intervienen en el desarrollo de la misma, que sea una manera eficaz de adquirir información la cual redunde en beneficio para la mejora del proceso, tomando como base el desempeño del participante, para determinar sus fortalezas y debilidades, y conocer la forma como esto puede influir en la mejora de las acciones para la obtención de resultados satisfactorios como producto de la acción educadora.

Según Díaz (2005) “la evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación imperante, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel” (párr. 5), ante esto se puede inferir que en esta clase de evaluación se hace uso de diversidad de estrategias para evaluar el aprendizaje, las cuales tienen como principal objetivo conocer el desempeño del estudiante.

Messick (1998), citado por Bravo y Fernández (2000) indica que en la evaluación auténtica “la persona evaluada hace, crea o produce algo durante un tiempo suficiente para poder evaluar el proceso, el resultado o ambos” (p.96), en contraposición con la evaluación tradicional donde la evaluación se reduce a la selección de una respuesta propuesta en un test o a completar con la información requerida un conjunto de preguntas cuyo objetivo es la verificación del aprendizaje únicamente de manera escrita, no se enfoca a encontrar la aplicación del conocimiento adquirido.

Después de analizar las definiciones propuestas por los autores se puede indicar que la evaluación auténtica es un proceso que conlleva la participación directa del estudiante en la actividad evaluativa, mediante el uso de diferentes procedimientos que evidencian la adquisición de los aprendizajes de manera dinámica y enfocada a la aplicación del conocimiento y contextualización del mismo.

2.2.3 Fundamentación teórica de la evaluación auténtica

Shepard (2000), citado por Martínez y Muñoz (2008) indica que la evaluación auténtica tiene su base en las teorías cognitivas y constructivistas, es por ello que concibe al estudiante como un sujeto que construye su aprendizaje, por lo tanto, la evaluación desempeña un papel fundamental en la orientación de las acciones que intervienen en el proceso de construcción y aplicación de los aprendizajes. Para cumplir con este propósito es necesario la realización de actividades enfocadas a la aplicación del conocimiento a situaciones del contexto; esto demuestra un enlace entre adquisición del conocimiento y aplicación del mismo, para la realización de este tipo de evaluación se hace necesario el diseño de tareas significativas las cuáles se aproximen a la realidad que el estudiante tendrá que enfrentar en su desarrollo cotidiano y profesional.

Las teorías constructivistas y cognitivas centran la atención en el fomento de las capacidades intelectuales mediante la construcción de estructuras cognitivas que se convierten en andamiajes para la adquisición del aprendizaje, el pivote para obtener

un aprendizaje significativo lo constituye la participación del estudiante en la construcción del conocimiento el cual parte de los conocimientos previos que posee el estudiante, para luego enlazarlos con los que aprenderá y posteriormente aplicarlos en situaciones contextuales, esto genera un aprendizaje social producto de la interrelación con hechos que constituyen realidades y se convierten en medios para la generación de experiencias de aprendizaje.

2.2.4 Principios de la evaluación auténtica

Es necesario mencionar aquellos aspectos que constituyen el basamento de un modelo evaluativo que propone hacer del aprendizaje una tarea significativa mediante procesos que buscan de manera insistente la participación del sujeto de la evaluación, en esta panorámica Ávila, Calatayud, Canton, Castillo y Zaitegui (2010) indican:

- Se trata de una evaluación que forma, forma al alumno y forma al docente como profesional de la educación.
- Está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Es formativa y para ello ha de ser continua.
- Es significativa, diversificada, diagnóstica, contextualizada y cualitativa.
- Es holística o integral. Evaluación de conceptos, procedimientos, actitudes y competencias.
- Es, dentro de lo posible, ética, basada en compromisos explícitos que aseguran la cooperación y la aceptación de las personas implicadas. En este sentido, los criterios de evaluación deben ser públicos, explicitados y negociados con los estudiantes.
- Es coherente con los contenidos, la enseñanza y las actividades realizadas en clase.
- Presenta distintos niveles de dificultad para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje.

2.2.5 Características de la evaluación auténtica

Los aspectos que se toman como propios a esta forma de evaluación y que permiten diferenciarla de la evaluación tradicional son:

- Se diseñan para representar el desempeño real en contextos significativos
- Los criterios de la evaluación permiten valorar los aspectos esenciales en distintos niveles, en vez de centrarse en estándares rígidos basados en una única respuesta correcta.
- La autoevaluación representa un papel muy importante porque permite que el estudiante contraste su propio trabajo.
- Fomenta el trabajo autodirigido
- Fomenta el aprendizaje colaborativo al compartir aquello que se aprendió de manera pública (Díaz, 2005).

Las características indican que la evaluación auténtica, debe cultivarse en un ambiente en el cual impere un clima de enseñanza participativo y por ende constructivista, donde el estudiante tenga la oportunidad de realizar una diversidad de

tareas para demostrar lo que ha aprendido, pero también requiere de un docente estratega para que puede proponer actividades que lleven al estudiante a vincular la teoría adquirida con situaciones concretas. Esta evaluación también lleva implícito el establecimiento de un ambiente de aprendizaje colaborativo donde todos los participantes pueden compartir las diversas experiencias que han generado conocimiento con lo cual los involucrados puedan aprender de las vivencias compartidas.

2.2.6 Relación entre evaluación auténtica y evaluación alternativa

La evaluación auténtica implica utilizar diversos procedimientos para la verificación del aprendizaje; la realización de tareas que tengan relación con lo aprendido, implica para el docente preparar experiencias que le permitan al estudiante demostrar las diversas habilidades que ha adquirido como producto de un proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual no es posible evidenciarlo en una prueba conocida como de lápiz y papel, este tipo de evaluación generalmente en su estructura contempla una serie de preguntas, las que deben ser respondidas por el alumno; muchas veces se inclinan al cultivo de la memorización sin permitir que se exploren otros niveles de pensamiento. Un aspecto positivo que debe recalcar en la evaluación auténtica es la amplitud de acción que tiene el estudiante, en la resolución de las diversas tareas que se le proponen ya que esta debe contener cierto nivel de complejidad.

La evaluación tradicional regida generalmente por pruebas objetivas, encuentra su oposición en la evaluación auténtica, porque ésta implica la realización de diversas propuestas de trabajo, es aquí donde se establece una relación de dependencia entre evaluación auténtica y evaluación alternativa este segundo término se refiere a “técnicas y métodos de evaluación que intentan superar la metodología tradicional de evaluación, basada en la simple realización de pruebas y exámenes, con la finalidad única o principal de calificar” (López, 2012, p. 120).

Hablar entonces de evaluación alternativa, es considerar diversas estrategias que el docente utiliza para poder determinar la adquisición de los aprendizajes por parte del alumno, el maestro puede elegir entre una gama de opciones para evaluar, ya no considera como único medio una prueba, sino que puede buscar aquel recurso que se convierta en apoyo para poder realizar una evaluación significativa.

La implementación de evaluación alternativa, conlleva el diseño de instrumentos que aporten objetividad a esta tarea, pues cuando se le presentan al estudiante actividades auténticas de evaluación, éste entrega un producto como fruto de su trabajo, el cual, además de convertirse en medio para la integración del conocimiento, también generan una ponderación, la que debe ser producto de ciertos indicadores de evaluación a los cuales los estudiantes deben adherirse para cumplir con los estándares establecidos para la entrega de los mismos y poder acumular el punteo correspondientes como parte de la evaluación sumativa.

La fusión de evaluación auténtica y alternativa conlleva fijar una comunicación efectiva entre docente y estudiante, porque el proceso evaluativo se desarrolla en un

clima de diálogo, se erradica el paradigma unilateral de la evaluación, donde solamente el maestro sabe qué evaluará, esta postura de evaluación hace partícipe al estudiante en la fijación de parámetros que serán objeto de evaluación, y le sirven de orientación para poder cumplir con los requerimientos de las diversas acciones, también le proporciona el espacio para valorar su propio proceso de aprendizaje y el de sus pares.

Una evaluación variada implica abordar el proceso educativo de manera activa, así mismo, tener claridad en las distintas actividades que se convertirán en recursos de evaluación, y determinar las distintas habilidades que el estudiante debe poseer para poderlas llevar a cabo. La evaluación alternativa no puede considerarse como una opción para improvisar el proceso evaluativo, sino debe ser una propuesta que contribuya al crecimiento de los estudiantes en la obtención de los aprendizajes; esta forma de evaluar condiciona al docente a un monitoreo constante del proceso, es una acción constante durante todo el desarrollo de un curso, está adscrita a la ejecución del proceso educativo, no se relega únicamente al final del mismo.

2.2.7 Evaluación auténtica y desarrollo de competencias

La formación basada en competencias implica “adquirir un conjunto de conocimientos, procedimientos, capacidades, actitudes, complementarios entre sí de tal forma que los profesionales han de saber hacer, saber estar y saber ser para actuar con la máxima eficacia y eficiencia en situaciones profesionales.” (Hernández, Martínez y Monroy, 2009, p. 316), desarrollar competencias en el estudiante implica la adquisición de un cúmulo de habilidades necesarias para poder responder a situaciones en las cuales se debe aplicar los conocimientos adquiridos.

Según MINEDUC (2010) una competencia puede considerarse como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos” (p.23), poseer competencias implica apropiarse del conocimiento pero con una visión de su aplicación, también poseer destrezas que contribuyan a la identificación de los aprendizajes que deben confluír para dar solución a la problemática producto de la relación social que establece el estudiante con el contexto.

En el ámbito universitario según Mérida y García (2005) la competencia se interpreta como “el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto” (p.2), una competencia se enfoca a cultivar habilidades que se convierten en las bases para poder integrar el conocimiento en las distintas áreas de formación; estas adquieren trascendencia cuando el sujeto se encuentra frente a una situación que demanda la integración de saberes para poder brindar una respuesta efectiva a las diversas situaciones que se le plantean en su desempeño laboral y también en aquellas condiciones que forman parte de la cotidianidad.

La evaluación enfocada a evaluar el logro de competencias se centra en la participación de los involucrados, toma un carácter dialógico para determinar los

logros obtenidos; una característica importante es que se determina la significación de los aprendizajes, así mismo se convierte en una actividad de reflexión que conduce a contrastar las competencias esperadas con los aprendizajes alcanzados, lo cual se convierte en una tarea de autorreflexión de los sujetos involucrados.

Abordar el proceso educativo basado en el desarrollo de competencias, implica trazar un plan que en su estructura contemple una integración de saberes, para poder proporcionar una formación integral y adecuada a los perfiles de formación institucional y profesional que deben tomarse como punto de referencia del quehacer educativo.

La enseñanza-aprendizaje que tiene como base el fomento de competencias, propone una metodología activa en la conducción de la tarea docente, no se puede pretender formar competencias en un clima tradicional, donde el estudiante asume un papel pasivo, donde la evaluación es una acción que intimida, que clasifica, que simplemente certifica, que en su desarrollo lo que más interesa es la valoración de un producto.

Una evaluación que responde a una formación basada en competencias es aquella que se centra en la participación de los involucrados, en la diversidad de instrumentos y procedimientos evaluativos, en la formulación de juicios que son producto de una retroalimentación constante del proceso y permiten determinar el nivel de logro de las distintas habilidades que se pretende alcanzar en los alumnos. La evaluación es el espejo donde la competencia se ve reflejada, pues con la ejecución de tareas el estudiante puede mostrar las habilidades y destrezas que ha adquirido, como parte de un período de formación, lo cual le permite evidenciar sus avances, y esto repercute en la obtención de una ponderación.

La participación del estudiante en el desarrollo del proceso educativo es característica de la educación basada en competencias, según Ibarra y Rodríguez (2010) “la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación introducen el elemento participativo de la evaluación” (p. 341), es importante implementar procedimientos alternativos de evaluación para poder brindar al estudiante la oportunidad de mostrar las diversas habilidades adquiridas como producto de la adquisición de las competencias.

La evaluación auténtica debe desarrollarse como un mecanismo de acción que permita evidenciar el logro de las competencias trazadas, ya que en su desarrollo involucra el protagonismo del estudiante el cual es orientado por el docente mediante un monitoreo constante.

2.2.8 Etapas de la evaluación auténtica

Para la implementación de una evaluación auténtica se requiere el establecimiento de ciertas fases que caracterizan la presencia de esta forma de evaluación, cada etapa encierra una parte fundamental de esta manera de evaluar, la cual le atribuye una característica específica a cada momento de la actividad evaluativa, e indica los diversos mecanismos que se hacen presentes al abordar este tipo de evaluación.

2.2.8.1 Establecimiento de tareas auténticas

Una tarea significativa es aquella que en su contenido refleja con claridad lo que se pretende al ejecutarla, se evidencia lo que se pretende evaluar con su realización de manera explícita, toma como referente el marco situacional en el cual tiene preponderancia el conocimiento adquirido por el aprendiente, también genera aprendizaje con significado en su realización.

Al enfocar la actividad educativa en el marco del conocimiento significativo no se puede desligar de la formulación de actividades significativas las cuales contribuyen a hacer efectivo la adquisición de conocimientos que cobran trascendencia en la formación de los estudiantes, pues las corrientes actuales de enseñanza se enfocan a la construcción del conocimiento, aspecto que conduce al docente a buscar una gama de cuestiones en las cuales el estudiante al llevarlas a cabo puede encontrar el por qué del aprendizaje de los contenidos en clase.

Una tarea auténtica constituye la oportunidad para concretizar los aprendizajes o bien para proyectar las diversas situaciones en las cuales aplicará estos aprendizajes en la vida profesional.

Según Vallego y Molina (2013) una tarea auténtica es aquella que permite “analizar su relevancia académica y personal, como así también su proximidad con el ámbito laboral o profesional” (p.20), también presenta las siguientes características:

- **Realismo:** hace referencia a que el docente debe proponer actividades que tengan relación con los problemas que los estudiantes deberán enfrentar en la vida profesional; pero apegado a ello debe ir el desarrollo de competencias necesarios para cumplir con dicho cometido. Debe existir estrecha relación entre competencias desarrolladas y tareas propuestas para la fijación y evaluación de los conocimientos.
- **Relevancia:** indica la utilidad que tiene el desarrollo de las competencias para qué se van a enseñar, qué se pretende con el desarrollo de esta tarea qué beneficios aporta la realización de la misma en proceso de enseñanza.
- **Proximidad ecológica:** se refiere a que deben existir un sentido de pertinencia entre las actividades propuestas y la naturaleza de la institución y contexto donde se desarrollarán.

- Identidad: proveer de tareas que lleven al estudiante a socializar con la cultura profesional con la cual el estudiante se vinculará.

2.2.8.2 Autoevaluación

Una evaluación participativa debe proveer de espacios para que los involucrados puedan externar juicios sobre su progreso, pues este es considerado como un indicador tanto para el estudiante como para el docente sobre el avance de la acción educadora, el externar juicios sobre el propio trabajo realizado conlleva a confrontar la producción realizada, y reconocer aquellos elementos que se han constituido en obstáculos para lograr un resultado adecuado; para el docente también constituye un referente la autoevaluación porque le ayuda a conocer aquellos aspectos en los cuales los estudiantes tienen dificultad.

Es necesario recalcar que esta práctica no puede implementarse de manera fortuita, porque requiere de implantar la cultura de autoevaluación, lo cual indica que es un acción de desarrollo progresivo, si se realiza esta práctica sin previa preparación se corre el riesgo de la asignación de calificaciones sin previo análisis sobre los elementos que se deben tomar en cuenta por parte del estudiante al ponderar un nota, por lo tanto, es necesario que el docente prepare el terreno para afianzar esta práctica, dando a conocer a los alumnos aquellos aspectos que se incluirán en la autoevaluación, y de qué manera contribuirá a la mejora del proceso de enseñanza.

Es importante socializar los resultados obtenidos con la autoevaluación para que el estudiante pueda conocer lo importante que es responder de manera honesta este tipo de evaluación, aquí entra en juego el aspecto actitudinal de la persona porque se necesita poseer una actitud fundamentada en valores para poder proveer resultados confiables cuando se acredita un valor numérico con este tipo de evaluación. (Pimienta, 2008b).

Según Falchikov (2005) citado por Gómez, Ibarra y Rodríguez (2011) la autoevaluación le permite al aprendiente el desarrollo de su propia capacidad de evaluación al crear las condiciones para:

- Que los estudiantes comiencen a implicarse en la valoración de su propio desarrollo y aprendizaje.
- Introducir a los estudiantes el concepto de juicio individual.
- Implicar a los estudiantes en el diálogo con el profesorado y sus iguales.
- Implicar a los estudiantes en la reflexión individual sobre lo que constituye un buen trabajo.
- Que los aprendices piensen sobre lo que han aprendido, identificando las lagunas y las formas en que pueden cubrirse y dar los pasos necesarios para remediarlo (p. 407).

La autoevaluación es una buena herramienta para provocar en el estudiante la metacognición, acción que consiste en conocer la manera como se aprende; conduce a la reflexión sobre aquellos aspectos que intervinieron en la obtención del

conocimiento, así como los factores que limitaron la eficiencia del mismo. También permite al estudiante obtener una perspectiva sobre el desarrollo específico de un tema o actividad, para clarificar aquellos aspectos que necesita reforzar para futuras acciones, para el docente también es un indicio sobre el avance del proceso.

2.2.8.3 Coevaluación

Se concibe como una actividad participativa en la cual los involucrados expresan la opinión que poseen acerca del desempeño de los compañeros, dicho juicio se debe apegar a criterios establecidos para el efecto, por lo tanto, no puede producirse un juicio ambiguo o sin fundamento porque este debe apegarse a criterios establecido por el docente, según Álvarez (2008) una característica fundamental de la coevaluación es “que involucra activamente a los estudiantes en la toma de decisiones para la evaluación. Docentes y estudiantes, conjuntamente, clarifican los objetivos del aprendizaje y definen los criterios o estándares para su calificación” (p.128).

El estudiante en la coevaluación asume un papel protagónico en lo relacionado a la fijación de criterios que posteriormente serán evaluados, así que, en este tipo de evaluación no impera la opinión del docente, sino que la evaluación se establece en un marco democrático; por lo tanto, el estudiante tiene conocimiento previo de lo que le evaluarán sus pares y también de lo que él evaluará, esto puede considerarse como una ventaja, porque le permite prepararse en los distintos aspectos que serán objeto de calificación.

2.2.9 Definición de estrategia

En el ámbito empresarial una estrategia se refiere al conjunto “de objetivos o metas y de las principales políticas y planes de acción conducentes al logro de esas metas (Cedeño, 2005, p 162) la estrategia se puede considerar como un conjunto de procedimientos que se emplean para poder alcanzar los objetivos que se han trazado como institución, los cuales se desglosan de una planificación general establecida en la que se detallan componentes relativos a la filosofía de la institución, y se determina aspectos de la misión y visión quienes orientan el rumbo a seguir.

Según Boix (1995) una estrategia didáctica hace referencia “a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, determina un modo de actuar propio y tiene como principal objetivo facilitar el aprendizaje de nuestros alumnos “(p. 55), para formular una estrategia didáctica se toma como marco de referencia el currículo, el modelo de enseñanza y apegado a ello el tipo de aprendizaje que se pretende desarrollar, también los perfiles de formación.

Una estrategia en materia educativa debe contener aspectos relativos a la metodología a utilizar en la conducción de la enseñanza, la cual debe coincidir con el tipo de aprendizaje que se pretende fomentar, otro componente importante lo constituyen los procedimientos evaluativos que se implementarán para establecer

una conexión válida entre los componentes estratégicos y obtener resultados positivos en la formación de los estudiantes.

Dentro de la estrategia general existen áreas que requieren el trazo de acciones propias por la naturaleza e importancia que tienen para la consecución de los objetivos trazados, es aquí donde surgen las estrategias específicas que corresponden a una acción en particular, pero su desarrollo contribuyen al alcance de las metas generales de la disciplina o visión de formación.

En materia educativa una estrategia específica lo constituye la evaluación, esta actividad es un componente en la planificación de la clase, sin embargo, su ejecución requiere de procedimientos propios, al determinar el enfoque bajo el cual se realizará, y el cúmulo de actividades que implica la implementación de tal paradigma evaluativo.

Una estrategia evaluativa hace referencia al conjunto de procedimientos que el docente utiliza para determinar el nivel de logro obtenido por el estudiante en relación al aprendizaje adquirido. En el ámbito de la evaluación auténtica, la estrategia de evaluación va encamina a determinar el aprendizaje de contenidos factuales, procedimentales y actitudinales, mediante el uso de procedimientos y técnicas que permitan evidenciar el desempeño de los estudiantes y la aplicación del conocimiento, así mismo, establecer un espacio de participación de los estudiantes en las actividades de evaluación, y generar las condiciones para el desarrollo de una evaluación formadora, la cual se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.10 Estrategias de evaluación auténtica

La evaluación auténtica se convierte en una manera diferente de evaluar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes; al enfocar en su desarrollo la realización de diversas alternativas para poder determinar los alcances obtenidos, Según Callison (2002) citado por Díaz (2008) indica que la característica fundamental de la evaluación auténtica es “que incluye múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes (p.52).

Para conocer el desempeño de los estudiantes es necesario contar con instrumentos que permitan evidenciar las actitudes, así como el manejo de información y los distintos procedimientos empleados en la ejecución de una tarea. Esto implica plantear actividades que entrelacen estos aspectos; pero también el diseño de recursos que permitan recabar la información necesaria de manera objetiva para efectuar la ponderación correspondiente a la evaluación de la actividad.

La utilización de la evaluación auténtica en el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación no se inclina al fomento de la subjetividad del proceso; porque en cada estrategia que el docente aplica se establecen criterios claros que serán objeto de evaluación y por consiguiente de calificación; los cuales son socializados con los

involucrados. Así mismo se consideran como referentes de la calidad de las producciones que el estudiante debe realizar.

En 2006 MINEDUC indicó que hay dos tipos de técnicas de evaluación que permiten evaluar el aprendizaje basado en competencias: de observación y de desempeño las primeras se refieren a los instrumentos diseñados por el docente para determinar el desarrollo de los estudiantes en la elaboración de una tarea, así mismo, permiten establecer una ponderación, las de desempeño se relacionan específicamente con las estrategias utilizadas como medios para evaluar los aprendizajes. Por lo tanto, se puede deducir que las primeras son complemento de las segundas.

Es importante que al aplicar las técnicas alternativas de evaluación se cumplan ciertas características entre las cuales se pueden mencionar:

- Deben ser objetivas, confiables y precisas. Para lograrlo requiere de instrumentos bien estructurados.
- La selección de las tareas de evaluación deben reflejar claramente lo enseñado.
- Los estudiantes deben conocer con anticipación los criterios de evaluación, así mismo, se debe evidenciar comprensión de los mismos.
- Los estudiantes deben mostrar claridad en lo referente a requerimientos y formas aceptables de desempeño.
- Indicar si las tareas propuestas serán objeto de coevaluación.

La evaluación alternativa tiende a convertirse en subjetiva, al no contar con los instrumentos necesarios que permitan establecer parámetros de calificación; por tal motivo, es vital diseñar instrumentos como la lista de cotejo, la rúbrica y la escala de rango los cuales permiten la ponderación de manera confiable, al poseer en su estructura los indicadores que son objeto de evaluación.

La implementación de esta evaluación debe planificarse cuidadosamente para que se convierta en una experiencia de evaluación satisfactoria para los estudiantes; es necesario que los involucrados estén conscientes del rol que le toca desempeñar a cada uno para poder efectuar este proceso de manera armónica, y obtener un producto de aprendizaje que enriquezca tanto al docente como al alumno.

2.2.11 Ventajas de la evaluación Auténtica

Al abordar la evaluación desde una perspectiva cualitativa, en la cual para evaluar el aprendizaje se hace necesario utilizar una serie de alternativas que permitan mediar todo el desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje y que propicien un espacio para la construcción del conocimiento se hace necesario conocer que beneficios presenta este enfoque los cuales se listan a continuación:

- Relaciona el contenido de aprendizaje con situaciones reales

- El alumno es consciente de sus fortalezas y debilidades
- Permite aplicar diversas estrategias para lograr la fijación del aprendizaje
- Permite trabajar en base a estándares
- Desarrolla el trabajo colaborativo
- Fomenta el autoaprendizaje
- Se desarrolla un proceso educativo de manera consensuada
- Se crea un tipo de evaluación multidireccional
- Se enfoca a la mejora continua al utilizar la autoevaluación y coevaluación
- Presenta diversidad de opciones para exponer y documentar lo aprendido
- Crea las condiciones para la retroalimentación oportuna tanto para alumnos como para docentes.
- Establece una comunicación constante entre alumno y maestro
- Proporciona información oportuna para la toma de decisiones en pro del proceso (Vallejo y Molina, 2014).

2.3 Modelos de Enseñanza

La enseñanza es una acción vinculada directamente a la actividad educativa, es la que da origen a los otros elementos relacionados con ellas como lo son el aprendizaje y la evaluación, aspectos claves en la conformación del acto educativo, Según Sacristán y Pérez (2005) la enseñanza se define como:

un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamiento de los alumno/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad (p. 81).

La enseñanza puede concebirse como una actividad enfocada al logro de cambios en las distintas facetas del ser humano, la cual se encamina a lograr un comportamiento crítico y analítico, capaz de modificar estructuras mentales existentes sobre la temática de las diversas áreas del conocimiento, donde el contenido adquirido se convierte en la base para tal transformación, así mismo, la vinculación de aprendizaje con hechos concretos juega un papel determinante para obtener un proceso efectivo de aprendizaje.

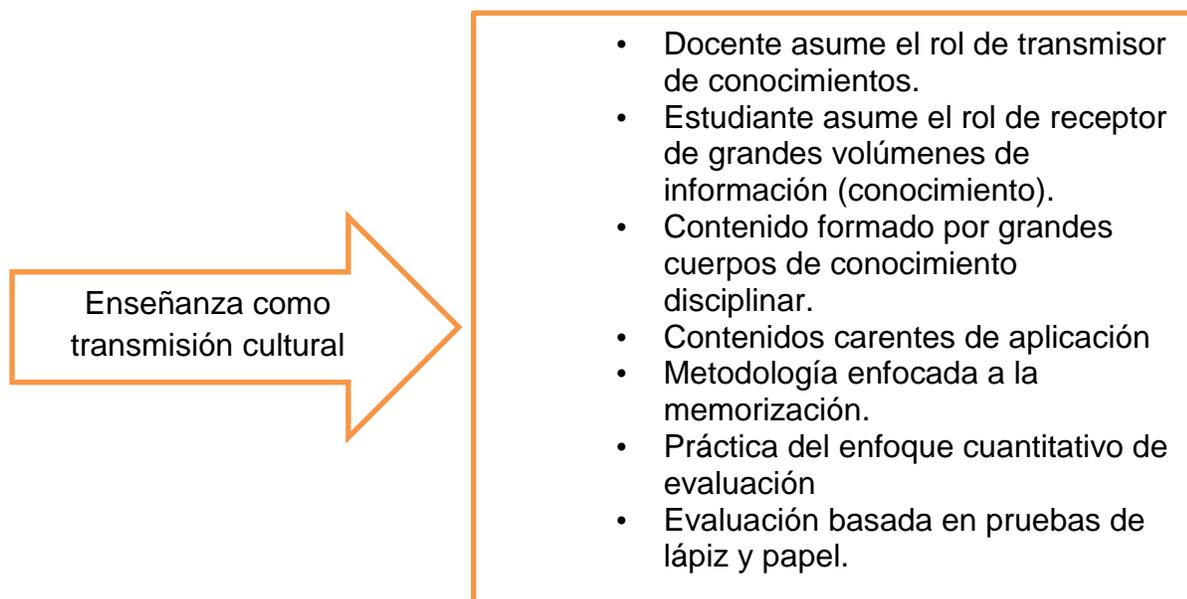
Al considerar la enseñanza como un proceso enfocado a desarrollar las condiciones necesarias para que pueda suscitar un aprendizaje eficaz, se hace necesario conocer aquellos aspectos didácticos y pedagógicos que intervienen en la ejecución de la acción de enseñar, por tal razón, es imprescindible examinar los distintos modelos de enseñanza.

Según Altet (1988) citado por Gómez (2007) los modelos de enseñanza se refieren a “la manera dominante y personal de ser, de entrar en relación y de realizar la enseñanza” (párr. 31), hablar de modelos de enseñanza, es hacer referencia a los

procedimientos que el maestro lleva a cabo para conducir la enseñanza, es decir, la forma como organiza la clase, los contenidos que desarrolla, la metodología que usa para lograr el aprendizaje, el clima de comunicación que establece con los estudiantes y los procedimientos que emplea para determinar los niveles alcanzados en el aprendizaje.

El modelo de enseñanza adoptado por el docente determina el cúmulo de actividades que se desarrollarán para alcanzar los objetivos de aprendizaje trazados, este factor determina el grado de participación del estudiantado en el proceso educativo, también condiciona el tipo de aprendizaje que se logrará, y el enfoque evaluativo que se practicará.

Es importante conocer los distintos estilos de enseñanza que prevalecen en la educación, para poder abordar la labor docente de tal manera que, todos sus componentes confluyan en una dirección común para establecer una conexión pertinente entre los aspectos coyunturales del proceso enseñanza aprendizaje y evaluación. A continuación se describen aspectos característicos de los modelos de enseñanza según Scardamalia y Bereiter (1989) citado por Sacristán y Pérez (2005)



Enseñanza como
entrenamiento de
habilidades

- Docente facilitador de experiencias que conducen al estudiante al análisis de la información.
- Docente planifica experiencias de aprendizaje en base al desarrollo, preocupaciones e intereses de alumno.
- Estudiante, sujeto activo del proceso educativo.
- Estudiante, protagonista en el análisis de la información.
- Contenidos, medios utilizados para la transformación de creencias y pensamientos.
- Metodología, enfocada al desarrollo de habilidades cognitivas.
- Enfoque cualitativo de evaluación
- Uso de diversos recursos para la demostración del aprendizaje.

Enseñanza como
producción de cambios
conceptuales

- Docente enfocado a desarrollar capacidades
- Docente creador de actividades donde se vinculan los contenidos con realidades contextuales.
- Docente diseña actividades significativas de aprendizaje.
- Estudiante asume un rol protagónico en el aprendizaje.
- Contenidos son medios para el desarrollo de habilidades.
- Metodología enfocada a la participación del estudiante mediante la ejecución de actividades significativas.
- Evaluación práctica.

Fuente: elaboración propia con información de (Sacristán y Pérez 2005).

El modelo de enseñanza es un factor determinante en el ambiente que predomina en el aula, el cual se convierte en un aspecto fundamental para establecer las condiciones en las que surgirá el aprendizaje, por lo tanto, para la aplicación de un proceso auténtico de evaluación se requiere la presencia de un estilo de enseñanza enfocado al desarrollo de capacidades en el estudiante, es decir, donde el docente active las condiciones para que surjan experiencias que determinen un ambiente apto para que el conocimiento pueda construirse mediante el protagonismo del estudiante.

Una evaluación cualitativa se construye bajo una panorámica participativa de los involucrados en la enseñanza; en donde los contenidos factuales se convierten en vínculos para fomentar el desarrollo de destrezas y aspectos conductuales en los alumnos, factores que deben corresponder a un patrón de formación adoptado para la conducción del proceso de aprendizaje.

Los procedimientos de evaluación auténtica guardan estrecha relación con una enseñanza enmarcada en una visión constructivista, donde la enseñanza es dirigida mediante estrategias que conduzcan al estudiante al protagonismo en su proceso de aprendizaje, y al docente a convertirse en un generador de experiencias que requieran niveles más altos de pensamiento que la simple memorización de datos para dar solución a las cuestiones planteadas para la verificación de los aprendizajes adquiridos por los estudiante.

2.4 Aprendizaje significativo

Según Ausubel (1963) citado por Moreira (2001) refiriéndose al aprendizaje significativo indica que “es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva) de la persona que aprende” (p. 2), se puede inferir que todo conocimiento debe ser relacionado con aquellos que el sujeto que aprende tiene acumulados en sus estructuras cognitivas, los cuales son activados mediante estímulos que el docente provee para poder realizar una conexión con los nuevos conocimientos que se presentarán.

De aquí la importancia de partir de los conocimientos previos que poseen los estudiantes para poder presentar los nuevos conocimientos, por lo tanto, el docente debe concebir en el inicio de la clase la exploración de conocimientos previos para poder activar las destrezas cognitivas necesarias y así lograr un enlace entre los conocimientos que se poseen y los nuevos.

El conocimiento significativo cobra vigencia cuando se presenta una situación en la cual el alumno debe aplicar lo aprendido para poder dar solución a una problemática planteada. Un conocimiento significativo sobrepasa la memorización, se constituye en una red de aprendizajes con sentido el cual se construye en base a experiencias concretas las cuales se vinculan con conocimientos adquiridos con anterioridad y estas son la base para la conformación de nuevas experiencias de aprendizaje.

2.4.1 Características del aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se sustenta en dos características fundamentales las cuales son:

- a) No-arbitrariedad: se refiere a la existencia de una relación directa del nuevo material con el existente en la estructura cognitiva del que aprende. El conocimiento previo es la base para la comprensión y fijación de los nuevos y al lograr este enlace se convierten en relevantes.
- b) Sustantividad: se relaciona con la incorporación de los nuevos conocimientos a las estructuras cognitivas, lo cual se considera como la sustancia del nuevo conocimiento y esto toma valor al asignarle significados específicos. (Moreira, 2001).

Es determinante partir de los conocimientos previos para alcanzar un aprendizaje significativo porque estos se constituyen en el pivote para provocar este tipo de aprendizaje; no se puede pretender formar para el aprendizaje significativo si no se han creado las condiciones necesarias para ello. Así mismo es vital proveer de actividades para que los estudiantes puedan asignar los significados correspondientes a los nuevos conocimientos.

Para que el aprendizaje significativo pueda darse es necesario que se cumpla con las siguientes condiciones:

- a) Presentar material potencialmente significativo: implica que la información que se presenta al estudiante sea clara y coherente, así como la manera que se utilice para presentarla, que realmente estimule la activación de conocimientos previos.
- b) Poseer el cúmulo necesario de conocimientos previos: implica que el estudiante debe poseer los conocimientos necesarios para poder enlazar de manera efectiva los nuevos contenidos que se le presentan; porque al no contar con una base se hace necesario el establecimiento de la misma.
- c) Motivación a realizar un aprendizaje significativo: el estudiante debe mostrar interés en la participación de este tipo de aprendizaje para la ejecución de las diversas acciones y lograr la adjudicación de significados a los nuevos aprendizajes (Coll y Solé, 2001).

La estructura como el docente organice el desarrollo de la clase es crucial en el fomento de un aprendizaje significativo; debe buscar estrategias que preparen el terreno para la asimilación de los nuevos conocimientos, también debe regular de manera adecuada aquellas actividades cuya función sea la fijación de los temas tratados, sin embargo, un factor importante lo constituye el nivel de motivación que pueda lograr en los alumnos para poder desarrollar todas las actividades que contribuyan a obtener un aprendizaje con sentido.

El conocimiento significativo cobra preponderancia ante el memorístico, porque este último muchas veces se constituye en una acumulación de datos los cuales no tienen aplicación; mientras que el primero encuentra su significado al aplicar lo aprendido ante situaciones relacionadas con aspectos cotidianos.

2.5 Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Durante el desarrollo de las actividades que involucra el proceso enseñanza-aprendizaje, se hace necesario el uso de diversos procedimientos para poder conducir este de manera efectiva; por lo tanto, el docente debe implementar una diversidad de acciones didácticas que contribuyan a lograr de manera significativa los aprendizajes que desea compartir con los alumnos. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje Según Díaz y Hernández (2002) se pueden clasificar en:

- a) Estrategias preinstruccionales: son aquellas que preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender, participan en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas.
- b) Estrategias coinstruccionales: se convierten en apoyo para los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, permiten que el aprendiz organice, estructure e interrelacione ideas importantes, así mismo logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje.
- c) Estrategias postinstruccionales: se presentan al terminar la enseñanza, y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, también contribuyen a evaluar su propio aprendizaje.

Las estrategias se convierten en aspectos fundamentales de la metodología de enseñanza, las cuales deben aplicarse de manera sistemática para poder alcanzar los resultados esperados en el aprendizaje, pues estas se convierten en recursos efectivos para la fijación del conocimiento, sin embargo, es importante resaltar que su aplicación debe ser planificada y no caer en la saturación de las mismas.

2.5.1 Estrategias para indagar sobre conocimientos previos

Según Pimienta (2012) son aquellas que permiten poner en contacto al estudiante con el objeto de estudio, así mismo obtener un panorama sobre la ruta que ha de seguir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estas se pueden mencionar:

- a) Lluvia de ideas: consiste en proponer una temática a un grupo y luego solicitar a los integrantes que expresen su opinión o conocimiento que poseen sobre éste.

Funciones:

- Determinar los conocimientos previos que se poseen sobre un tema.
- Propiciar la participación de los estudiantes
- Indagar sobre aspectos confusos del tema
- Establecer parámetros para la construcción del conocimiento
- Establecer un clima de confianza entre los involucrados

b) Preguntas: son cuestionamientos que se hacen a los participantes sobre un determinado tema; para indagar sobre el nivel de comprensión, aplicación de un procedimiento o provocar la crítica sobre un asunto. Según Pimienta(2012) existen dos tipos de preguntas:

“Limitadas o simples. Tienen una respuesta única o restringida, generalmente breve.

Amplias o complejas. Su respuesta es amplia, ya que implica analizar, inferir, expresar opiniones y emitir juicios” (p.8).

Funciones:

- Indagar sobre conocimientos previos
- Evaluar la comprensión temática
- Provocar el debate sobre un tema
- Determinar el nivel de argumentación
- Conocer la postura en relación a un tema

c) SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí): consiste en presentar un cuadro con las interrogantes descritas, para ser llenado por el estudiante con la información solicitada. Permite obtener una panorámica en tres dimensiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Funciones:

- Obtener una panorámica sobre los conocimientos previos
- Relacionar conocimientos que ya se poseen con los que se adquirirán.
- Recopilar información para fundamentar el proceso de enseñanza
- Reconocer el nivel de aprendizaje adquirido por el alumno
- Mecanismo de autoevaluación multidireccional

d) RA-P-RP (respuesta anterior , pregunta, respuesta posterior): tiene como base una pregunta anticipada del tema a tratar, la cual debe ser respondida por el alumno según los conocimientos previos (pregunta anterior) , luego se proporciona información sobre el tema y se vuelve a plantear otra pregunta (pregunta posterior) la cual es respondida según la información brindada.

Funciones:

- Determinar conocimientos previos
- Elaborar un contraste de conocimientos
- Identificar qué áreas del tema es necesario profundizar
- Reconocer el nivel de análisis

- Determinar el nivel de comprensión del tema

2.5.2 Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información.

Son recursos gráficos que permiten organizar la información de manera sistemática; luego de la lectura y análisis de la misma, esta se presenta de manera sintetizada. Entre estas se incluyen:

- a) Cuadro sinóptico: es un organizador gráfico que permite apreciar la información ordenada de manera jerárquica, los conceptos se establecen de lo general a lo particular de izquierda a derecha; utiliza como recurso en su construcción las llaves.

Funciones:

- Establecer relaciones entre conceptos
- Desarrollar habilidad para clasificar y establecer jerarquías
- Desarrollar capacidad de síntesis
- Organizar el pensamiento

- b) Cuadro Comparativo: permite establecer semejanzas y diferencias para luego arribar a conclusiones sobre cierto tema o hecho.

Funciones:

- Desarrollar habilidades de comparación para la emisión de juicios de valor.
- Desarrollar habilidad de clasificación y categorización de información.
- Organizar el pensamiento

- c) Matriz de clasificación: permite hacer distinciones entre las diferentes características de una información presentada.

Funciones:

- Clasificación de información ateniendo a categorías
- Asociación de datos según características comunes
- Es muy útil en el análisis de datos cualitativos

- d) Matriz de inducción: ayuda a elabora conclusiones a partir de información presentada, mediante el contraste de la misma.

Funciones:

- Permite contrastar información
- Desarrollo de capacidad de síntesis
- Identificar aspectos relevantes del tema para formular conclusiones

e) **Correlación:** diagrama que permite ordenar conceptos relacionados con un tema central.

Funciones:

- Identificar conceptos relevantes de un tema
- Coordinar ideas de manera lógica
- Sintetizar información presentada
- Organizar información de manera gráfica

Las estrategias descritas son recursos que se emplean para la transmisión de los conocimientos de manera significativa; porque le permiten al estudiante construir un producto a partir de la información proporcionada por el maestro. El objetivo principal de estas propuestas es cultivar en el estudiante destrezas que le permitan manejar con efectividad la información, aquí no importa cuánto el estudiante memorice la misma, sino la capacidad que tenga para inferir sobre los puntos relevantes que se presentan y la manera como representa ésta.

Estas estrategias además de constituirse en una actividad de enseñanza-aprendizaje también se convierten en tareas auténticas de evaluación, porque el docente mediante ellas puede evaluar el desempeño del estudiante, puede conocer la forma como avanza el aprendizaje, también brindar la orientación a los alumnos que así lo requieran para que al final del proceso logren un buen resultado.

2.5.2.1 Diagramas

Presentan información organizada de manera sistemática, para su elaboración el estudiante debe aplicar destrezas de pensamiento más complejas, según Pimienta (2008a)

Son esquemas que relacionan palabras o frases dentro de un proceso informativo. Elaborar un diagrama induce al estudiante a organizar esta información no sólo en el papel, sino también en la mente, pues le permite identificar las ideas principales y subordinadas según un orden lógico. (p. 16).

Un diagrama constituye una herramienta valiosa para poder cultivar en los estudiantes la destreza del manejo de información de manera efectiva, entre estos se pueden mencionar:

- a) **Diagrama radial:** parte de un concepto general, el cual es colocado en el centro, este es rodeado por otros conceptos que se relacionan con él y estos a su vez pueden dar origen a otros términos que pueden ser considerados secundarios.
- b) **Diagrama de árbol:** parte de un concepto inicial considerado como la raíz, generalmente es el tema, de este se desprende otros conceptos más de manera jerárquica hacia los extremos, cada concepto está unido a un solo predecesor.

- c) Diagrama de causa-efecto: presenta las causas y efectos de una determinada situación, la cual se ilustra con un esquema determinado espina de pez; en la cabeza se coloca el problema a analizar, y posteriormente se agregan las causas que lo provocan y sus efectos.
- d) Diagrama de Flujo: presenta en su estructura la secuencia de pasos para elaborar una actividad, así como las diversas opciones que se pueden ejecutar para realizar un determinado procedimiento. (Rué, 2009).

Funciones:

- Presentar información de manera coherente
- Identificar ideas primarias y secundarias
- Cultivar destrezas de pensamiento (análisis y síntesis)
- Esquematizar información de manera jerárquica.

La función de un diagrama es la presentación de información de una manera estructurada, atendiendo a un orden lógico, en el cual intervienen distintas destrezas de pensamiento para poder plasmar esta de manera coherente, aquí interviene la capacidad de análisis que el estudiante posee, la cual se convierte en un elemento fundamental para lograr la comprensión temática y la identificación de ideas centrales que constituyen el punto de partida para la organización de los diversos niveles jerárquicos que intervienen en el diagrama.

2.5.2.2 Mapas cognitivos

Según Pimienta (2012) “los mapas cognitivos son organizadores gráficos avanzados que permiten la representación de una serie de ideas, conceptos y temas con un significado y sus relaciones, enmarcando todo ello en un esquema o diagrama” (p. 58), el uso de este tipo de estrategia conlleva la aplicación de una serie de procesos que deben encajar con las destrezas cognitivas para poder realizar una presentación significativa de la información; aquí se deben buscar conceptos que realmente constituyan parte medular de la temática que se está abordando, para poder plasmar de manera coherente las ideas relevantes del tópico que se estudia.

Un mapa cognitivo va más allá de la simple representación de conceptos relacionados con un tema; porque se convierte en una verdadera estructura lógica que en su conformación necesita hacer uso de diversas habilidades y destrezas motoras y de pensamiento, para poder generar un producto en el cual se evidencie el dominio del tema pero también refleje el nivel de comprensión obtenido. Entre estas estrategias se pueden enunciar:

- a) Mapa mental: es una herramienta que permite presentar información de manera estructurada, atendiendo a una serie de ramificaciones que se desglosan del tema central, según Buzan (1996) citado por Campos (2005) “la

representación incluye texto, figuras, iconos, color, etc. Es una gráfica más elaborada y compleja” (p.15). Sus características son:

- El asunto principal se establece en una imagen central
- Los temas que se desprenden del principal se establecen como ramificaciones del primero.
- La rama debe contener una palabra clave o imagen
- Los temas menos importantes también se desglosan del principal
- Las ramas no muestran una estructura conectada.
- Aplicación de color según la percepción del que lo elabora.

Según Berthier (2004) para elaborar un mapa mental es importante identificar la idea principal, “una vez ubicada la idea central se desprenden de ella mostrando las diferentes dimensiones o aspectos de un mismo tema” (párr. 4), es importante que se posea la capacidad para la identificación de la idea principal para poder elaborar un mapa con una validez jerárquica adecuada y que realmente presente una síntesis del tema, también es vital que el mapa sea producto de un análisis profundo del mismo, pues la lectura superflua arrojará como resultado un mapa que carecerá de las ideas fundamentales del tópico que es motivo de análisis y gráfica. También la asociación es importante al momento de formar la red que ilustra la relación entre las ideas primarias y secundarias que se presentarán. Un mapa mental es útil para: toma de apuntes, memorización, desarrollo de creatividad, resolución de problemas (pasos), planeación y exposición de temas.

Un mapa mental debe considerarse como una producción propia, es decir que en su elaboración no existe un criterio definido, porque este es una proyección de la imagen que el cerebro posee sobre los conocimientos adquiridos, por lo tanto, la información es visualizada y procesada de manera distinta por cada individuo, no se puede esperar como producto situaciones uniformes, porque cada sujeto plasmará de manera diferenciada su conocimiento.

b) Mapa conceptual

En 1988 Novak y Gowin citado por Fernández y Rodríguez (2000) indicaron que un mapa conceptual tiene por objeto la representación de información mediante estructuras significativas basadas en conceptos y palabras enlace, por lo tanto, para su elaboración requiere de la clarificación de aquellas proposiciones que encierran la esencia del tema que se necesita representar, para establecer la jerarquía entre los mismos e indicar esta mediante el uso de los conectores pertinentes. Sus características son.

- Presenta conceptos claves del tema
- El tema se estructura de manera jerárquica
- Incluye conectores para señalar la preponderancia de la ideas

Los mapas conceptuales son auxiliares para el docente en la verificación del conocimiento adquirido luego de una investigación realizada, o bien como un recurso

para poder conocer el nivel de aprendizaje que los estudiantes poseen luego de la exposición de un tema, sin embargo, también puede ser un elemento efectivo como producto de un aprendizaje colaborativo porque en él se plasma la opinión que el grupo posee respecto a un determinado hecho.

Las estrategias cognitivas exploran niveles de pensamiento más complejos, que la simple memorización y el recuerdo, por ello, son parte esencial de la metodología utilizada en el fomento de un conocimiento enfocado al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y constructivista, con lo cual se logra que el alumno adquiera una formación significativa y realista.

Ventajas del uso de mapas cognitivos:

Alumno:

- a) Desarrolla la capacidad de comprensión
- b) Desarrolla la capacidad de síntesis
- c) Cultiva destrezas de pensamiento
- d) Organiza información de manera sistémica
- e) Estimula la capacidad creativa
- f) Diferencia entre ideas principales y secundarias

Docente:

- a) Obtiene una perspectiva de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes
- b) Determina niveles de comprensión
- c) Detecta áreas que se necesitan reforzar
- d) Insumo para generar el debate
- e) Facilidad en la revisión

Desventajas del uso de mapas cognitivos:

Alumno:

- Falta de familiaridad con estas estrategias
- Que no posea el hábito lector
- Que se le dificulte discriminar entre ideas primarias y secundarias
- Falta de coordinación lógica de las diversa estructuras gráficas
- Ausencia de capacidad analítica y sintética.
-

Docente:

- Que los estudiantes no consulten fuentes variadas para obtener la información.
- Temas abordados de manera superflua
- Que los estudiantes manejen la misma estructura de un organizador gráfico al presentar un mapa cognitivo.

- Que los estudiantes presenten rechazo al cambio metodológico.

La asignación de un valor numérico a este tipo de actividades no puede hacerse al azar, porque su desarrollo ha involucrado ciertos procesos que son necesarios valorar, para ello es vital el diseño de instrumentos que permitan considerar todos los acontecimientos que en torno a ello han suscitado, es aquí donde tiene cabida la evaluación auténtica como un complemento para asignar una ponderación a la actividad la cual beneficie al alumno, y esté apegada a los parámetros establecidos como referentes de evaluación.

2.5.2.2 Proyectos

Constituyen experiencias de aprendizaje a partir de una necesidad detectada en el contexto escolar o social, aquí el estudiante pretende dar solución a un problema; para el efecto realiza una serie de acciones previas, donde asume un papel protagónico, porque debe planificar, ejecutar y evaluar las actividades que se deben realizar para concretizar el proyecto (MINEDUC, 2006).

Existen proyecto a corto, mediano y largo plazo, por tal motivo, es función del maestro asesorar la elección del tipo de proyecto a desarrollar según las necesidades del curso. El docente se convierte en orientador del proceso para coadyuvar al logro de los objetivos de aprendizaje. Un proyecto permite la aplicación de contenidos a situaciones concretas, y permite la integración de los diversos saberes.

La metodología de enseñanza centrada en el desarrollo de proyectos es un oportunidad para desarrollar el trabajo en equipo, también permite evaluar de manera directa el logro de las competencias en el desempeño que mostrará el estudiante en la realización de las tareas propuestas.

El maestro debe monitorear constantemente el desarrollo de cada una de las etapas del proyecto, porque es necesario que brinde la orientación adecuada para que se ejecute cada una con en el tiempo previsto. Así que, esta manera de conducir la enseñanza no implica que el docente se desligue del proceso, sino que debe mantener comunicación directa con los equipos de trabajo para brindar la retroalimentación adecuada.

También es indispensable el diseño de instrumentos que permitan evaluar el progreso de cada una de las etapas del proyecto; para poder asignarle una calificación objetiva a las distintas acciones que se ejecutan.

Ventajas:

- Se aplica el conocimiento a situaciones concretas
- Fomenta el trabajo colaborativo
- Fomenta el autoaprendizaje
- Se crea un clima para ejercer el liderazgo
- Se fomenta el espíritu de investigación
- Se vincula al estudiante con la problemática contextual
- Propicia la autoevaluación y coevaluación

Desventajas:

- Que el estudiante no asuma el rol que le corresponde
- Que el estudiante no posea sentido de responsabilidad y pertenencia al trabajo en equipo.
- Que el proyecto elegido abarque más tiempo del estipulado para el desarrollo del curso.

2.5.2.3 Aprendizaje basado en problemas

En (1986) Barrows citado por Morales y Landa (2004) definen este tipo de aprendizaje como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p. 147), lo cual indica que un problema constituye la base para la generación de experiencias de aprendizaje cuyo objetivo es lograr la integración de diversos saberes para solucionar una problemática planteada la cual el docente ha elegido para cubrir los conocimientos que serán objeto de estudio.

Según Castillo (2003) en el aprendizaje basado en problemas “el rol que juega el docente es que, frente a las situaciones planteadas, respalde el aprendizaje de los estudiantes, estimulando la discusión y el análisis crítico” (párr. 7) lo que contribuye a la generación de una comunidad de aprendizaje mediante la socialización de la experiencia de los involucrados y el fomento de destrezas cognitivas para lograr un aprendizaje significativo. Optar por esta modalidad de aprendizaje implica monitorear constantemente el proceso de aprendizaje para poder reforzar y motivar los logros adquiridos por los estudiantes.

El aprendizaje basado en problemas se centra en la actividad del alumno donde él adopta una función protagónica, pero también se establece un clima de trabajo colaborativo al integrar equipos para la búsqueda de la solución a la problemática planteada, el docente se convierte en guía de la actividad al proporcionar indicaciones sobre la forma como avanza el desarrollo de las acciones.

Para poder hallar la solución a la problemática el estudiante debe indagar por su cuenta sobre la información necesaria para ello, por lo tanto, se puede indicar que se fomenta el autoaprendizaje, también induce a la construcción del conocimiento. Es tarea del docente evaluar el desempeño de los estudiantes durante el tiempo que dure la actividad así como proveer de información válida sobre las fuentes que pueden consultar para obtener información relevante que contribuya a la solución efectiva de los problemas planteados.

Los pasos necesarios para aplicar el aprendizaje basado en problemas son:

- Leer y analizar el escenario del problema
- Realizar una lluvia de ideas (posibles soluciones)
- Hacer una lista de aquellos que se conoce
- Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema
- Definir el problema

- Obtener información
- Presentar resultados (Morales y Landa, 2004)

Ventajas:

- Fomenta el conocimiento significativo
- Provoca el autoaprendizaje
- Establece un clima colaborativo de aprendizaje
- Propicia la autoevaluación y coevaluación

Desventajas:

- No se discrimine adecuadamente la información
- No se profundice en la investigación
- No contar con la base académica necesaria para comprender el problema planteado.

2.5.2.4 Aprendizaje colaborativo

Consiste en organizar pequeños grupos de trabajo, para gestionar el conocimiento; de manera que los involucrados logren resultados efectivos tanto para sí mismos, como para todos los integrantes del equipo. Las características de los estudiantes involucrados en este tipo de aprendizaje son:

Responsables por el aprendizaje: se hacen cargo de su propio aprendizaje y establecen criterios para evaluar su desempeño.

Motivados por el aprendizaje: conocen los objetivos de las diversas actividades que realizan y se apropian de los mismos.

Colaborativos: se establece un clima para el aprendizaje de tipo social, donde todos participan y se valoran las opiniones e ideas de todos.

Estratégicos: establecen mecanismos para estructurar el aprendizaje y constantemente realizan reflexión sobre la manera de aprender (Collazos, Guerrero y Vergara, 2001).

Es importante que el docente plantee claramente los objetivos que se persiguen al organizar los equipos de trabajo, para que los estudiantes puedan apropiarse de ellos, también establecer la función que corresponde a cada miembro para que el trabajo se realice adecuadamente.

Trabajar colaborativamente significa velar porque todos los integrantes alcancen los resultados que se esperan, no puede limitarse únicamente al logro individual de las capacidades; por ello, es importante compartir el trabajo y lograr involucrar a todos los participantes en el desarrollo de las tareas asignadas.

Ventajas:

- Se fomenta el trabajo en equipo
- Se crea el sentido de pertenencia
- Se fortalece el saber ser
- Los estudiantes que presentan dificultad son apoyados por sus compañeros
- Se fomenta una cultura de gestión del conocimiento

Desventajas:

- Que el estudiante no posea la cultura de trabajo en equipo
- Contar con una gran cantidad de estudiantes
- Que no exista monitoreo de la actividad grupal por parte del docente
- Que se conformen grupos de trabajo sin un objetivo definido

2.5.2.5 Portafolio

El portafolio es una estrategia que permite conocer cuál ha sido el avance del estudiante durante un etapa de su formación, permite contrastar el inicio, con el final de un proceso, también es un recurso para la práctica de la autoevaluación, porque el alumno es capaz de juzgar su progreso atendiendo a una serie de documentación que le sirven como base para emitir juicios de valor respecto a los logros que ha obtenido. Según Villarini (1996) citado por Bordas y Cabrera (2001) “el portafolio es una colección selectiva deliberada y variada de los trabajos del estudiante donde se reflejan sus esfuerzos, progresos y logros en un periodo de tiempo y en algunas áreas específicas” (p. 25).

El portafolio se diseña atendiendo a los propósitos que el docentes pretende alcanzar en el desarrollo del curso, para lo cual se proyectan actividades que realmente sean significativas y contribuyan a forjar destrezas en el estudiante, para que éste puede participar activamente en el proceso de formación, tanto como sujeto que aprende y como sujeto de su propia evaluación.

Existen tres tipos de portafolios los cuales difieren según el proceso de construcción de los mismo, y el rol que desempeñan los involucrados; estos son:

Portafolios de trabajo: el alumno selecciona una serie de materiales representativos de las diversas actividades realizadas, la evaluación se realiza diariamente tanto por el maestro como por el alumno y otros personajes como padres de familia y tutores; se agregan comentarios que contribuyan a la mejora.

Portafolio de presentación: el estudiante reúne los mejores trabajos desarrollados durante un periodo de tiempo para dar a conocer sus logros.

Portafolio de recuerdo: se puede considerar como un complemento del portafolio de presentación, en él se adjuntan todos aquellos trabajos que constituyeron la base para la adquisición de aprendizajes esenciales. (Bordas y Cabrera, 2001)

Los portafolios se adoptan como recursos que permiten evidenciar de manera argumentativa el desempeño de los estudiantes, porque se puede confrontar el logro alcanzado con aquellos materiales que fueron elementos protagónicos en el avance progresivo que ha mostrado el alumno, según Danielson y Abrutyn (1999) los portafolios se clasifican en:

Portafolios de trabajo: conformados por el cúmulo de actividades que evidencian los productos de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, durante el desarrollo de un curso, estos documentos se resguardan con la visión de constituirse en insumos importantes al momento de elaborar un portafolio cuyo propósito sea el convertirse en un recurso de evaluación.

Portafolio de exhibición de los mejores trabajos: constituyen una clasificación de las mejores producciones realizadas por los estudiantes, esta selección de trabajos se realiza luego de un proceso de mejora que los discentes van realizando con el acompañamiento del docente, permiten conocer un antes y un después, lo que se convierte en un componente importante al momento de aplicar una evaluación basada en el desempeño y por ende orientada al aprendizaje, porque conduce al estudiante a realizar una valoración propia de su progreso al confrontar los alcances obtenidos.

Portafolios de evaluación diagnóstica: se realizan al finalizar un curso con la finalidad de determinar lo que el estudiante ha aprendido, para su elaboración se toma como guía el currículum (programa de curso), es decir, el discente debe demostrar el logro de los objetivos trazados, este tipo de portafolio permite contrastar los aprendizajes logrados con los esperados, se puede visualizar como un trabajo integral del curso.

El uso del portafolio como instrumento de evaluación es una acción que el docente debe planificar con antelación, para poder optar por el enfoque que sea más conveniente a las destrezas que pretende fomentar en los alumnos, sin embargo, atendiendo a la temática de la evaluación auténtica es recomendable utilizar el portafolio como un mecanismo que permita evidenciar el progreso del estudiante, que lo conduzca a la autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje, y que se construya bajo la óptica de perfectibilidad, donde el maestro adquiere el papel de orientador para que dicha característica contribuya a la efectividad del proceso, y posteriormente este documento que surge como producto de la mejora continua se convierta en objeto de evaluación diagnóstica.

Bondades del portafolio como estrategia de evaluación.



Fuente: Gallardo, Sierra y Domínguez (2015).

El portafolio constituye un recurso valioso para poder realizar una autoevaluación del propio proceso de aprendizaje, también es un indicador de la manera como se ha progresado, que debilidades se han superado y los procedimientos utilizados para ello, también fomenta la crítica en beneficio de la mejora. Su función principal es demostrar con evidencias los logros alcanzados durante un proceso de aprendizaje.

2.5.2.6 Diario Reflexivo

En 2001 Bordas y Cabrera indicaron que el diario reflexivo “consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje” (p.31), esto indica que la elaboración del diario conduce al estudiante a analizar y verter opinión sobre su propio proceso, dando a conocer las limitantes encontradas pero también las fortalezas del mismo, conduce a realizar un proceso de metacognición; para el docente es un recurso que permite obtener información para elaborar conclusiones sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y detectar aquellos puntos que necesita reforzar.

Según Latorre (1996) citado por Ospina (2003) concibe el diario como “un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la autoobservación” (párr.3), la práctica del diario como estrategia didáctica conduce al estudiante a ser sujeto de su

propia formación, pues lo sitúa frente a una perspectiva en la cual él mismo debe poseer la capacidad para poder indicar con certeza el nivel de logro de los objetivos esperados en el aprendizaje, pero también reconocer las limitantes encontradas para el alcance de tales objetivos; un aspecto enriquecedor en esta práctica lo constituye el indicar la manera como se vencieron las dificultades encontradas porque encierran valiosas experiencias de aprendizaje.

El diario reflexivo es considerado por Bordas y Cabrera como un instrumento que conduce al estudiante a realizar su propia introspección en materia cognitiva, para Latorre este proceso va más allá de una reflexión al agregar el componente formador y de investigación al diario, es decir no basta una simple escritura sobre un tema, sino deben seguirse pautas para su elaboración, así mismo inducir al estudiante a la práctica de diversas formas para obtener la información necesaria en la conformación del cuerpo teórico que constituye la esencia del diario, donde la observación del propio proceso educativo constituye un elemento indispensable, aquí el proceso investigativo lo realiza el propio estudiante al ser capaz de evaluar la manera como se desarrolló una tarea y luego arribar a conclusiones que contribuyan a visualizar aspectos relevantes que ayuden a la formación de los involucrados en la tarea educativa.

El diario puede realizarse como producto luego de finalizar una clase o una tarea específica, en el primer caso indicará aspectos relativos a la temática abordada, así como cuestiones metodológicas empleadas, mientras que en el segundo caso indicará aspectos relacionados al desarrollo de procedimientos llevados a cabo en la ejecución de la actividad; el docente puede proveer una serie de interrogantes para ser respondidas por los discentes, en función de ciertos tópicos que le interesan conocer. El propósito primordial del diario reflexivo, es proveer información que encamine a la efectividad del proceso educativo; utiliza como medio la autoevaluación.

La aplicación del diario reflexivo como estrategia didáctica requiere madurez tanto del estudiante como del docente, en relación al estudiante se hace referencia a una madurez psíquica pues debe poseer la capacidad de reconocer sus limitantes, de aceptar la autocrítica y sumado a ello un cierto grado de honestidad, para poder plasmar con veracidad sus impresiones en el diario y este instrumento pueda ser considerado como válido al momento de ser evaluado. En lo relativo al docente se necesita una madurez profesional, para poder analizar la información que se encuentre plasmada en el mismo, es decir, realizar las mejoras en lo relativo al aspecto didáctico-pedagógico que se sugieran según lo indicado por el estudiante, también al momento de evaluar, el maestro debe atender aquellos indicadores que constituyen la base para determinar la adquisición del conocimiento y no solo asignar una puntuación a la actividad.

El diario reflexivo cumple con su cometido de ser un instrumento que genera espacio para la metacognición del aprendizaje cuando tanto el estudiante como el maestro tengan claro la función que deben desempeñar, y cuál es su aporte formativo en el desarrollo del proceso educativo. Es necesario mencionar que una limitante a esta

práctica lo constituye la masificación de las aulas, pues este factor requiere que el maestro disponga de suficiente tiempo para poder dedicarse a la lectura profunda de cada diario, así mismo, se debe respetar las diversas panorámicas que se presenten sobre un mismo tópico pues cada estudiante es propio en su redacción.

El reflexionar sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un buen indicador para conocer la forma como aprende cada estudiante; y brindar la retroalimentación necesaria para llevar a cabo un tarea de enseñanza centrada en las necesidades e intereses de los involucrados, también se establece el clima apto para la autoevaluación porque el estudiante identifica diferentes aspectos que versan sobre la manera cómo aprende.

2.5.2.7 Ensayos

Es un recurso utilizado para escribir respecto a un tema específico, para lo cual el autor debe consultar la literatura respectiva para ahondar sobre la temática que pretende abordar Según Guanipa (2008) los ensayos son:

Creencias personales de un escritor donde se combinan la literatura y la ciencia. Esta combinación magistralmente del conocimiento científico y la creatividad artística que tiene el ser humano se sustentan en los ejercicios investigativos y académicos que se presentan en forma escrita exponiendo brevemente los pensamientos del escritor respecto a un área específica del saber (p. 1).

Elaborar un ensayo implica escribir a profundidad sobre una tema, el cual debe poseer las ideas medulares de éste, así mismo, es un punto de reunión donde converge la diversa ideología propuesta por personas que han escrito sobre esta temática; es función del que escribe reflexionar sobre este material y generar una nueva propuesta que tome como base los cimientos establecidos pero que se enriquezca con las ideas producto de una minuciosa investigación.

Utilizar el ensayo como recurso para evaluar los conocimientos adquiridos sobre un tema le permite al docente conocer a profundidad el domino temático, así como estimular en los alumnos el pensamiento crítico, también fomentar la investigación y cultivar habilidades de redacción. Para la ponderación de un resultado cuantitativo es necesario que el docente se auxilie de un instrumento específico que le permita asignar un punteo de manera objetiva.

2.6.3 Instrumentos utilizados para evaluar

Para poder determinar el desempeño que el estudiante demuestra en la ejecución de una actividad, se hace necesario plasmar los criterios que se convierten tanto para el estudiante como para el docente en referentes que indiquen las condiciones en las cuales debe realizarse la tarea propuesta, también establecer la ponderación respectiva para contribuir a la objetividad de la acción evaluativa; para cumplir con esta finalidad se deben diseñar instrumentos que permitan visualizar de manera

especifica aquellos comportamientos que el estudiante debe evidenciar en su desempeño. Según MINEDUC (2006) los instrumentos “permiten verificar si las competencias han sido alcanzadas según lo especifican los indicadores de logro propuestos” (p. 16) un instrumento diseñado para evaluar una actividad debe ir enfocado a determinar en qué nivel se han desarrollado ciertas habilidades en los involucrados, pero este recurso debe responder a los indicadores que se han trazado como guías para la verificación del aprendizaje.

Un instrumento de evaluación se convierte en un recurso que le permite al docente verificar un cúmulo de aspectos que el estudiante debe evidenciar en la realización de una actividad, y para el estudiante, se convierte en una guía para conocer aquellos indicadores que serán objeto de evaluación, y enfocar su trabajo para alcanzar los requerimientos necesarios y cumplir con las expectativas de la tarea evaluativa.

2.6.3.1 Rúbrica

En la evaluación alternativa se hace necesario utilizar recursos auxiliares que permitan recopilar información sobre el desempeño de los estudiantes; es aquí donde se hace necesario el diseño de instrumentos que cumplan con tal cometido, al respecto López (2007) indica:

La rúbrica es una estrategia de evaluación alternativa, generada a través de un listado (por medio de una matriz), de un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular (p. 1).

Esta permite fijar aspectos que serán objeto de calificación para el trabajo realizado, por lo tanto, se convierte en una guía tanto para el docente como para el alumno. El propósito de una rúbrica consiste en establecer parámetros a seguir, los cuales contribuyan a ejecutar con acierto las acciones que se pretenden. En su empleo, la observación se convierte en complemento para poder evaluar de manera pertinente el desempeño de los estudiantes.

Para elaborar una rúbrica se hace indispensable fijar criterios claros de evaluación, y posteriormente la escala de calificación correspondiente, la cual está ligada al nivel de desempeño que realizará el estudiante.

2.6.3.2 Lista de cotejo

Consiste en listar características o conductas esperadas del estudiante en la ejecución o aplicación de un proceso, destreza, concepto o actitud, se utiliza para recabar información mediante la observación. La presencia de las características o comportamientos se registra mediante una marca en el aspecto correspondiente.

Una lista de cotejo su fin primordial es la recopilación de información para conocer el avance de un proceso; en ella no se establecen criterios de desempeño, y no es común la presencia de escalas valorativas por lo tanto difiere en ello con la rúbrica.

El docente puede hacer uso de este instrumento para fines de autoevaluación y heteroevaluación, porque contribuirá a la reunión de datos específicos para emitir juicio respecto al avance de las diversas actividades que rodean el proceso educativo (Vera, 2001).

2.7 Definición de currículum

Para el desarrollo de la acción educativa se hace necesario contar con un instrumento que oriente a los involucrados sobre las diversas acciones que deben realizarse para cumplir con los objetivos de formación que se han trazado; es aquí donde surge la importancia del currículum, según Pérez (2010) el currículum puede definirse como:

Un instrumento “organizador y regulador” de lo que debe enseñarse a los estudiantes, de tal manera que el currículum es la herramienta que organiza, selecciona, reglamenta, controla, clasifica, califica y evalúa prácticas, experiencias, rutinas, relaciones y contenidos del proceso enseñanza-aprendizaje de la institución escolar (p. 8).

El currículum puede concebirse como una guía que posee una entidad educativa sobre la ideología de formación que pretende desarrollar con la participación de los sujetos curriculares, al establecer una relación armónica entre los diferentes componentes que se interrelacionan para lograr una organización efectiva del proceso educativo.

Establecer un currículum implica poseer una visión clara de los perfiles de formación, porque en torno a ello se realiza la organización de todas las acciones que se ejecutarán para cumplir con la visión de formación que en su contenido presenta el currículum de manera explícita. La estructura curricular además del diseño de contenidos implica también la determinación de las funciones que deben desempeñar los diversos actores involucrados en la visión curricular para poder cumplir con los objetivos trazados.

La definición anterior describe el currículum como un instrumento guía para el desarrollo del proceso educativo, en cuyo contenido se especifica de manera precisa la forma como se estructura el aspecto didáctico-pedagógico y evaluativo de un sistema escolar, reúne en su concepción teórica el conjunto de acciones que deben llevarse a cabo para cumplir con los objetivos institucionales trazados, desde este enfoque se considera al currículum como un recurso que organiza todas las acciones de las cuales pende el proceso enseñanza-aprendizaje.

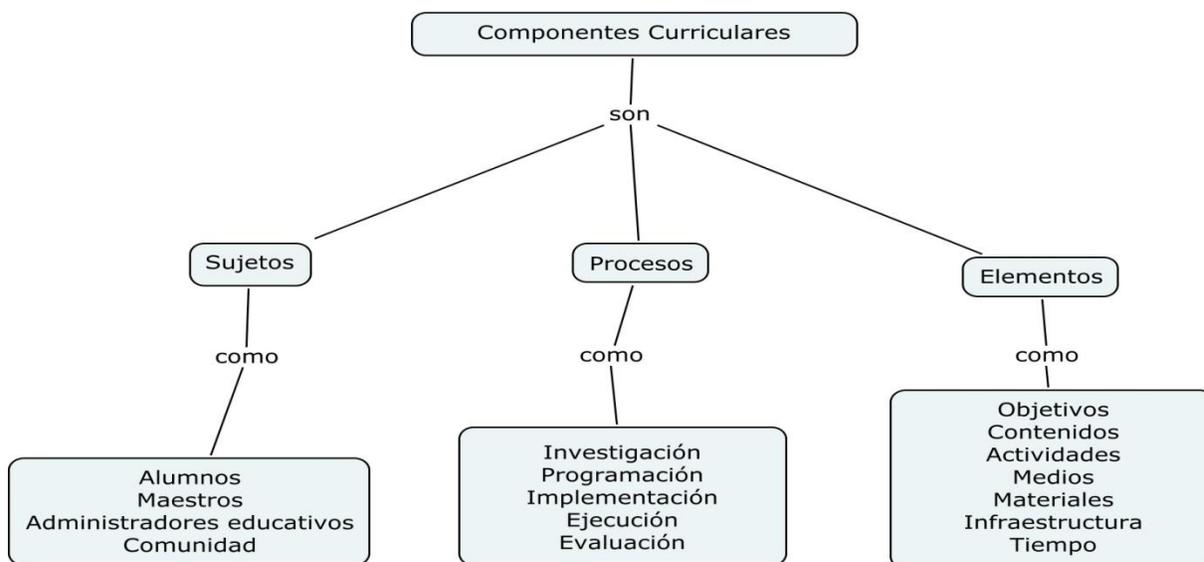
El currículum también se puede interpretar como un grupo de redes ideológicas que se entrelazan para construir una visión de formación de aquellos sujetos para quienes se elabora el diseño curricular, pero en este conglomerado de acciones existen

aspectos vitales como lo constituye la selección del enfoque curricular del cual emana el modelo de enseñanza y el enfoque evaluativo a implementar. El currículo determina un perfil de egreso, siendo este aspecto el componente a donde se encaminan todas las acciones para el cumplimiento de la filosofía institucional.

Si el currículo se visualiza como un instrumento organizador y regulador, entonces este se convierte en un sistema que encierra una serie de procesos, los cuales para su ejecución necesitan una planificación para poder lograr de manera efectiva los resultados deseados, así mismo, su carácter regulador le provee de las condiciones de flexibilidad y perfectibilidad para poder introducir las modificaciones necesarias en beneficio de los sujetos curriculares, la institución educativa y la sociedad, elementos a quienes se debe la existencia del currículo.

2.7.1 Componentes Curriculares

Los componentes curriculares son considerados como los elementos que dan vida al curriculum, se puede contar con un proyecto educativo bien definido, pero si no existen sujetos a quienes se puede influenciar con esa filosofía educativa, este carece de sentido, pues no se podría conocer la efectividad del mismo. También es vital contar con sujetos que puedan llevar a la práctica la ideología plasmada en el currículo; otro aspecto importante lo constituye la presencia de un órgano encargado de la planificación, implementación y evaluación del currículo para poder establecer mecanismos de control y pertinencia del mismo.



Fuente: Elaboración propia con información de Aldana (2003)

Los elementos curriculares constituyen los aspectos pedagógicos del curriculum, en ellos se encierra el ideal de formación que se brindará con la implementación de este, también permiten visualizar el perfil de egreso de los estudiantes, cobra relevancia en este aspecto la coherencia entre metodología de enseñanza y los

procedimientos de evaluación que se realizarán para la verificación de los aprendizajes.

También es importante que los encargados de llevar a ejecución el currículo, conozcan la filosofía plasmada en el documento curricular pues este rige los destinos de la institución educativa; al momento de desarrollar el proceso educativo debe hacerse apegado a la ideología de formación que se pretende alcanzar, según los lineamientos establecidos en el marco curricular creado con la finalidad de establecer líneas de acción para el logro efectivo de los diversos aspectos que forman parte de un perfil al cual la entidad educativa debe responder.

2.7.2 Teorías Curriculares

Para poder conceptualizar el curriculum es necesario revisar aquellas fuentes de las que emanó este término, y cuáles fueron los antecedentes que influyeron en la construcción de la teoría sobre la cual se fundamenta esta disciplina pedagógica que actualmente ocupa una parte preponderante en la tarea educativa, y así poder comprender la evolución que este término ha tenido y su relación con el campo educativo.

2.7.2.1 Teoría Técnica

Tiene como eje principal la industrialización de la sociedad; se necesitaban de personas capacitadas que respondieran a las demandas laborales del contexto, para ello era necesaria una preparación acorde a las exigencias empresariales. Surge Taylor como un exponente de la teoría empresarial en la cual se establecían ciertos parámetros enfocados a lograr el aumento de la producción apegado a ello la calidad del producto. Un aspecto importante en esta etapa es la masificación de la educación, con lo cual toma relevancia las instituciones dedicadas a esta actividad. Así como el medio empresarial se inició a hablar de administradores que eran los encargados de velar por la efectividad empresarial, también en las instituciones educativas se empezó a establecer personas encargadas de velar por la calidad de dichas entidades, esto toma relevancia con los planteamientos hechos por Franklin Bobbit según Pérez (2010) “ con Bobbit se fortalece la “institución” escolar, la consolidación del curriculum como campo específico de estudio y el diseño curricular como tarea de expertos” (p. 12).

En esta perspectiva curricular se inició a considerar a la educación como la actividad encargada de formar a la persona con todas las habilidades necesarias para poder responder a los requerimientos laborales, por lo tanto, el curriculum empieza a tomar un carácter sistemático y se concibe como una acción importante en la constitución de toda entidad educativa, pues en él se plasmaban los aspectos que forman en los estudiantes los cuales eran ejecutados directamente por los docentes quienes desempeñaban un papel instrumental, pues ellos no participaban en la formulación del curriculum solamente eran ejecutores, esta forma de concebir el currículo se enfocaba al cambio de conducta en los estudiantes lo cual era posible mediante el logro de los objetivos.

2.7.2.2 Teoría Práctica y de proceso

Esta perspectiva curricular le da importancia al proceso que se desarrolla para el logro de los aprendizajes, su enfoque no es tanto en el resultado, sino en la serie de acciones que se ejecutan para poder llegar a él, se puede indicar que surge bajo la óptica de una propuesta horizontal de enseñanza, donde ésta ya no recae solo en el docente, sino que el estudiante toma un papel protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje, otro factor importante es la aplicación de la teoría adquirida como producto de la enseñanza, ya no se centra únicamente en la acumulación de la información sino en el para qué de la misma, lo cual lleva al docente a tomar una función participativa en el diseño y el desarrollo curricular. En esta propuesta el currículum es “un proyecto susceptible de ser revisado, ampliado y transformado en lugar del currículum como documento final y estático. Privilegia el análisis, la reflexión, la interpretación de los estudiantes” (Pérez, 2010, p. 14).

En este enfoque el currículum adopta la característica de perfectible y flexible, al ser objeto de análisis por parte de los sujetos curriculares que participan en su formulación ejecución y evaluación. En esta teoría el docente adopta un papel de gestor de cambios en el desarrollo del quehacer educativo mediante la elaboración de propuestas de mejora para garantizar la consecución eficaz de los propósitos trazados.

2.7.2.3 Teoría Crítica

Esta propuesta surge en medio de diversos conflictos sociales y políticos, en donde las entidades educativas eran vistas como un medio para el reciclaje de la ideología que fomentaba la desigualdad social. Aquí el currículum fue visto como un instrumento capaz de implantar un sistema que respondía a las necesidades de un cierto grupo en particular.

Según Pérez et al. el principal objetivo de la perspectiva crítica y de reconstrucción social “es “reconstruir” el sistema educativo y convertirlo en un aliado en los procesos político-sociales de transformación” (p. 17). Este enfoque pretende diseñar el currículo en base a las necesidades estructurales de la sociedad, para establecer parámetros de transformación que influyan en los aspectos coyunturales de los sistemas políticos con vista a la mejora de las condiciones de las clases marginadas, tomando a la educación como el pivote para lograr tal hazaña.

La visión que se pretende con este modelo curricular es crear en los sujetos curriculares la conciencia de cambio social, siendo la educación un medio que permite general el pensamiento crítico para poder reconocer aquella ideología que priva de libertades a los involucrados “decir que los hombres son personas, y como personas son libres, y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa” (Freire, 1970, p. 41).

2.7.3 Enfoques Curriculares

Un diseño curricular en su estructura contiene aspectos relacionados con la filosofía e ideología que se pretende implantar como producto de la acción educadora que se desarrollará, por lo tanto, el enfoque curricular es un componente esencial que debe estar presente en todo proyecto curricular que se establezca porque constituye el marco conceptual del mismo, “el enfoque curricular se refiere a la posición teórica que se adopta y desde la cual se caracterizan los elementos y los procesos curriculares” (Molina 1997, p. 21).

Los diversos preceptos en los cuales se fundamenta un currículo condiciona la actuación de los sujetos que están involucrados en el desarrollo del mismo; los enfoques que ha prevalecido en el diseño curricular según Bolaños y Molina (2007) son:

2.7.3.1 Academicista

En esta propuesta toma relevancia el contenido como principal razón de ser del currículo, se considera el factor intelectual como el centro de la acción educadora, el docente asume un papel de transmisor de conocimientos y el estudiante de receptor de los mismos, los planes están centrados en las asignaturas, pues lo más relevante es el dar a conocer los postulados teóricos de la disciplina, aquí importa el producto que se obtiene al final de la fase de enseñanza, la memoria juega un papel determinante. La evaluación se concibe como medición y enfocada a la finalidad sumativa.

2.7.3.2 Psicólogo

El estudiante toma un papel protagónico en el diseño curricular, porque éste se planifica a partir de las diversas necesidades psicopedagógicas que surgen en el ámbito de la enseñanza, el contenido se utiliza como un medio para el desarrollo de valores, actitudes y destrezas como producto de las diversas investigaciones realizadas en el ámbito de la psicología. Se evalúa tanto el proceso como el producto, se practica la función formativa de la evaluación

2.7.3.3 Tecnológico

Centra importancia en los contenidos, utiliza como estrategias de enseñanza, los medios tecnológicos para cumplir con los fines de formación. Se diseña la enseñanza de manera instruccional a partir de módulos. La evaluación se enfoca a determinar los contenidos, habilidades y destrezas alcanzadas, se utiliza la función sumativa de la evaluación.

2.7.3.4 Socio-reconstruccionista

Se enfoca en la persona como actor principal del quehacer educativo, toma en cuenta la realidad contextual, en la cual se encuentra la institución educativa. Según Díaz (1988) y Pérez (1981) citado por Luna y López (2011) “el currículum debe

promover la adquisición de saberes que tengan significación y relevancia en la solución de problemas críticos y cotidianos, incidiendo decidida y explícitamente en la formación crítica, humanista y social de los estudiantes” (p. 72). Un currículo diseñado bajo esta perspectiva debe ir enfocado a la construcción del pensamiento crítico para que esto se convierta en un componente que contribuya a la preparación de los ciudadanos y poder accionar en la transformación de la realidad. En este tipo de currículo se fomenta la evaluación participativa, por lo tanto, se cumple con la función formativa de la evaluación.

Los enfoques curriculares descritos presentan distintas maneras en las cuales se ha abordado el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación, en una sociedad en la cual la educación era un instrumento que debía responder a las necesidades de un contexto industrializado, por tal razón, los parámetros de formación de los estudiantes se enfocaban al desarrollo de destrezas y habilidades necesarias para responder a las demandas empresariales.

Actualmente la sociedad se encuentra adherida al fenómeno de la globalización, con el cual se han protagonizado ciertos hechos que han cambiado la manera en la cual se concibe la educación, uno de ellos es el surgimiento de la sociedad de la información, en la cual las Tecnologías de Información y Comunicación han jugado un papel importante. Apegado a ello, surgen nuevos requerimientos en el mercado laboral, éste requiere de personas que además de poseer conocimientos tengan la habilidad para poderlos aplicar y dar solución a la diversa problemática que gira en torno a una disciplina de la ciencia; pero también que demuestre una conducta ética en su desempeño, estas nuevas demandas requieren de la realización de reestructuración curricular en las diversas instituciones educativas para poder cumplir con los requerimientos sociales.

2.7.4 Enfoque curricular basado en competencias

El enfoque curricular centrado en competencias surge como una nueva forma de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual ha sido dominado por un modelo centrado en el profesor, y desarrollado bajo una perspectiva tradicionalista, en el cual se evidencia la escasa participación del estudiante en la construcción de los conocimientos.

El desarrollar la enseñanza bajo el enfoque por competencias, abre espacio para brindar una formación integral, donde tanto los datos factuales como el desarrollo de destrezas se complementan para poder encontrar una conexión entre teoría y práctica, también se establece un vínculo entre adquisición de conocimientos y aplicación de los mismos. El modelo por competencias surge como una propuesta educativa centrada en el uso de un modelo de enseñanza basado en el constructivismo y paralelo a ello el logro de un aprendizaje significativo.

2.7.4.1 Antecedentes

Las instituciones de educación superior en Europa establecieron un convenio denominado la Declaración de Bolonia, el cual fue firmado por 29 países, acordando la meta siguiente: “crear un sistema de educación superior que mejore el empleo y la

movilidad de ciudadanos y aumente la competitividad internacional de la educación superior europea” (pár. 8), esto implicó establecer perfiles comunes de formación para lograr una preparación homogénea de los estudiantes, y lograr la movilidad académica de los egresados y ofrecer una preparación académica acorde a las demandas de una sociedad globalizada.

Los acuerdos contenidos en la Declaración, se concretizaron en el documento conocido como Proyecto Tuning Europa el cual fue desarrollado por 100 instituciones de educación Superior e implicó el rediseño curricular de las mismas para establecer parámetros conjuntos de formación en las diferentes áreas del conocimiento, de tal forma que se brindara una formación más significativa, la cual estaba fundamentada en el desarrollo de competencias genéricas y específicas. (Ramírez y Medina, p.7).

El término competencia empieza a tener eco en el ámbito de la formación académica, como una contraposición a los esquemas habituales de enseñanza, se empieza a visualizar al estudiante como un protagonista real de la acción educadora, a quien hay que prepararlo para poder enfrentar los diversos desafíos que presenta una sociedad en constante evolución. Se empieza a fraguar el sentido de internacionalización de la educación superior.

El proyecto Tuning Europa sirvió de marco de referencia para el surgimiento de proyecto Tuning América Latina, al cual pertenece Guatemala y cuya visión es poder establecer esquemas de formación comunes a las diferentes titulaciones que otorgan las instituciones de educación superior, para ello, los profesionales deben poseer competencias que les permitan desempeñarse eficientemente y poder participar en la movilidad académica dentro de la región.

Un aspecto importante a considerar es la propuesta educativa hecha por la UNESCO, la cual tiene su fundamento en el aprender a conocer, aprender a hacer y el aprender a ser, “dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales” (Delors, 1996, p. 17) con lo cual incita a un nuevo enfoque en la educación, una educación que tiene como pilares el desarrollo de competencias.

2.7.4.2 Saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir

El saber hacer se refiere a la adquisición de habilidades para ejecutar procedimientos, los cuales intervienen en la aplicación de los conocimientos, según Liceo Javier (2011) “saber hacer significa poseer de manera significativa formas de actuar, usar o aplicar correcta y eficazmente los conocimientos adquiridos” (p.31).

Este aspecto se puede catalogar como una serie de procedimientos que el estudiante adquiere en su formación para poder aplicar el conocimiento; los cuales va adquiriendo paulatinamente en su formación, este aspecto guarda relación directa con la fijación del contenido a enseñar; es tarea del docente buscar aquellas actividades que conduzcan al estudiante a adquirir la habilidad necesaria para la aplicación de procedimientos. “El saber hacer consiste en saber actuar con respecto a

la realización de una actividad o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación” (Tobón, 2006, p.174).

El saber hacer constituye un pilar fundamental del aprendizaje basado en competencias, porque está vinculado directamente con la aplicación de los conocimientos mediante la aplicación de procedimientos los cuales constituyen una serie de pasos para elaborar una tarea de manera efectiva, también en su desarrollo intervienen técnicas que contribuyen a lograr resultados satisfactorios.

El saber conocer reúne todos aquellos datos factuales que versan en relación a los temas que son objeto de estudio, pero no debe enseñarse a base de memorización, sino relacionarlos con los conocimientos previos para que cobren relevancia y pasen a formar parte de la estructura cognitiva, por tal motivo, se hace necesario el uso de estrategias efectivas que contribuyan para tal fin.

Actualmente una característica de la información es su accesibilidad, por lo tanto, ahora más que acumular información, es necesario fomentar habilidades que permitan procesar esa información de manera significativa y que realmente tomen un valor significativo en el aprendizaje de los discentes, relativo a esto Tobón (2006) indica:

El saber conocer se define como la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular (p. 176).

El saber conocer más que acumular información, se enfoca a la manera de la estructuración de ésta, para que cobre un significado importante, y en base a ella el estudiante pueda realizar los procedimientos necesarios para la construcción del aprendizaje; y lograr la aplicación de la teoría a situaciones concretas.

El saber ser toma en cuenta aquellos elementos relacionados con el desempeño del estudiante en las áreas afectivas y conductuales; también se cultivan aquellas actitudes que contribuyen a formar el carácter de la persona, un elemento importante que cobra relevancia es la formación en valores, para obtener al final de la preparación personas con una actitud acorde a una formación integral en la cual además de contar con aspectos teóricos y conocer procedimientos sobre la aplicación del mismo, también contribuya a la construcción de la sociedad, Según Delors (1996) citado por Tobón (2005) indica “el saber ser promueve la convivencia ciudadana para que las personas asuman sus derechos y deberes, con responsabilidad y buscando la construcción de una sociedad civil democrática y solidaria” (p. 176).

El saber ser, busca la formación de la persona, mediante el fomento de acciones basadas en la concientización del estudiante sobre la manera que debe actuar en su desenvolvimiento en los espacios en los cuales tendrá que relacionarse y participar en la construcción de una sociedad más digna mediante el establecimiento de relaciones centradas en valores.

Es importante que además de los tres saberes descritos la educación forme la cualidad de saber convivir, esta capacidad conlleva el aceptar a los seres que conviven en el contexto, esto implica valorar la diversidad de manifestaciones culturales que rodean el ambiente en el cual el profesional se desempeñará. Toda persona debe saber participar de manera armónica en las relaciones sociales que se establecen “se trata de aprender a vivir juntas (sic) conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad” (Delors, 1996, p. 16).

El saber convivir en sociedad lleva implícito formar el carácter de identidad, es enseñar a valorar el patrimonio natural y cultural que forma parte del ambiente que rodea a la institución educativa y que luego se convertirá en el escenario para el desarrollo profesional; es educar para la diversidad, pero aún más trascendental es formar para el respeto de la diversidad; es concientizar sobre la importancia de la persona como miembro de una sociedad, es valorar la existencia del otro como parte de un conglomerado social y establecer relaciones armónicas que conduzcan a implantar una cultura de tolerancia y de diálogo que permita la comprensión.

2.7.4.3 Formación basada en competencias

Este tipo de formación surge como una opción para poder desarrollar en el estudiante las diversas habilidades y destrezas que se necesitan cultivar en los alumnos para poder obtener una formación integral, Según Martínez y Muñoz (2008) “este nuevo enfoque de formación pretende una evolución en el enfoque tradicional, es decir, de una formación centrada en la enseñanza a una formación centrada en el aprendizaje” (p. 2).

Si los modelos tradicionales se enfocan al contenido como parte fundamental para la enseñanza, en la formación basada en competencias se presta importancia a la manera como se organiza las diversas acciones para concretizar un aprendizaje con sentido, es decir, el docente se constituye en un mediador para poder generar estrategias que produzcan situaciones en las que el alumno pueda participar de manera activa en la construcción del conocimiento. Es necesario establecer una comparación entre los enfoques curriculares tradicionales y el enfoque por competencias, el cual se presenta a continuación:

FORMACIÓN TRADICIONAL	FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS
Desconectada de la realidad del entorno.	Atenta a las necesidades cambiantes de la sociedad y sus profesionales.
Enfoque centrado en la enseñanza.	Enfoque centrado en el aprendizaje y la gestión del conocimiento.
Prima la transferencia de información.	Importancia de la formación integral y permanente.
Desconocimiento de los intereses de los estudiantes y de la necesidad de	Se parte de la necesidad de potenciar las competencias genéricas,

potenciar sus capacidades y habilidades.	transversales y específicas de los colectivos a los que va dirigida.
Currículo compartimentalizado y poco flexible.	Currículo integrado y flexible.
Clase magistral como metodología única	Metodología diversa, activa y participativa.
Alumno receptor pasivo de información.	Alumno agente de su propio aprendizaje.
Uso de texto escrito como prioritario.	Centrada en otras formas alternativas de trabajo.

Fuente: Martínez, Rubio, Garvía y Martínez (2003) citado por Martínez y Muñoz (2008)

El enfoque basado en competencias constituye un abordaje distinto del proceso educativo, en el cual los involucrados adquieren un papel protagónico en la construcción del conocimiento, también se evidencia la necesidad de utilizar diversos mecanismos para la transmisión de los aprendizajes los cuales deben enfocarse a lograr la participación del estudiante.

Existen autores que presentan literatura que conduce a cuestionar el enfoque basado en competencias, al considerar este modelo educativo como una estrategia política que responde a los intereses de un mercado laboral, donde debe prepararse al estudiante para responder a las necesidades que requiere el mundo empresarial, así mismo, se indica que esta forma de abordar el proceso educativo responde a las indicaciones de mejora en las directrices educativas propuestas por instituciones de influencia política a nivel mundial quienes financian este tipo de proyectos, por lo tanto, las sociedades deben adaptarse a estos modelos sin poseer las condiciones necesarias para la implementación de las nuevas ideas-moda (Carabaña, 2011).

Según Sacristan (2008) “el concepto de *competencia* es tan confuso, acumula significados de tradiciones diversas y contamos con tan poca experiencia a la hora de analizar cómo podría traducirse en prácticas” (p.11), las competencias se han implantado en el sistema educativo como una nueva política en torno a la cual debe desarrollarse el proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo, según el autor mencionado, se introducen en la educación superior como producto de un discurso propuesto por un grupo de países que buscan la homologación de las titulaciones, y muchas instituciones para poder estar a la vanguardia del lenguaje que está en boga en materia educativa, han adoptado esta nueva jerga pedagógica, pero sin dominar realmente lo que significa una competencia.

Otro aspecto que conduce a la formulación de las competencias lo constituye la influencia de las instituciones que analizan la calidad educativa a nivel mundial, quienes en los informes que realizan sobre los hallazgos encontrados formulan propuestas sobre la manera como puede elevarse la calidad educativa, e implantan un discurso que se convierte en una moda pedagógica de la cual subyacen propuestas educativas “novedosas” las cuales en teoría vislumbran una mejora educativa, pero la realidad educativa de cada sociedad es distinta, se establece una visión general de la educación.

Guatemala adoptó el enfoque por competencias como parte de su reforma educativa en el nivel preprimario, primario y básico, las instituciones educativas iniciaron a utilizar una terminología técnica que vino a sustituir a la que anteriormente se utilizaba, el término competencia vino a convertirse en el boom de la educación, esta nueva modalidad educativa vino a eclipsar al modelo basado en objetivos el cual en teoría desapareció de la actividad educativa, pero en la práctica aún permanece tras el desarrollo de competencias.

Toda temática es motivo de análisis, y la educación no es ajena a ello, por tal razón, se hace necesario indicar que toda reforma que se realiza en cualquier ámbito, puede considerarse como algo novedoso, porque en su desarrollo implica cambios, y esto es lo que provoca el abordar una educación centrada en competencias, requiere de modificaciones coyunturales en el sistema educativo desde las políticas que se tracen en el país o institución educativa hasta los sistemas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Ya sea que se considera como una copia de un modelo de enseñanza impuesto por países desarrollados, o una propuesta educativa que responde a cierto sector social, lo concreto es que esa nueva moda educativa se ha introducido en la cultura pedagógica que impera en la educación superior, y por lo tanto se debe responder a los requerimientos que implica una formación educativa fundamentada en la visión constructivista de la educación.

Se considera adecuado abordar la enseñanza superior bajo el enfoque por competencias, porque hace de la actividad docente una acción con sentido y pertenencia, por lo tanto, permite la participación directa del estudiante en la adquisición del conocimiento, también conduce a la aplicación e integración de saberes, lo cual conlleva a obtener un aprendizaje concatenado con aspectos ligados a la realidad de los involucrados. Las competencias se convierten en parámetros de formación al encerrar en su estructura los componentes que deben ser tomados en cuenta en el proceso de formación, cuyo alcance es verificado mediante los indicadores de logro.

El aprendizaje basado en competencias en la educación superior hace de la enseñanza-aprendizaje una actividad dinámica, que contribuye a erradicar el modelo tradicionalista que aún impera en las aulas; pues la aplicación de competencias implica el cambio de funciones de los actores de la acción educativa, así mismo, conlleva el uso de diversas estrategias en la conducción de la enseñanza, y la evaluación de los logros se traduce en una acción que ya no se limita únicamente al uso de un recurso, sino en la aplicación de una diversidad de procedimientos.

2.7.4.4 Definición de competencias

Las corrientes pedagógicas actuales nos colocan frente a una nueva forma de abordar el proceso educativo, este consiste en enfocar la formación al desarrollo de competencias, lo cual va muy ligado al fomento del conocimiento significativo, para

poder tener una perspectiva clara de lo que es una competencia se presentan las siguientes definiciones, según Boterf (2001) citado por Rodríguez y Vieira (2009) indican:

La competencia es saber-entrar en acción, lo cual implica saber integrar, movilizar y transferir un conjunto de recursos (conocimientos, saberes, aptitudes, razonamientos, etc.) en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diferentes problemas que se presenten (p. 30).

En 2006 Tunning Europa, citado por Bravo (2007) definió la competencia como: “Una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (p. 13).

Según Arnau y Zabala (2008) citado por Guzmán y Marín (2011) una competencia puede definirse de manera más específica como “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado” (p.152).

Una competencia pretende el desarrollo de capacidades para saber actuar ante una situación determinada; puede interpretarse como la integración de diversos aspectos que desarrollan en el estudiante la capacidad para poder aplicar los conocimientos en diferentes situaciones que se le presentan, es decir el estudiante debe adquirir en su formación un cúmulo de habilidades y destrezas para poder aplicarlas en la problemática que se le presentan en su desarrollo profesional, así como en las diversos escenarios contextuales.

Se puede notar que una competencia presenta la evidencia del alcance de una serie de aspectos referidos a hechos factuales, procedimentales y actitudinales, los cuales son producto del proceso enseñanza-aprendizaje que el docente ha desarrollado, y el alumno ha adquirido, lo que permite el desarrollo de habilidades y destrezas para la aplicación del conocimiento.

La competencia se enfoca al desarrollo integral de la persona, atiende a tres aspectos fundamentales como lo son la adquisición del aprendizaje, el procesamiento y aplicación de los conocimientos y la manera de comportamiento que el estudiante manifieste en los diversos escenarios donde se desenvuelva. Es decir no basta sólo con adquirir el conocimiento, sino determinar cuál es la función del mismo y que actitud es necesario mostrar en los diversos escenarios donde el futuro profesional y ciudadano se desenvolverá.

2.7.4.5 Tipos de competencias: genéricas y específicas

En 2007 Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi y Wagenaar indicaron que “las competencias genéricas identifican elementos compartidos, comunes a cualquier titulación” (p.37), puede inferirse que este tipo de competencias guardan elementos

comunes a todas las profesiones, lo cual indica que existen destrezas y habilidades que son comunes a todas las áreas de formación, porque se consideran requerimientos necesarios para la formación efectiva de los profesionales.

Una competencia genérica puede considerarse como un aspecto transversal en la formación general de los profesionales las cuales deben ser fomentadas en todas las disciplinas que conforman los pensa. Una competencia de este tipo se puede considerar como un criterio de desempeño general el cual guarda relación estrecha con los perfiles de egreso.

Las competencias específicas se relacionan con aspectos directos de cada una de las áreas del conocimiento, son enfocadas de manera directa a la obtención de resultados específicos “son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación” (Tobón, 2006, p. 12).

Una competencia específica se enfoca directamente al logro de habilidades y destrezas propias de una profesión y por ende de una rama del conocimiento, por lo tanto en su estructura encierra aquellos elementos que contribuyen a la formación de un profesional que reúna las cualidades necesarias para desempeñarse en el ámbito laboral.

Con la aplicación de una modalidad auténtica de evaluación se pretende el fomento de las competencias en los estudiantes, mediante la ejecución de tareas que tengan una relación entre contenidos y realidad, pero también el fomento de destrezas cognitivas indispensables para poder adquirir las competencias genéricas, las cuales encierran habilidades que son necesarias manifestar en el desempeño profesional sin importar la rama del conocimiento en la cual la persona se haya especializado.

Una enseñanza enfocada al desarrollo de competencias no puede basarse en modelos evaluativos antagónicos a las habilidades que se pretenden cultivar en el estudiante, por tal motivo, debe adjudicar a su modelo de formación una evaluación que permita contemplar las diversas aristas del estudiante, que lleve a observar la adquisición real del conocimiento, que no se encuadre únicamente en la determinación conceptual del aprendizaje, sino que tome esos conceptos y los convierta en experiencias significativas de aprendizaje.

2.8 La evaluación de los aprendizajes en la Universidad de San Carlos de Guatemala USAC

La actividad evaluativa en la USAC se ha efectuado bajo el enfoque cuantitativo; en su mayoría se utilizan las pruebas objetivas para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, estas se realizan de manera parcial y al finalizar los cursos; una característica que prima en la estructura de las misma es la cantidad de información que se necesita para poder resolverlas, lo cual implica en muchos casos que el estudiante memorice una gran cantidad de datos que únicamente sirven para “pasar” un examen, pero estos no tienen relevancia en la aplicación de los contenidos

adquiridos, como parte de la estructura curricular de las distintas unidades académicas.

El reglamento de evaluación de la USAC en su artículo 2 establece los principios de la evaluación educativa, en ellos se pueden deducir la presencia de ciertos aspectos característicos de la evaluación auténtica, como los son el carácter participativo y permanente de la acción evaluativa. También se establece la visión de un proceso de evaluación enfocada a la mejora, al considerar que la evaluación debe ser una acción que genere información para la toma de decisiones en pro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, la visión expresada en el reglamento de evaluación se ve eclipsada por una cultura evaluativa fundada en la mera certificación, donde la verificación de los aprendizajes se convierten en una actividad ajena al proceso educativo, el examen ha tomado preponderancia en la determinación de los aprendizajes, los resultados obtenidos solo representan una cantidad para indicar promoción, pero toda la información implícita en el proceso no tiene cabida en la mejora de la enseñanza, no se establecen criterios para lograr un clima donde la autoevaluación y la coevaluación se propongan como prácticas alternativas en la evaluación, aunque en la normativa se establecen como formas de evaluar, pero su implementación en las aulas aún se considera distante, porque el protagonista de la evaluación en gran parte sigue siendo el docente.

2.8.1 Historia de la USAC

La Universidad de San Carlos fue creada por Real Cédula del 31 de enero de 1676, antes de que fuese fundada, la función de impartir la educación superior estuvo a cargo de los colegios mayores de Santo Tomás, San Borja, San Buenaventura y San Lucas. Su fundación abrió una nueva etapa para el desarrollo cultural de Guatemala, etapa que llegó a su apogeo en la segunda mitad del siglo XVIII.

La fundación se da durante la época colonial, período en el cual la educación era privilegio de los criollos, la clase indígena no tenía acceso a la educación, los colegios mencionados anteriormente cumplían con la función de educar a los hijos de los españoles.

Un personaje que sobresale en la fundación de la universidad es el Obispo Francisco Marroquín quien realiza las gestiones ante el Rey para que se autorizara la creación de este centro de estudios, también es importante recalcar la donación de sus bienes que realizó este Obispo en beneficio de la universidad. (González, 2007)

La universidad inicia su labor académica el 7 de enero de 1681 con la presencia de autoridades civiles, eclesiásticas, maestros y 60 estudiantes inscritos. Las primeras cátedras impartidas fueron: Teología, Escolástica, Teología Moral, cánones, Leyes, Medicina y Lenguas.

2.8.2 El currículo y la evaluación de los aprendizajes en la Facultad de Humanidades

El currículo de FAHUSAC se concibe en sus inicios como una propuesta curricular academicista, pues la USAC fue fundada en base a un modelo educativo de este corte, por tal razón, toma un papel fundamental el contenido como el principal eje que mueve las acciones del currículo, este estaba fundamentado en objetivos operacionales, basados en la taxonomía de Bloom; los sujetos curriculares adoptaron el modelo educativo conductista, centrado en la actividad del profesor y la receptividad del estudiante, ante esta propuesta educativa surge un modelo evaluativo destinado a determinar la cantidad de información adquirida por el estudiante, la evaluación aquí toma carácter de indicador relativo al avance disciplinar que ha adquirido el estudiante.

Según el Director de Planificación de FAHUSAC en 1996 inicia una nueva época, una postura eminentemente conductista basada en objetivos operacionales como una influencia específica de las teorías del conductismo norteamericano. La planificación y evaluación no se hacían en función de procesos, sino en función de tareas que al alumno se le evaluaban de manera inmediata. La función del docente fue eminentemente directiva, no existía posibilidad de trabajo autónomo del estudiante.

La FAHUSAC en el año 2008 inició una reforma curricular al tomar como modelo educativo el enfoque basado en competencias, lo cual implica cambiar de perspectiva en relación a la manera de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación, la nueva concepción en la cual se desarrollara el hecho educativo, requiere del uso de una metodología que incluye más la participación del estudiante, y le atribuye al docente el papel de diseñador de experiencias que llevan al alumno a obtener un aprendizaje con significado, ante estos cambios se hace indispensable optar por una evaluación que permita verificar de manera sistemática, pertinente, continua y participativa el aprendizaje.

Según el Director de Planificación de FAHUSAC En el 2015 profesores y estudiantes incorporan a su práctica curricular el desarrollo de competencias que les permiten desarrollar procesos de carácter intelectual, dominio instrumental de habilidades y destrezas y desarrollo de habilidades y actitudes. Sin embargo se puede notar que existe dominio de la planificación, pero no el desarrollo, en la ejecución de la docencia.

Entre las limitantes que se encuentran al aplicar el modelo educativo basado en competencias en FAHUSAC se pueden mencionar: la tradición teórica y la libertad que los docentes tienen, la poca innovación en estrategias de aprendizaje constructivo y la ausencia de vinculación entre planificación, desarrollo y evaluación, esto conduce a indicar que actualmente este enfoque de enseñanza-aprendizaje se está ejecutando en un 60%.

El enfoque evaluativo que se propone al desarrollar competencias está enmarcado en la evaluación formativa y alternativa, formas de evaluaciones innovadoras que privilegian comportamientos integrados como la evaluación del desempeño, también la evaluación de contenidos relevantes y trascendentes también evalúan habilidades y actitudes deseables para convivir en sociedad. Las competencias no pueden orientarse sólo al desempeño con criterios de eficiencia y eficacia sino en una verdadera formación humana del estudiante. Pero este tipo de evaluación no se está implementando absolutamente, no hay enlaces entre desarrollo, competencias y evaluación, porque los profesores persisten en el manejo de la evaluación objetiva, reflejada esta en criterios de medición absoluta, y no en la apreciación objetivo-subjetiva del desarrollo curricular del interior del aula.

No puede asentarse un clima en el aula para este tipo de evaluación, pues no se posibilita, no se puede aprender en un clima, en un ambiente de tensión y amenaza, debemos superar esta situación de aprendizaje, para hacer posible el desempeño y el desarrollo de habilidades como estructuras importantes en el trabajo docente.

El desafío que se abre no es sólo capacitar al docente y al estudiante, sino crear un ambiente que posibilite el diálogo e interacción, es importante proponer condiciones de persuasión para que el profesor tenga la apertura posible para incursionar en esta propuesta integradora e interdisciplinaria. E. Osorio (Entrevista Director de planificación FAHUSAC, 22 de junio 2015).

2.8.3 El Departamento de Pedagogía y la sección departamental de Sacatepéquez

El departamento de Pedagogía de la FAHUSAC tiene a su cargo las carreras relacionadas a la formación docente, entre sus objetivos están:

- Desarrollar, en el universitario, conciencia clara de la realidad, para conocerla, y así ofrecer soluciones a los problemas de la sociedad, en el campo de la educación.
- Posibilitar el desarrollo y aplicación de propuestas pedagógicas (políticas, tecnológicas y académicas).
- Generar, permanentemente, el estudio, propuesta, discusión y desarrollo de una concepción de la Pedagogía, pertinente a las condiciones de la realidad nacional e internacional.
- Formar profesionales con una preparación integral y alto nivel académico, técnico y humanístico, que puedan desempeñarse, eficiente y creativamente, en cualquier campo para el desarrollo de la educación nacional.

- Apoyar, sistemáticamente, la cualificación pedagógica de las distintas instituciones y agentes educativos universitarios y extra universitarios (FAHUSAC, 2012).

La FAHUSAC ha extendido su cobertura al departamento de Sacatepéquez por medio del departamento de Pedagogía, actualmente ofrece los profesorados de Segunda Enseñanza en Ciencias Naturales con Orientación Ambiental, en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, en Lengua y Literatura y la Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa; con lo cual contribuye a la formación de profesionales cualificados para ejercer la docencia en los diversos niveles educativos, y participar en la tarea administrativa de la educación lo cual repercute en aumentar la calidad de la educación M. García (Entrevista control académico FAHUSAC, 27 de junio 2015).

En relación a las competencias genérica que se desarrollan en los tres profesorados y la licenciatura se evidencia que un aspecto que toma relevancia es la capacidad de abstracción que se pretende fomentar en el estudiante, la cual está ligada a los procesos de análisis y síntesis, competencia que es trabajada mediante la aplicación de diversas destrezas cognitivas para poder interpretar la significación de la información.

Otra competencia que es común a las áreas de formación lo constituye la capacidad de investigación, la cual se desarrolla mediante la elaboración de investigaciones con rigor científico, se les inculca a los aprendientes la utilización de fuentes confiables para la búsqueda de información. Siendo la FAHUSAC una institución dedicada a la formación de educadores un aspecto fundamental lo constituye la capacidad para comunicarse de manera oral y escrita, factor que es formado mediante la realización de talleres de redacción en los cuales sobresalen los ensayos, también la práctica de exposiciones y debates sobre temática específica de cada curso.

Una competencia que se convierte en un aspecto común de formación es el fomento del pensamiento crítico, elemento importante en la formación de profesionales comprometidos con la transformación social, también prima la aplicación de los conocimientos en la práctica y la capacidad para trabajar en equipo aspecto característicos de una formación en la cual se desarrollan competencias.

En lo relativo a las competencias específicas estas guardan relación directa con la naturaleza del curso y con el perfil de egreso, esto indica que en su contenido contemplan aspectos a tratar propios de cada una de las asignaturas, la metodología de enseñanza se plantea de manera pertinente al logro de las competencias, también los indicadores de logro establecen una relación pertinente entre competencias y acciones evaluativas.

Tanto las competencias genéricas como específicas son componentes esenciales de los programas de los cursos que se desarrollan en la formación de los estudiantes de FAHUSAC, los cuales guardan una estrecha relación con los perfiles de egreso y cuerpo teórico que sustenta cada disciplina científica que forma parte del pensum de cada especialidad (Análisis programas de cursos).

Capítulo III: Presentación y análisis de resultados de campo

3.1 Introducción

En este capítulo se dan a conocer los resultados obtenidos mediante la aplicación de los distintos instrumentos y el análisis de la información recopilada, al trabajar con las unidades de análisis, lo cual contribuye a la verificación del alcance de los objetivos trazados en esta investigación.

Se dan a conocer las estrategias de evaluación alternativa que los docentes de FAHUSAC Antigua Guatemala utilizan como procedimientos para poder evaluar el aprendizaje, durante el desarrollo de un curso y al finalizar el mismo, con lo cual se puede determinar la presencia de un procedimiento auténtico de evaluación, al proveer al estudiante diversas opciones para poder demostrar la adquisición de los conocimientos.

La participación del estudiante en el proceso evaluativo es característica fundamental de una evaluación auténtica, por tal razón, es necesario conocer el nivel en el cual los docentes fomentan esta práctica mediante el uso de la autoevaluación y coevaluación como procedimientos evaluativos, así mismo, se considera importante reconocer la aceptabilidad que el estudiante demuestra ante tales prácticas, y la actitud que el aprendiente adopta ante estos procedimientos de evaluación.

El uso de procedimientos alternativos para la evaluación de competencias implica la ejecución de diferentes actividades, entre las cuales se pueden mencionar “las evaluaciones inter pares, la evaluación basada en proyectos, o el portafolio” (Gallardo, Sierra y Domínguez, 2015, p 76) estas acciones conducen al estudiante al desarrollo de destrezas cognitivas y habilidades que se convierten en aspectos fundamentales en su formación, y contribuyen a lograr un aprendizaje con un significado más profundo, esto es difícil de alcanzar con la aplicación de pruebas que en muchos casos recurren a la memorización de información para su resolución.

El modelo educativo basado en competencias pretende el desarrollo de capacidades mediante la integración de saberes, a través de la ejecución de tareas auténticas para lograr la vinculación de los aprendizajes, lo que provoca una conexión entre una evaluación participativa centrada en el hacer y una enseñanza que busca preparar a los estudiantes para la aplicación de capacidades en la solución de problemas.

3.2 Estrategias alternativas de evaluación

Al analizar la información proporcionada con la encuesta sobre otras formas que los docentes utilizaban para evaluar durante el desarrollo del curso distintas a una prueba objetiva se evidenció el siguiente porcentaje:

Tabla 1**Estrategias evaluativas distintas a una prueba objetiva utilizadas durante el desarrollo del curso.**

Estrategias	Debates	Ensayo	Resolución de problemas	Estudios de casos	Mapa mental	Mapa conceptual
Carreras						
Ciencias Naturales I	20.00%	25.38%	10.87%	9.76%	27.83%	25.19%
Ciencias Naturales II	16.00%	21.54%	21.74%	43.90%	13.91%	18.32%
Ciencias Sociales	37.33%	28.46%	36.96%	24.39%	31.30%	29.01%
Licenciatura	12.00%	12.31%	19.57%	14.63%	10.43%	13.74%
Lengua y Literatura	14.67%	12.31%	10.87%	7.32%	16.52%	13.74%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Esto indica que los docentes emplean otros recursos para la evaluación de los contenidos, proporcionando al estudiante diversas opciones como alternativas de evaluación, y se fomentan destrezas de pensamiento más que la repetición de información o la simple memorización mediante la resolución de una prueba objetiva. Las siguientes opiniones de los docentes entrevistados confirman la utilidad de estas estrategias de evaluación:

“Un debate es muy bueno para evaluar porque allí si todos tienen que participar en el debate, entonces uno va viendo que comprendió el estudiante” (Docente 2).

“Un aspecto positivo de la forma de evaluar es que a veces evalúan con mesas redondas y exposiciones” (Estudiante 5).

“Me gusta trabajar mucho ensayos, ensayos académicos, desde una estructura válida según los planteamientos de las universidades latinoamericanas” (Docente 1).

“Aplicamos estrategias de evaluación auténtica desde un mapa conceptual, un mapa mental, el mapa de ideas, aplicamos también ejercicios que tienen que ver con el antes durante y después” (Docente 4).

“Los mapas conceptuales ayudan a fortalecer los aprendizajes”.
(Estudiante 4)

“La evaluación no es memorística generalmente, la evaluación es con técnicas más de análisis y constructivistas”.
(Estudiante 2).

Los estudiantes identifican las estrategias de evaluación auténtica como medios para establecer un proceso de aprendizaje más efectivo, en relación a la manera como adquieren los conocimientos y los diversos procesos mentales que intervienen en esta actividad, también se puede evidenciar que atribuyen la evaluación auténtica a un aprendizaje que se desarrolla bajo un enfoque constructivista.

La aplicación de una nueva metodología de evaluación debe producir en el estudiante una confrontación que lo lleve a determinar las ventajas que ofrece la nueva propuesta evaluativa, en relación a los mecanismos tradicionales utilizados. Una evaluación significativa es aquella que es capaz de llevar al estudiante a fomentar destrezas complejas de pensamiento, pero además le permita ser partícipe de la construcción de sus conocimientos.

Tabla 2
Estrategias evaluativas distintas a una prueba objetiva utilizadas al finalizar un curso.

Estrategias	Portafolio	Mapa mental	Texto paralelo	Proyectos	Diario reflexivo	Mapa conceptual
Carreras						
Ciencias Naturales I	25.71%	26.76%	33.33%	18.75%	41.67%	28.17%
Ciencias Naturales II	13.33%	16.90%	11.49%	25.00%	8.33%	15.49%
Ciencias Sociales	33.33%	33.80%	17.24%	26.04%	33.33%	30.99%
Lengua y Literatura	15.24%	18.31%	18.39%	15.63%	16.67%	19.72%
Licenciatura	12.38%	4.23%	19.54%	14.58%	0.00%	5.63%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

El análisis de las entrevistas refleja que los docentes utilizan este tipo de actividades de evaluación para conocer el desempeño de los estudiantes, el cual implica más que una simple retención de información, porque en la ejecución de tareas los estudiantes deben realizar distintos procesos mentales, sin embargo, se resalta la importancia que cobra la elaboración de ensayos como un medio que además de generar un ponderación, desarrolla otras destrezas como las de redacción y análisis.

“Hemos identificado como sección que una de las debilidades que tienen los estudiantes son sus habilidades de redacción, entonces se ha enfocado a eso el trabajo” (Docente 5).

Las diversas estrategias que los docentes han implementado en la verificación del aprendizaje, son un reflejo del proceso evaluativo enfocado al desarrollo de diversas habilidades en los estudiantes, se puede indicar que estos productos que los estudiantes presentan son fruto de tareas significativas que han elaborado durante el desarrollo del curso, para lo cual el docente ha jugado un papel importante en la orientación del proceso, es decir se ha cumplido con la función formativa de la evaluación, la cual está íntimamente relacionada con la modalidad de evaluación auténtica.

“...con el grupo de licenciatura estamos trabajando un texto paralelo...se le ha dado seguimiento porque muchos de ellos manejaban la idea de que era un texto paralelo pero siempre lo hacían al final del curso...lo que ha beneficiado mucho al proceso es el acompañamiento” (Docente 3).

En la pregunta correspondiente a las estrategias de evaluación utilizadas al finalizar el curso se dio margen a que el estudiante anotará otras opciones utilizadas además de las que se le presentaban; es necesario destacar la preponderancia que tomó el uso de líneas de tiempo, ensayos y las pruebas objetivas; este último recurso fue calificado por los estudiantes como memorístico según se demuestra en las siguientes opiniones:

“Evaluaciones objetivas donde se pretende mucha memorización de nombres exactos y fechas” (Estudiante 4)

“Que las pruebas sean más de análisis y síntesis” (Estudiante 1).

“Las pruebas parciales solo son preguntas” (Estudiante 3).

“Que las preguntas directas son muy tediosas” (Estudiante 5).

La prueba objetiva es un recurso que se utiliza como parte de los mecanismos de evaluación; pero esta sólo se ha enfocada a explorar el nivel básico de conocimiento como lo es el recuerdo, por lo tanto, es indispensable que en su construcción se establezcan otros niveles cognitivos, y se convierta en un complemento eficaz de las diversas formas de evaluación alternativa.

Para poder realizar la respectiva ponderación de los productos de evaluación alternativa que los estudiantes entregan, los docentes indicaron que utilizan la rúbrica y la lista de cotejo, así mismo, consideran que estos instrumentos se convierten en guía para el estudiante para saber lo que se le evaluará; también indicaron que cuando se practica la autoevaluación y la coevaluación se le proporciona al estudiante estos recursos para tener una referente, en algunos casos los estudiantes participan en la formulación de los indicadores.

“Los instrumentos que utilizamos son instrumentos de observación, porque los instrumentos de observación nos permiten crear desde una lista de cotejo, desde una escala de rango, desde una rúbrica, y por supuesto vamos creando los indicadores de cada uno de los aspectos a evaluar” (Docente 4).

“...tenemos que utilizar instrumentos que contengan los indicadores verdad...por lo general utilizamos la lista de cotejo, algunas veces la rúbrica” (Docente 2).

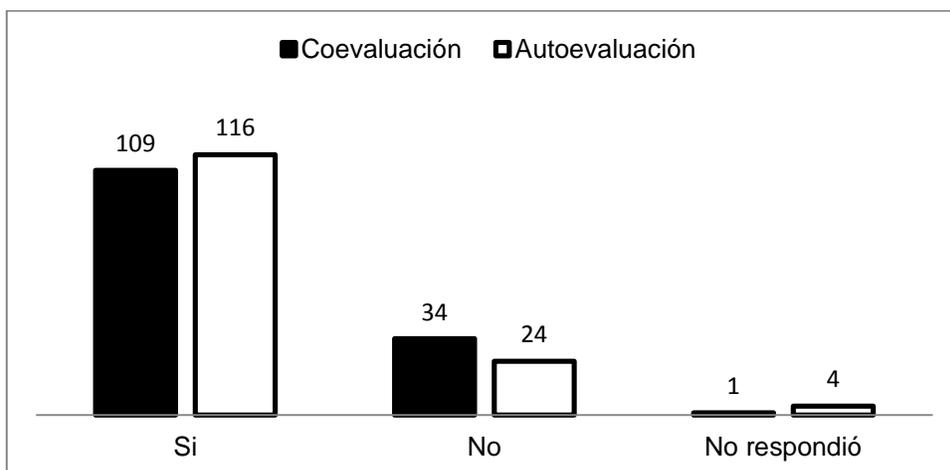
La docente inició la clase recordando sobre la actividad que tenían planificada para esa tarde.... vamos a empezar con esta actividad, tienen 15 minutos para montar sus rincones de aprendizaje, recuerden el trabajo es grupal, y hace ocho días recibieron la rúbrica de los aspectos que les voy a calificar. (Observación participante).

Una evaluación auténtica requiere de medios que le permitan evidenciar el logro de los aprendizajes, esto se evidenció al realizar la triangulación de instrumentos con los cuales se recopiló la información; en la encuesta los estudiantes indicaron que los docentes utilizan distintos procedimientos para evaluar el aprendizaje, al entrevistar a los docentes manifestaron que un aprendizaje centrado en competencias hace uso de una evaluación integral y que requiere el diseño de instrumentos como la rúbrica, y la lista de cotejo, así mismo se pudo evidenciar en la observación realizada que los docentes hacen uso de esos instrumentos para la calificación de actividades de exposición, rincones de aprendizaje y ponderación de textos paralelos y/o portafolios. La teoría que sustenta este tipo de evaluación indica que una característica de esta forma de evaluar lo constituye el uso de distintos recursos para poder evidenciar los aprendizajes.

3.3 Protagonismo del estudiante en actividades de evaluación

Un aspecto importante en la evaluación auténtica lo constituye la participación del estudiante en el proceso de evaluación, mediante el uso de procedimientos evaluativos que generan estos espacios, para que el alumno pueda tomar un rol protagónico en la actividad de evaluación, aquí se consideran como aspectos relevantes el uso de la coevaluación y la autoevaluación como aspectos importantes para poder juzgar el nivel de participación de los alumnos.

Gráfica 1
Participación en actividades de autoevaluación y coevaluación



Se les solicitó a los estudiantes que indicarán si habían practicado la coevaluación y la autoevaluación para determinar el nivel de participación; se puede indicar que estos procedimientos han sido prácticas que los docentes han implementado para integrar al estudiante en la tarea de evaluación, con lo cual se logra establecer un clima de aprendizaje entre iguales, pero es necesario que se adquiera la cultura de esta práctica para que no se convierta en un mecanismo que tienda a la subjetividad de la evaluación. Esto se refleja en la siguiente opinión:

“En la coevaluación si les falta mucho a los estudiantes ser bastante justos y sinceros con eso porque entre ellos se tapan y no colaboran todos” (Docente 2).

“La autoevaluación si ha costado un poco, ellos me dicen porque no me coloca el punteo usted licenciada, usted sabe como soy yo” (Docente 2).

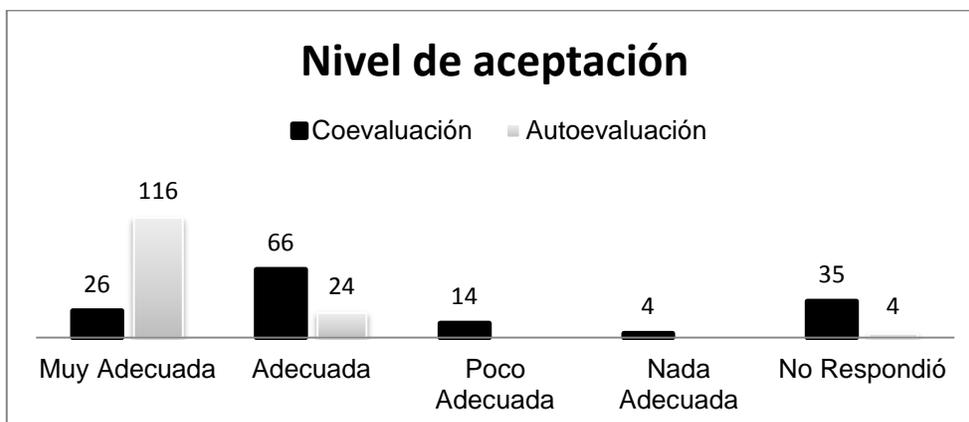
“No existe en muchos casos el nivel de madurez para autoevaluarse de la forma correcta y ser justos, entonces, algunos se autobenefician” (Docente 3).

Luego les informó a los estudiantes que realizarían la prueba programada para esa fecha. Lic. como viene el examen, Lic. cuántas preguntas vienen, fueron algunas expresiones que se escucharon en el ambiente. (Observación Participante).

Se evidencia que para la práctica de estos procedimientos de evaluación es indispensable que el estudiante posea una actitud fundada en valores, para poder evaluar de manera consciente a sus compañeros y también su propio desempeño, tampoco se posee la cultura de valorar el propio trabajo pero esto no implica que se deje de practicar, es cuestión del docente el asignarle un puntaje que no sea tan significativo en la nota global a este tipo de actividad.

Gráfica 2

Calificación de la experiencia al participar en actividades de evaluación.



Se pidió a los estudiantes que calificaran su experiencia al haber participado en el proceso de evaluación, mediante la aplicación de la coevaluación y la autoevaluación, la mayoría la catalogó como muy adecuada esto indica que existe aceptación de esta modalidad evaluativa. Así mismo se evidencia que la autoevaluación ha sido una actividad más practicada por los docentes, la cual ha llevado a que el estudiante puede involucrarse en la evaluación de su propio proceso.

“... ellos después de autoevaluarse corrigen sus artículos”
(Docente 5).

“En la autoevaluación nos ayuda a darnos cuenta donde hemos fallado” (Estudiante 1)

“Autoevaluación, falta conciencia” (Estudiante 3).

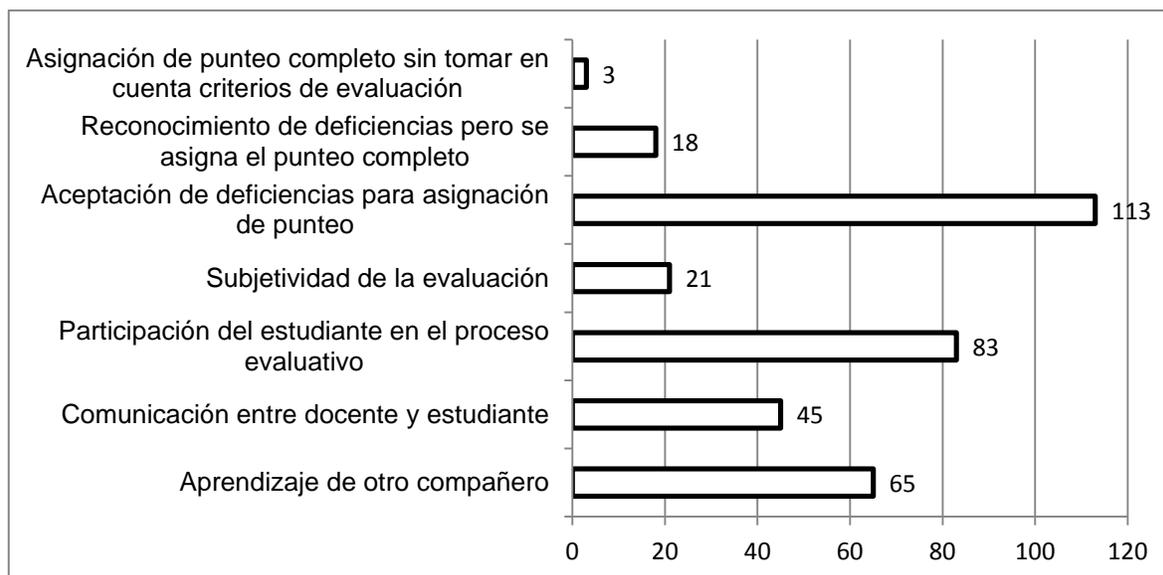
“La coevaluación conduce a la participación del estudiante en el proceso de evaluación”. (Docente 6)

Es importante resaltar que la autoevaluación conduce al estudiante a identificar aquellos aspectos en los cuales presenta dificultades, y genera un aprendizaje, pues al reconocer aquellas deficiencias y mejorar su trabajo está utilizando la evaluación como un medio para aprender, y contribuye a alcanzar un mejor resultado en la

evaluación sumativa. A continuación se da conocer la actitud que los estudiantes han manifestado ante la práctica de la coevaluación y la autoevaluación:

Grafica 3

Actitud manifestada por el estudiante al practicar coevaluación y autoevaluación.



Es notorio que estos procesos de evaluación conducen al estudiante a reconocer el proceso evaluativo como una actividad que permite identificar las debilidades y fortalezas que se poseen en relación al aprendizaje; también se concibe la evaluación como un proceso de comunicación entre los involucrados, ya no se vislumbra éste como una tarea unilateral liderada por el docente, sino que adquiere sentido la participación del estudiante en el desarrollo del mismo.

Una desventaja que presenta este tipo de evaluación es que el estudiante aún no posee una cultura sólida para practicarlas con cierto nivel de confiabilidad; el docente diseña el instrumento con validez, pues tiene claridad en los indicadores que desea verificar, sin embargo, la confiabilidad de la nota que muestre éste no depende directamente de él sino del estudiante.

“...se sienten partícipes cuando se autoevalúan...y les parece también, no solo porque se siente partícipes, sino porque aunque no hayan hecho lo que tuvieron que hacer se colocan una buena nota y uno allí no puede cambiar” (Docente 2).

“...algunos se autoayudan entre ellos mismo....mientras se va formando una cultura de coevaluación y autoevaluación....y aumenta el nivel de madurez, se puede ir aumentando el valor de estas evaluaciones” (Docente 3).

Es importante la práctica de estas formas de evaluación para que el estudiante pueda ir adquiriendo una actitud adecuada para poder realizar estas actividades con cierto grado de confiabilidad, y que realmente se convierta en parte de la cultura de la evaluación auténtica.

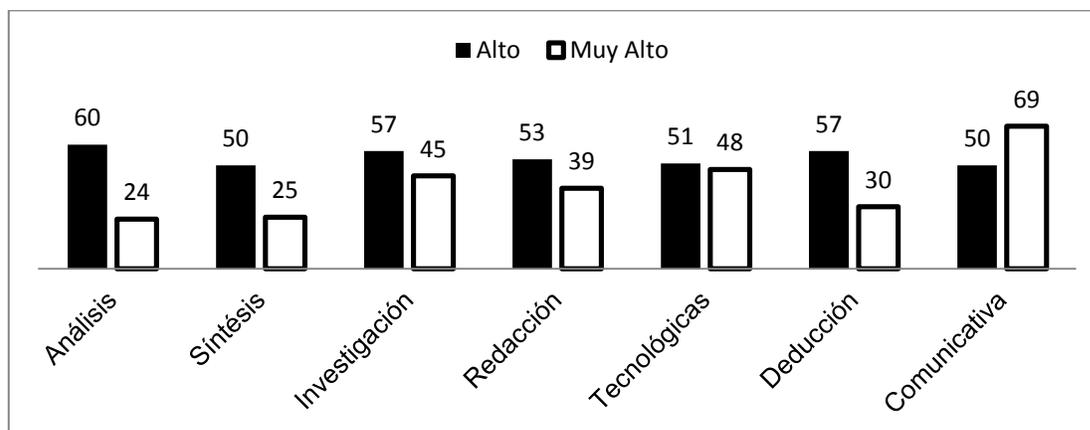
3.4 Destrezas adquiridas con la práctica de evaluación auténtica

Un aspecto importante que sobresale en la práctica de la evaluación auténtica es que le permite al estudiante poner en práctica varias destrezas cognitivas en el desarrollo de las distintas tareas que realiza; no se limita únicamente a la solicitud de una palabra para completar un enunciado, donde la memoria juega un papel fundamental; con la evaluación auténtica y las estrategias de evaluación alternativa se logra establecer un proceso de evaluación más significativo, por medio de la aplicación de lo aprendido o a través de la realización de tareas que implica el desarrollo de una serie de procesos mentales de nivel superior.

Se le presentó al estudiante un cuadro en el cual debía indicar el nivel en que se habían desarrollado en él ciertas destrezas con la práctica de evaluación auténtica, los resultados son los siguientes:

Gráfica 4

Desarrollo de destrezas al practicar evaluación auténtica.



Las destrezas de análisis, deducción y síntesis se han desarrollado en un nivel alto en los estudiantes, la elaboración de mapas mentales, líneas de tiempo y mapas conceptuales son estrategias que cultivan este tipo de habilidades, lo cual repercute al momento de depurar la información que se adquiere al realizar una investigación bibliográfica, y permite la adquisición de información válida para la temática que se está abordando; para poder realizar las distintas tareas de evaluación auténtica se hace necesario poseer estas destrezas cognitivas, también son útiles en la identificación de ideas principales, esto es importante para la comprensión lectora y al elaborar una redacción para lograr la coherencia de ideas en el texto, también constituyen la base para el pensamiento crítico.

“...las estrategias de evaluación auténtica son las que desarrollan el pensamiento crítico desde el análisis, la comprensión, la síntesis, y la propia evaluación” (Docente 4).

La docente dijo: “solo son 5 preguntas, pero requerían análisis y síntesis, y agregar un mapa mental y será elaborado en parejas, pueden salir al patio a trabajar” (Observación participante).

“Un aspecto positivo de las formas de evaluar es que permiten responde analíticamente” (Estudiante 2).

“Lo positivo de las actividades de evaluación es que sirven para la comprensión y aplicación de los temas” (Estudiante 4).

“Lo positivo de las actividades de evaluación es el desarrollo del análisis y la buena redacción” (Estudiante 4).

“Las actividades de evaluación contribuyen al desarrollo de la comunicación” (Estudiante 3).

Las opiniones anteriores demuestran que los estudiantes son conscientes de las diversas habilidades que se fomentan en ellos al practicar la evaluación auténtica, lo cual conduce a valorar la importancia de este tipo de evaluación para su desarrollo intelectual, también existe consciencia en el docente de lo importante que es utilizar otras formas de evaluación para generar destrezas de pensamiento y poder brindar una formación con pertinencia y significado.

3.5 Beneficios de aplicar una evaluación auténtica

En relación a los beneficios de aplicar una evaluación de esta naturaleza los docentes mediante la entrevista indicaron que se fortalecen aspectos relacionados con la formación de los estudiantes, pues conlleva abandonar el paradigma tradicional de enseñanza y de evaluación, porque al proponer al estudiante una tarea que implica el desarrollo de un proceso de análisis se está fomentando en él una serie de capacidades que le permiten adquirir un aprendizaje con sentido, y relacionarlo con situaciones de su propia experiencia, también se estimula el espíritu de investigación, y se abre un espacio para el conocimiento autónomo. Esto queda evidenciado en las opiniones siguientes:

“...estos productos de evaluación o estos instrumentos de evaluación buscan eso, lograr la autonomía y el criterio particular del estudiante” (Docente 1).

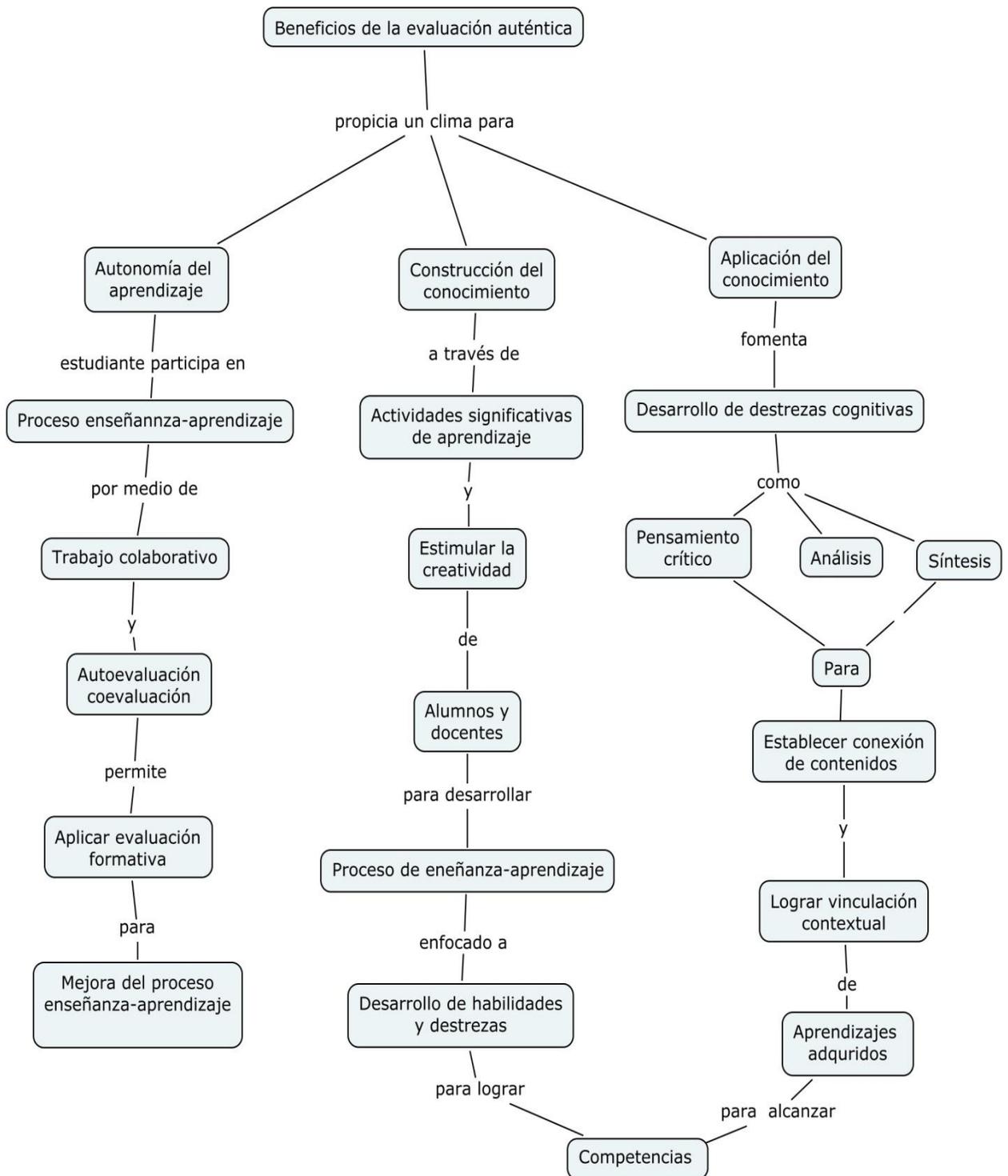
“...creo que dejamos a un lado el área memorística...los estudiantes aplican su conocimiento, y obtienen información también de otros estudiantes” (Docente 7).

“...en primer lugar desarrollan el pensamiento crítico, en segundo lugar el mismo estudiante puede dar un acompañamiento a sus procesos de aprendizaje” (Docente 4).

La evaluación auténtica provoca en el estudiante la capacidad de evaluar su propio proceso de aprendizaje, pero también lo lleva a reflexionar sobre las mejoras que debe realizar para poder alcanzar de manera óptima las competencias que se pretenden desarrollar; se lleva a la práctica el aprendizaje colaborativo donde se intercambian experiencias de aprendizaje entre iguales.

Las competencias pretenden lograr un aprendizaje con sentido, un conocimiento que trascienda, que no sea momentáneo, sino que encuentre una situación de aplicación. Para poder generar un conocimiento que no sea producto de una simple memorización de información, es necesario crear las bases para el establecimiento de un clima constructivista en el aula, donde los sujetos que interactúan en ese ambiente adopten un rol participativo en la generación del conocimiento.

Aplicar una evaluación que busca convertir el proceso enseñanza-aprendizaje en una actividad interrelacionada entre todos sus componentes para lograr una enseñanza con significado presenta beneficios importantes para los actores de la acción educativa, los cual se presentan en el siguiente mapa conceptual:



Fuente: Elaboración propia, con información proporcionada por docentes a través de entrevista.

La evaluación auténtica no puede adecuarse a las formas tradicionales de evaluar, porque su ejecución requiere que el estudiante sea participe del proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación, también por medio de este tipo de evaluación se demuestra el uso de destrezas cognitivas en la ejecución de las tareas auténticas de evaluación, no se sujetan a la memorización de contenidos, sino que requieren la aplicación de los mismos.

El docente adopta un rol de diseñador de experiencias que realmente llevan a los estudiantes a la adquisición de las habilidades necesarias para poder desempeñar con éxito las tareas en las cuales el estudiante debe demostrar los aprendizajes adquiridos. Una evaluación auténtica constituye una de las bases para poder desarrollar un proceso educativo horizontal donde tanto el aprendiente como el docente son parte esencial en la construcción del conocimiento.

La triangulación de instrumentos demostró que el estudiante es participe de su proceso de evaluación, al involucrarse en actividades de coevaluación y autoevaluación, los docentes en la entrevista indicaron que ellos fomentan la participación de los alumnos en la evaluación al diseñar instrumentos como la lista de cotejo y la rúbrica, en la cual plasman los indicadores para que estos se constituyan en guías para los estudiantes, y ellos puedan conocer los aspectos que son objeto de evaluación; sin embargo, en una pregunta abierta de la encuesta un estudiante indicó que muchas veces las rúbricas no contienen todos los aspectos que se les evalúan; en la observación realizada se notó que en el curso Sociología del Desarrollo, los estudiantes poseían una lista de cotejo, para realizar la autoevaluación de un trabajo a entregar, también en el curso Didáctica I los alumnos presentaron los rincones de aprendizaje, dicha presentación fue evaluada mediante una rúbrica. Antes de la presentación la docente indicó:

“hace ocho días recibieron la rúbrica de los aspectos que les voy a calificar, cuando pase a cada rincón el coordinador me debe entregar la rúbrica”.

3.6 Relación entre evaluación auténtica y desarrollo de competencias

Para aplicar la evaluación auténtica se hace necesario el desarrollo de un modelo curricular en el cual se pretenda el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes, esta característica es propia del enfoque curricular basado en competencias; también se busca la participación del estudiante en la construcción del conocimiento; esto se demuestra en la opinión de los siguientes docentes:

“en la evaluación auténtica uno permite, facilita que el estudiante aporte, que sea activo, que sea participativo pero más que eso, que sea analítico, entonces en el aprendizaje significativo lo que se pretende es que el alumno de esos aprendizajes que tiene realmente le puedan servir en el futuro, que realmente los absorba aunque sea como les digo yo, no es aprenderse de memoria toda la parte teórica de un curso, es

realmente encontrarle el sentido para que le puede servir en el futuro; para enfrentar situaciones de la vida” (Docente 2).

“Tenemos un mejor aprendizaje, significativo” (Estudiante 4).

“van a poder ser competentes en un curso.... y pues nosotros vamos a obtener al final la meta, el aprendizaje real no solamente la evaluación” (Docente 3).

“Se puede investigar más, se puede armar un conocimiento nuevo” (Estudiante 4).

“evaluación auténtica y aprendizaje Significativo van vinculados porque hablamos de un ser humano integral, profesional que tiene que tener las competencias y los perfiles de egreso, desde las competencias genéricas, las competencias transversales de las que se habla también en la educación superior” (Docente 7).

“La idea es desarrollar habilidades y actitudes verdad, entonces se desarrollan con la evaluación alternativa que es precisamente lo que busca el currículum basado en competencias” (Docente 5).

“La evaluación es buena, lleva a la comprensión y utilización de los temas” (Estudiante 2).

“...el aprendizaje está basado en competencias y esas competencias son evaluadas a través de herramientas o de técnicas alternativas” (Docente 6).

“...cuando nosotros tomamos en cuenta el aprendizaje significativo nos basamos en los conocimientos previos de los estudiantes verdad, hacemos una intervención pedagógica adecuada con una mediación eficiente verdad, y llegamos a una evaluación alternativa, estamos logrando un verdadero aprendizaje” (Docente 7).

Durante el desarrollo de la clase se pudo observar que los docentes abordaban la temática de manera reflexiva mediante el debate, las preguntas de exploración de conocimientos previos, constituyeron una herramienta para introducir el tema, se realizó una ejemplificación contextual. En el curso de Didáctica la docente realizó un análisis de las características del Currículo Nacional Base, para ello los estudiantes contaban con ejemplares del CNB y la exposición fue enriquecida con la experiencia que cada uno aportó según el nivel educativo en el cual laboraba. Otro ejemplo de la aplicación contextual del conocimiento lo constituyó el curso de Práctica Bioecológica, cuya temática a tratar fue las fases de un proyecto; conocimientos

indispensables para el desarrollo de un proyecto relacionado con el medio ambiente, el cual los estudiantes debían realizar en forma grupal como parte del curso y formaba parte de la evaluación final.

A la implementación de un currículo basado en competencias se adhiere el modelo de evaluación auténtica, pues este mediante el uso de diversos procedimientos y técnicas evaluativas permite fomentar destrezas necesarias para la adquisición de un aprendizaje significativo, el cual es producto de una metodología constructivista que busca el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento y se convierte en un paradigma antagónico al tradicional de enseñanza.

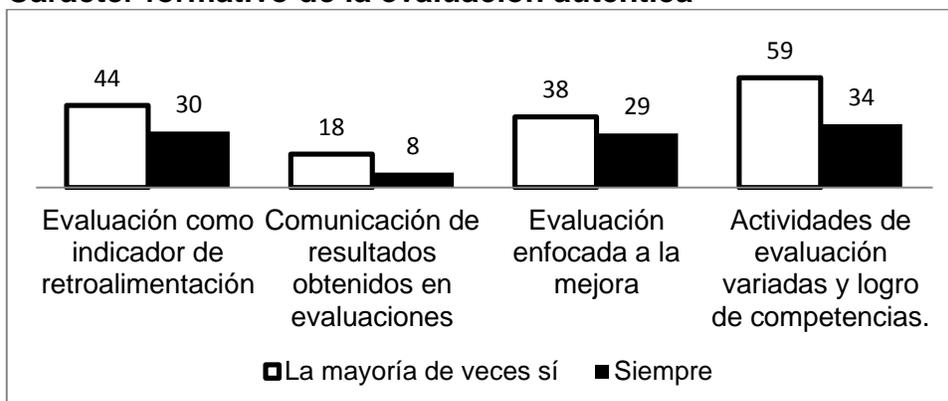
Gráfica 5



Los estudiantes indicaron que son partícipes de su propio proceso de aprendizaje, al tomar protagonismo en la construcción de los conocimientos, este espacio es proporcionado por el docente al utilizar diversa metodología que conduce al trabajo grupal, y les permite obtener un aprendizaje con sentido, al encontrar situaciones que les conlleva a la aplicación de los conocimientos que han adquirido.

Gráfica 6

Carácter formativo de la evaluación auténtica



La evaluación auténtica toma carácter de formativa, al ser considerada como un proceso que se enfoca a la mejora del proceso educativo, por lo tanto, es una actividad periódica, y esta debe ser un indicador para realizar las modificaciones necesarias y lograr la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación.

La comunicación de los resultados obtenidos en las acciones evaluativas por los estudiantes es vital para poder brindar la retroalimentación necesaria, sin embargo, este aspecto ha sido descuidado por los docentes, lo cual indica que no se está desarrollando un proceso evaluativo con carácter formativo, cuyo aspecto es característico de la evaluación auténtica.

Los diversos procedimientos de evaluación son variados y se enfocan al logro de las competencias, esto indica que se practica una evaluación con carácter alternativo, pero no se provee la información sobre el avance que el estudiante va adquiriendo. Esto se demuestra en las siguientes opiniones:

“Dejan tareas y las devuelven sin revisión” (Estudiante 4).

“Luego de ver los resultados no hay retroalimentación” (Estudiante 5).

“No vienen corregidos, y entonces no se puede mejorar” (Estudiante 2).

“Que casi no dan zona” (Estudiante 3).

La evaluación auténtica es un tema que empieza a formar parte de la cultura evaluativa en la sede de FAHUSAC Antigua Guatemala; puede verificarse que se hace uso de recursos alternativos de evaluación; pero la prueba objetiva es parte esencial de los procedimientos evaluativos empleados; se puede indicar que los procedimientos alternativos se han constituido en recursos que apoyan el desarrollo del curso, pero este procedimiento no se ha constituido como un mecanismo único de evaluación.

Este tipo de evaluación no es aplicada por todos los docentes; los que utilizan la prueba objetiva la enfocan al desarrollo del nivel cognitivo de recuerdo, esto se demuestra en las siguientes opiniones:

“Casi siempre se maneja el modelo conductual” (Estudiante 5).

“La mayoría de veces utilizan prueba objetiva” (Estudiante 5).

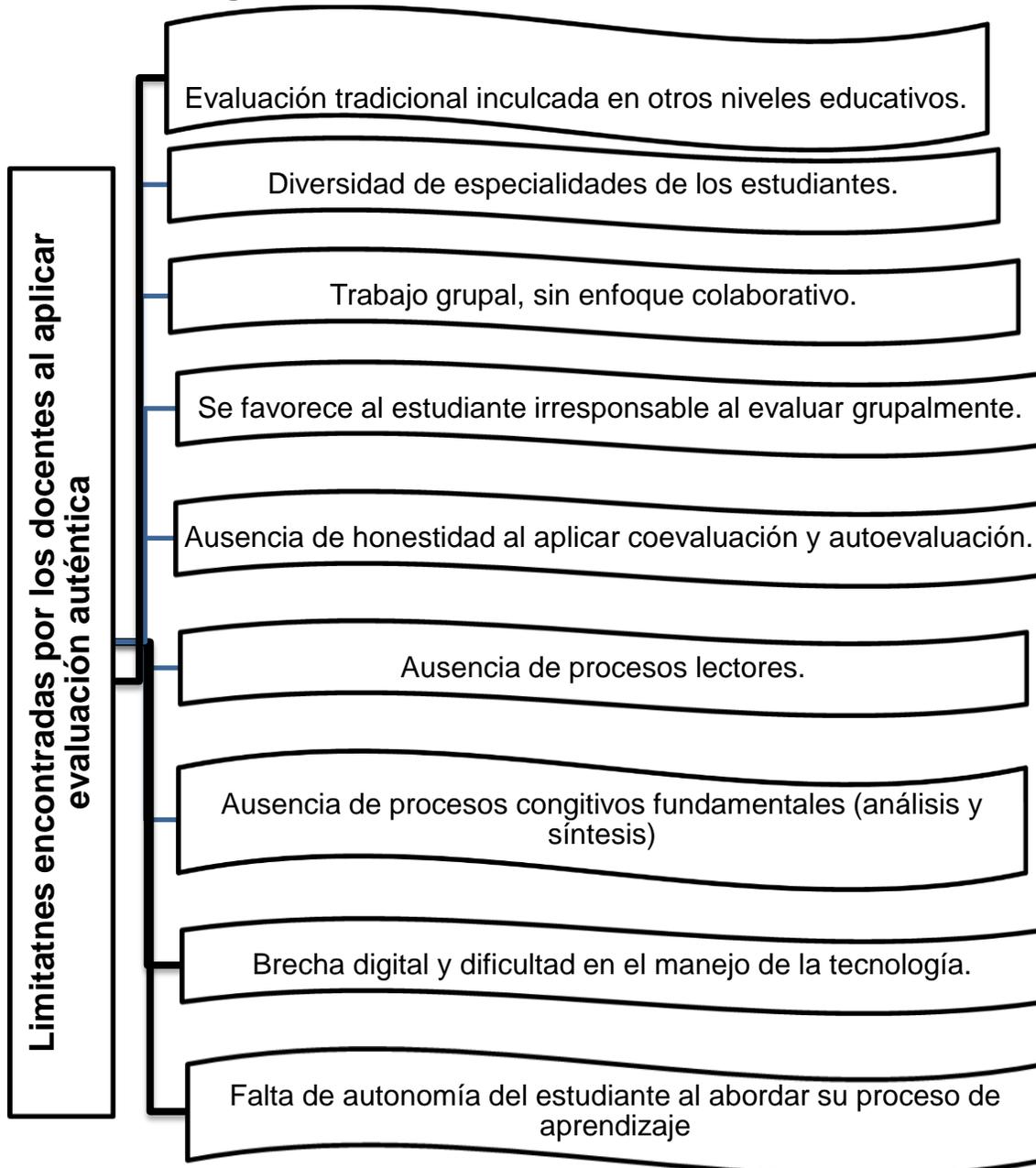
“Al momento de realizar pruebas objetivas, realizan preguntas directas” (Estudiante 3).

“...pero en nuestro medio, ni se trabaja constructivismo ni se trabaja conductismo, porque hay una mezcla verdad, una mezcla allí mera rara que muchos profesores le diría yo utilizan

porque aquí en realidad no se maneja así, aquí en esta sede departamental si estamos trabajando la evaluación alternativa” (Docente 7).

La evaluación alternativa no desecha la prueba objetiva como medio de evaluación, sino aporta otros medios que pueden utilizarse, y que ayudan al fomento de capacidades cognitivas más complejas que la simple memorización de datos, lo cual hacen del proceso evaluativo una tarea más compleja en lo relativo a los resultados que se obtienen al determinar el nivel de aprendizaje adquirido por los alumnos.

3.7 Limitantes encontradas al aplicar evaluación auténtica en la sede de FAHUSAC, Antigua Guatemala.



Fuente: Elaboración propia, con información proporcionada por docentes a través de entrevista.

Innovar con una nueva forma de evaluación requiere la preparación del terreno para aplicar una evaluación con énfasis en la valoración del proceso, también implica familiarizar al estudiante con las diferentes prácticas que se aplican para determinar los aprendizajes, es función del docente vender la idea al estudiante sobre los nuevos procedimientos de evaluación que pretende aplicar, para ello es indispensable enunciar las ventajas que conlleva la aplicación de procedimientos alternativos de evaluación, sin embargo, es necesario realizar los cambios paulatinamente para ir adentrando al estudiante a una nueva cultura evaluativa, en la cual la prueba objetiva deja de ser el eje central.

Iniciar la práctica de una nueva manera de enfocar el proceso evaluativo requiere destreza por parte del docente, para poder aplicar los instrumentos de manera sistemática, así mismo, en la coordinación de las diferentes actividades que se realizarán, para evitar que la evaluación se convierta en una acción benéfica para los estudiantes que no cumplen con los compromisos establecidos en el desarrollo del curso.

La evaluación auténtica debe enfocarse como un proceso que necesita desarrollarse a través de distintas fases, éstas requieren de planificación para su ejecución, por tal motivo, es necesario que en el desarrollo de esta modalidad evaluativa el docente establezca parámetros que permitan visualizar la visión que se pretende alcanzar y lograr el protagonismo de los involucrados, también indicar el grado de responsabilidad que adquiere tanto el docente como el estudiante al ejecutar las diferentes actividades evaluativas.

Es necesario enfocar la enseñanza mediante la aplicación de una metodología que incite al estudiante al desarrollo de destrezas cognitivas, pues éstas capacidades son importantes para la adecuada ejecución de un proceso auténtico de evaluación, por lo tanto, la evaluación y la enseñanza deben concatenar en una arista, la cual tenga como vértice común el hacer del proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación una actividad enfocada al fomento de habilidades, las que contribuyan al logro de las competencias genéricas y específicas.

En FAHUSAC, Antigua Guatemala, puede evidenciarse que la evaluación auténtica empieza a establecerse como parte de los procedimientos evaluativos, sin embargo, no es una práctica común en todos los cursos; algunos docentes continúan empleando los métodos tradicionales de evaluación.

Un aspecto a resaltar es que los docentes están conscientes de la importancia que tiene la aplicación de otras alternativas de evaluación, para poder romper el paradigma tradicional que ha imperado como parte de la cultura evaluativa en la educación superior, para poder generar un aprendizaje colaborativo y una evaluación más incluyente, donde el estudiante pueda hacer aportes reales al curso. También manifiestan que la evaluación debe responder a las necesidades de un currículo basado en competencias, y que la facultad de humanidades por ser una entidad que se encarga de la formación del profesorado debe aplicar una evaluación auténtica,

para que los egresados se conviertan en agentes multiplicadores de esta práctica en los centros escolares donde laboran.

Las ventajas que ha representado para los actores del proceso educativo la aplicación de una evaluación alternativa, es que se crea un clima participativo en la clase, existe comunicación entre docente y estudiante esto converge en la mejora del proceso educativo, también se genera espacio para el trabajo colaborativo y la aplicación de los conocimientos, se establece un aprendizaje con sentido, también la evaluación ha dejado de verse sólo como un medio para la certificación, ahora esta aporta información para la rectificación del aprendizaje, y conduce al estudiante a practicar habilidades de pensamiento.

Entre las desventajas se puede mencionar la masificación de las aulas, también la falta de cultura que el estudiante presenta ante esta modalidad evaluativa, porque muchas veces prefieren responder una serie de pregunta que realizar un trabajo que implica un proceso más completo, otro aspecto es la ponderación de nota grupal, porque se beneficia a los alumnos que no trabajan, y en la coevaluación y autoevaluación los alumnos tienden al autobeneficio.

Para el establecimiento de una cultura de evaluación auténtica es necesario que el docente decida ser innovador, y correr el riesgo que trae consigo tal práctica, porque requiere dedicarle más tiempo a la revisión de los productos entregados por los estudiantes, también realizar una planificación específica de la evaluación, la cual debe contener una calendarización específica donde se detalle cada actividad a realizar, y los instrumentos que se utilizarán para la ponderación de la nota, también conlleva la identificación de los indicadores que permiten la verificación del logro de las competencias, adoptar una cultura evaluativa alternativa implica abordar la evaluación de una manera compleja, pero esa complejidad conduce a obtener un aprendizaje efectivo.

Capítulo IV: Conclusiones

1 Los beneficios que se obtienen al aplicar una evaluación auténtica se enfocan al desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes, estas se aplican en la solución de las diversas tareas que se proponen como medios evaluativos, también se establece un clima participativo en la evaluación, mediante el uso de la autoevaluación y coevaluación como procedimientos que generan la cultura del aprendizaje colaborativo, y se constituyen en elementos característicos de la evaluación enfocada al aprendizaje, los docentes en su mayoría fomenta la práctica de una evaluación con carácter formativo y centrada en el desempeño del estudiante.

2 Las estrategias de evaluación auténtica que los docentes de FAHUSAC Antigua Guatemala, utilizan durante el desarrollo de un curso son: mapas conceptuales, mapas mentales, debate, ensayos y en menor grado resolución de problemas y estudio de casos; en la evaluación al finalizar un curso sobresalen: el texto paralelo y el portafolio; estas estrategias contribuyen a lograr los fines de la evaluación auténtica, porque fomentan el trabajo colaborativo, estimulan la participación, establecen una enseñanza multilateral y son producto de un modelo enseñanza-aprendizaje fundado en una metodología de orden constructivista, lo que permite cimentar las bases para el surgimiento del aprendizaje autónomo.

3 Las destrezas que se fomentan en el estudiante al implementar un sistema de evaluación auténtica son: síntesis, análisis y deducción, aspectos vitales en la generación del pensamiento crítico; también se desarrollan habilidades técnicas como: investigación, redacción, comunicación y manejo de tecnología, lo cual se logra con la aplicación de las diversas estrategias de evaluación, porque estas exploran áreas cognitivas distintas a las que se pueden evaluar mediante la resolución de una prueba objetiva.

4 La evaluación auténtica permite la aplicación de diversas destrezas en la ejecución de las tareas evaluativas, por lo tanto, se convierte en un recurso efectivo para poder verificar el logro de las competencias, al establecer un proceso de evaluación integral donde converge el saber hacer, el saber conocer y el saber ser, componentes fundamentales de la enseñanza basada en el desarrollo de competencias. También permite el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento y la adquisición de un aprendizaje significativo

5 Las dificultades que los docentes de FAHUSAC Antigua Guatemala han encontrado al aplicar la evaluación auténtica son: el esquema tradicional evaluativo, la ausencia de procesos cognitivos fundamentales para el desarrollo de diversas actividades, el trabajo en equipo sin un enfoque colaborativo, y la tendencia a beneficiar a los estudiantes que no tienen un buen desempeño al practicar la autoevaluación y la coevaluación.

Capítulo V: Recomendaciones

Se recomienda a la coordinadora de la sede FAHUSAC Antigua Guatemala lo siguiente:

1 Velar porque las prácticas de evaluación auténtica sean generalizadas en los distintos cursos que se imparten, para que el nuevo modelo evaluativo se convierta en una práctica común para los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, y así, adentrar al estudiante en el uso y dominio de las nuevas alternativas de evaluación y contribuyan a brindar una formación más efectiva.

2 Diseñar instrumentos confiables para la ponderación de la nota que los estudiantes obtienen en las actividades de evaluación auténtica, entre las cuales se pueden mencionar: la lista de cotejo, la rúbrica y la escala de rango, así mismo, es importante socializar los criterios que son objeto de evaluación, para que estos se conviertan en referentes sobre el desempeño al momento de realizar una autoevaluación de las producciones realizadas.

3 Proporcionar información a los docentes mediante capacitaciones sobre estrategias de evaluación auténtica como: red conceptual, el hexagrama, uve heurística y mapas cognitivos de secuencia, estrategias fundamentales para el desarrollo de destrezas cognitivas y técnicas.

4 Establecer una planificación docente integral, la cual evidencie el fomento de competencias genéricas y específicas, unido a ello el desarrollo de los tres tipos de saberes, e implementar una metodología activa donde prime la construcción del conocimiento, y la evaluación tome preponderancia como una herramienta que contribuye a verificar el alcance de las habilidades y destrezas características de una enseñanza basada en competencias.

5 Brindar la orientación necesaria a los estudiante al momento de utilizar las estrategias de evaluación auténtica, pues estas constituyen una nueva experiencia para el estudiante, también, mostrar las ventajas de este nuevo modelo de evaluación para lograr la aceptación de esta nueva forma de evaluación y pueda practicarse con validez y objetividad.

Referencias

- Acuerdo Ministerial No. 1171. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Guatemala. 15 de julio 2010.
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Revista Perspectiva Educativa*, 45 (11-24). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Aldana, A. (2003). Planificación Curricular. (3a. ed.). Guatemala: Piedra Santa.
- Álvarez, I. (2008). La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63 (127-140). Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1228150772.pdf#page=127
- Arreola, M. (2012) *Evaluación holística del modelo pedagógico del centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara* (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperada de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1436/1/TESIS202-120910.pdf>
- Ávila, M., Calatayud, A., Cantó, I., Castillo, I. & Zaitegui, N. (2010). La evaluación como proceso sistemático para la mejora educativa. Recuperado de: http://books.google.com.gt/books?id=2mRBqeMH8fAC&printsec=frontcover&hl=es&source=qbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Báez, J. & Pérez, T. (2007). Investigación cualitativa. Recuperado de: <https://books.google.com.gt/books?id=7IVYmVI96F0C&pg=PA53&lpq=PA53&dq=metodologia+>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Proyecto Tuning-América Latina [Informe final]. España: RGM.
- Berthier, A. (2004). Los mapas mentales. Recuperado de: <http://www.geiuma-oax.net/trabajosuni/mapas.pdf>
- Boix, R. (1995). Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?id=m0YBPSeCToIC&pg=PT55&dq=definicion+de+estrategia+didactica&>

- Bolaños, G & Molina, Z. (2007). Introducción al Currículo. Recuperado de: https://books.google.com.gt/books?id=Ew_JkA-5EaUC&pg=PA3&lpg=PA3&dq=bola
- Bordas, I. & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 59 (25-48). Recuperado de <http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1GLSW84JS-WYZWX0-H40/Evaluaci%C3%83%C6%92%C3%82%C2%B3n%20del%20Proceso%20de%20Aprendizaje.pdf>
- Bravo, A. & Fernández, J. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Revista Psicothema* 12 (2) Recuperado de: <http://www.psycothema.com/psycothema.asp?id=524>
- Bravo, N. (2007). Competencias proyecto Tuning –Europa, Tuning-América Latina. Recuperado de http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf
- Campos, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Recuperado de http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=pVW0_6H8ZK8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=mapa+mental+buzan&ots=8tuYtNFnMT&sig=UKQjgi9ZWvYoC_hWDGZv1DBkb8M#v=onepage&q=mapa%20ment&f=false
- Carabaña, J. (2011). Competencias y Universidad, o un desajuste por mutua ignorancia. *Revista Dialnet* 63 (1) Recuperado de [Downloads/Dialnet-CompetenciasYUniversidadOUnDesajustePorMutualIgnora-3600070%20\(2\).pdf](Downloads/Dialnet-CompetenciasYUniversidadOUnDesajustePorMutualIgnora-3600070%20(2).pdf)
- Carbajosa, D. (2011). Debate desde paradigmas en la evaluación educativa. *Revista redalyc.org*, 132 (183-192). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218510011>
- Casas, J, Repullo L. & Campos D. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Recuperado de: http://ac.els-cdn.com/S0212656703707288/1-s2.0-S0212656703707288-main.pdf?_tid=6c1829aa-b19c-11e4-9ddc-0
- Castillo, S. (2003). Aprendizaje basado en problemas. Recuperado de: http://www.rlillo.eduusalud.cl/Capacitacion_ABP/Anexo%203-Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf
- Cedeño, A. (2005). Administración de la empresa. Recuperado de: <https://books.google.com.gt/books?id=dKxyKXJAJHoC&pg=PA162&dq=definicion+de+estrategia&hl=es&sa=X&ei=lfLxVN2-l4yryAThn4KqCQ>

- Chahuán, K. (2009). *Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento Universidad de la Sabana*. Recuperado el 4 de abril de 2014 de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1538/1985>
- Coello, J. (2007). La evaluación diagnóstico, formativa y sumativa. Recuperado de: <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/meteva/1/1.pdf>
- Coll, C. & Solé, I. (2001). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Revista Candidus*, 15. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_398/a_5480/5480.htm
- Collazos, C. Guerrero, L. & Vergara, A. (2001). Aprendizaje colaborativo: un cambio en el rol del profesor. Recuperado de <http://terras.edu.ar/jornadas/102/biblio/102Aprendizaje-Colaborativo.pdf>
- Condemarin, M. & Medina, A. (2000). *Evaluación de los Aprendizajes*. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Evaluacion_Apredizajes.pdf
- Danielson, Ch. & Abrutyn L. (1999). Una introducción al uso de portafolios en el aula. Recuperado de: <http://www.cgmesucyt.oaxaca.gob.mx/doc/bibliografia/UNA%20INTRODUCCION%20AL%20USO%20DE%20PORTAFOLIOS%20EN%20EL%20AULA.pdf>
- Declaración de Bolonia. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/observatoriosoficomx/declaracion-de-bolonia-y-proyecto-tuning#TOC>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Díaz, D.S. (2008). *La evaluación auténtica y su relación con el rendimiento académico*. (Tesis de Maestría). Recuperada de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-evaluacion-autentica-y-su-relacion-con-el-rendimiento-academico/>
- Díaz, F. (2005). La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza, Recuperado de <http://www.slideshare.net/SelenitaZul/la-evaluacion-autentica-centrada-en-el-desempeo>

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista. México: Mc Graw Hill.
- Fahusac (2012). Plan estratégico 2013-2017 [Folleto]. Guatemala: Autor.
- Fernández, R. & Rodríguez, L. (2000). Los mapas conceptuales como instrumento de evaluación, análisis de una experiencia en el área de ciencias. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre307/re3071500495.pdf?documentId=0901e72b81272e9f>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. (3a. ed.). Argentina: Losada.
- Fuentelsaz, C. (2004). Cálculo del tamaño de la muestra. *Revista Matronas Profesional*, 5 (5-13). Recuperado de http://plataforma.edu.pe/pluginfile.php/189477/mod_resource/content/2/calculo_muestra.pdf
- Gallardo, M., Sierra, E. & Domínguez, A. (2015) El Portafolios de los Estudiantes como Estrategia Alternativa a las Pruebas Estandarizadas para la Evaluación de Competencias, *Revista Dialnet*, 4 (1). Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5007463>
- Gómez, M. (2007). Pedagogía: Definición, métodos y modelos. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/gomez.htm>
- Gómez, M., Rodríguez, G. & Ibarra, M. (2011) . Desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de educación superior mediante la e-Evaluación orientada al aprendizaje, *Revista RELIEVE*, 19 (1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/916/91628049002.pdf>
- González C. (2007). *Historia de la educación en Guatemala*. Recuperado de http://books.google.com.gt/books?id=bx6zuvBucRkC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Guanipa, M. (2008). ¿Cómo hacer un ensayo científico?. *Revista Dialnet* 5 (3). Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2737285>
- Gulikers, J., Bastiaens, T. & Kirschner, P. (2004). A Five-Dimensional Framework for Authentic Assessment. *Revista ETRAD*, 52 (67-86). Recuperado de: <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF02504676#page-1>
- Guzmán, I. & Marín R (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista Electronica Internuniversitaria de Formación del Profesorado* 14 (1). Recuperado

de:
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf

- Hernández, F. Martínez, J. Martínez, P. & Monroy, F. (2009). Aprendizaje y Competencias. Una nueva mirada. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (312-319). Recuperado de: <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/reop/article/view/11505/10986>
- Hernández, R. & Moreno, S. (2007). *Evaluación cualitativa una práctica compleja*. Universidad de La Sabana. Recuperado el 4 de abril de 2014, de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/699>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a. ed.). México: McGrawHill.
<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
http://metodos-avanzados.sociales.uba.ar/files/2014/04/Kornblit_A.pdf
- Ibarra, M. & Rodríguez, G. (2010). Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de Educación*, 351 (385-407). Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_16.pdf
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>
- Kornblit, A. (2007). Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200002
- Liceo Javier (2011). *Competencias fundamentales para la vida*. (2a. ed.). Guatemala: Publicaciones Escolares.
- López, M. (2007). *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. [presentación en un blog]. Recuperado de <http://www.slideshare.net/aprendizaje/gua-bsica-para-la-elaboracin-de-rbricas>
- López, P. (2009). Evaluación Formativa y compartida en Educación Superior. Recuperado de: [/books.google.com.gt/books?id=dz2CZ5zPInUC&pg=PA34&lpg=PA34&dq=Sanmartí,+Jorba+e+lbañez&source=bl&ots=wW93yd5qVW&](https://books.google.com.gt/books?id=dz2CZ5zPInUC&pg=PA34&lpg=PA34&dq=Sanmartí,+Jorba+e+lbañez&source=bl&ots=wW93yd5qVW&)

- López, V. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad. *Dialnet Psychology society & education*. 4 (117-130). Recuperada de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>
- Luna, E. & López, G. (2011). Currículo: concepciones, enfoques y diseño. *Revista UNIMAR*, 58 (65-76). Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/217/193https://books.google.com.gt/books>.
- Martínez, C. & Muñoz, C. (2008). Aprendizaje de competencias en educación superior, *Revista GALEGO-PORTUGUESA DE PSICOLOGÍA EDUCACIÓN*, 16 (12). Recuperado de: http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7607/1/RGP_16_art_13.pdf
- Mérida, R. & García, M. (2005). La formación de competencias en la Universidad. *Revista Dialnet* 8 (1). Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2777607>
- Ministerio de Educación, (2006). *Herramientas de Evaluación en el aula*. Guatemala: Tipografía Nacional.
- Ministerio de Educación (2010) Curriculum Nacional Base. Guatemala, DIGECADE.
- Molina, Z. (1997). Planeamiento Didáctico. (9a. ed.). Costa Rica: EUNED.
- Morales, J. (2001). La evaluación: Caracterización General. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf.PDF;jsessionid=DD7282E7E33D8CBFAAF80FDFBECFFC31.tdx1?sequence=8>
- Morales, P. & Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Theoria, Ciencia, Arte y Humanidades*, 13 (145-157). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314>.
- Moreira, M. (2001). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Recuperado de: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Ospina, D. (2003). El diario como estrategia didáctica. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/8ffccad7bc2328aa00d9344288580dd7/128/1/cont>
- Peralta. (14 de mayo 2008). Paradigma cualitativo/cuantitativo [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://altherego.fullblog.com.ar/paradigma-cualitativocuantitativo-21210804907.html>

- Pérez, D. (2010). *Enfoques del Currículo*. Guatemala: FINEANS.
- Pimienta, J. (2008a). *Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender*. (3a. ed.). México: PEARSON.
- Pimienta, J. (2008b). *Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias*. México: PEARSON.
- Pimienta, J. (2012) *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: PEARSON.
- Pizarro, R. (2002). Reflexiones sobre evaluación auténtica. En Jara, M. Gallastegui, J. Mancilla, P. (Eds.), *Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales* (pp. 59-69). Chile: PUNTÁNGELES.
- Ramírez, L. & Medina, G. (2006). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Recuperado de: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf>
- Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de: http://www.usac.edu.gt/secundario_dua.php?c=2259&f=cienciasec
- Rodríguez, A. & Vieira, M. (2009). La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (27-47). Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94261/102911>
- Rodríguez, M. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo. Recuperado de:
- Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en Educación Superior*. España: NARCEA.
- Ruíz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de: <http://books.google.com.gt/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=frontcover&hl=e>
- Sacristán, J. & Pérez, A. (2005). *Comprender y transformar la enseñanza*. (10ª. ed). Madrid: Morata.
- Sacristán, J. (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Recuperado de: <http://galeon.com/chanram/parte1.pdf>
- Santos, M. (2002). Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/203792897/Una-Flecha-en-La-Diana-La-Evaluacion-Del-Aprendizaje>.

- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/214931361/Formacion-Basada-en-competencias-Sergio-Tobon-pdf>
- Tobón, S. (2006). Aspectos Básicos de la formación basada en competencias. Recuperado de: http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf
- Torres, M. & Paz, K. (2006). Métodos de Recolección de datos para una investigación. Recuperado de: http://www.tec.url.edu.gt/boletin/URL_03_BAS01.pdf
- Vallejo, M. & Molina S. (2013). La Evaluación auténtica de los procesos educativos. Recuperado de. <http://www.rieoei.org/rie64a01.pdf>
- Vera, L. (2001). *Rúbrica y listas de cotejo*. Recuperado de. <http://www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/lectura10.pdf>
- Villa, A. & Villa, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades, *Revista EDUCAR* 40 (15-48). Recuperado de: <http://educar.uab.cat/article/view/149/129>

Apéndices

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Situación: Procedimientos de evaluación utilizados por los docentes.

Contexto: FAHUSAC, Antigua Guatemala

Fecha: _____ Hora: _____

Observador: _____

Aspectos a observar:

Metodología

1. El docente utiliza metodología activa en el desarrollo de la enseñanza.
2. El docente realiza una exploración de conocimientos previos.
3. Se evidencia la presencia de los tres momentos de una clase (Introducción, desarrollo y conclusión)
4. El programa del curso está basados en competencias.
5. Existe Coherencia entre aprendizaje basado en competencias y metodología utilizada para el desarrollo de la clase

Evaluación

1. Se evidencia la retroalimentación temática.
2. Se evidencia la evaluación como parte del desarrollo de la clase.
3. Se practican procedimientos de evaluación auténtica.
4. Actitud adoptada por el estudiante frente a la evaluación auténtica.

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimado Estudiante: Favor responder la siguiente encuesta de manera objetiva, la cual está impresa en ambos lados de la hoja; la información proporcionada será de utilidad en el sustento de la investigación titulada: “La Evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la Educación Superior”. Gracias por su colaboración.

***Evaluación auténtica: forma de evaluar en la cual se utilizan diferentes procedimientos evaluativos, distintos a la prueba objetiva.**

Instrucción: Marque con una **X** la opción adecuada para cada enunciado, según sea su respuesta.

I Demográficas

1) Género: Hombre () Mujer ()

2) ¿Cuál es su edad?

18 – 24 () 25 – 29 () 30 – 39 () 40 – 49 () 50 o más ()

3) ¿Qué carrera estudia?

- Profesorado en Lengua y Literatura ()
- Profesorado en Pedagogía y Ciencias Naturales con Orientación Ambiental ()
- Profesorado en Pedagogía y Ciencias Naturales con Orientación Ambiental (especialización) ()
- Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa ()

II Estrategias e instrumentos de evaluación

4) De las siguientes actividades ¿Cuáles han utilizado los docentes para el desarrollo de los cursos? Marque todas las que correspondan.

- 4.1 Mapa conceptual ()
- 4.2 Mapa mental ()
- 4.3 Estudio de casos ()
- 4.4 Resolución de problemas ()
- 4.5 Debates ()
- 4.6 Ensayos ()
- 4.7 Otros, ¿Cuáles? _____

5) ¿Ha participado en actividades en las que le corresponde evaluar el aprendizaje de sus compañeros de clase (Coevaluación)?

1. Si () 2. No ()

6) ¿Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿Qué instrumentos ha utilizado? Marque todos los que correspondan.

1. Rúbrica () 2. Lista de cotejo () 3. Escala de rango () 4. Ninguno ()
- 7) Para quienes han participado en actividades de Coevaluación, ¿Cómo califica esta experiencia?
1. Muy adecuada () 2. Adecuada () 3. Poco adecuada () 4. Nada adecuada ()
- 8) ¿Qué aspecto (s) considera que se fomentan con la práctica de la Coevaluación?
- 8.1 La oportunidad de aprender del otro compañero (a). ()
 8.2 La comunicación entre docente y estudiante. ()
 8.3 La participación del estudiante en el proceso de evaluación. ()
 8.4 La subjetividad de la evaluación. ()
- 9) ¿Ha participado en actividades en las cuales le corresponde evaluar su propio proceso de aprendizaje (Autoevaluación)?
1. Si () 2. No ()
- 10) Si la respuesta a la pregunta anterior fue Si, ¿Cómo califica esta experiencia?
1. Muy adecuada () 2. Adecuada () 3. Poco Adecuada () 4. Nada Adecuada ()
- 11) ¿Qué instrumento utilizó para realizar la autoevaluación? Marque todos los que correspondan.
1. Rúbrica () 2. Lista de cotejo () 3. Escala de rango () 4. Ninguno ()
- 12) ¿Cree usted que la autoevaluación permite descubrir las áreas en las cuales se tienen deficiencias en el aprendizaje?
1. Si () 2. No ()
- 13) ¿Qué actitud ha adoptado ante la autoevaluación?
- 13.1 Acepta las deficiencias que presenta su trabajo para asignarse el puntaje ()
 13.2 Reconoce las deficiencias de su trabajo pero se asigna la nota completa ()
 13.3 Se asigna el puntaje completo sin tomar en cuenta los criterios de evaluación. ()
 13.4 Ninguna, porque no la he realizado. ()
- 14) ¿Los docentes le informan sobre los aspectos que se le evaluarán como parte del desarrollo de sus cursos?
1. Siempre () 2. Casi siempre () 3. Algunas veces () 4. Nunca ()
- 15) ¿Han utilizado los docentes otros recursos además de la prueba objetiva para evaluar el aprendizaje?
1. Si () 2. No ()

16) De las siguientes opciones ¿Cuáles han utilizado los docentes para evaluar el aprendizaje al finalizar un curso? Marque todas las que correspondan.

- 16.1 Portafolio () 16. 2 Texto paralelo () 16.3 Proyectos ()
 16.4 Mapas mentales () 16. 5 Mapas conceptuales () 16.6 Diarios Reflexivos ()
 16.7 Otros, ¿Cuáles? _____

III Destrezas Adquiridas

17) ¿En qué nivel se han desarrollado en usted las siguientes capacidades al realizar las actividades de evaluación anteriormente descritas? Marque la columna correspondiente según sea su respuesta, en donde **1 significa muy bajo y 10 muy alto.**

Muy Bajo

Muy Alto

No.	Capacidades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Análisis										
2.	Síntesis										
3.	Investigación										
4.	Redacción										
5.	Tecnológicas										
6.	Deducción										
7.	Comunicación										

IV Evaluación y competencias

18) A continuación se le presentan indicadores relacionados con el desarrollo de las competencias en los distintos cursos que forman parte de la carrera que usted estudia. Marque la columna correspondiente según sea su respuesta.

No.	Indicadores	Nunca (1)	La mayoría de veces no (2)	Algunas veces sí, algunas veces no. (3)	La Mayoría de veces sí (4)	Siempre (5)
1.	Los docentes le han proporcionado un programa del curso.					
2.	El programa está basado en competencias.					
3.	Se evidencia en el programa la presencia de competencias					

	genéricas.					
4.	Se evidencia en el programa la presencia de competencias específicas.					
5.	El programa detalla las actividades que intervendrán en el desarrollo del curso.					
6.	El trabajo grupal es utilizado en el desarrollo de los cursos.					
7.	Las actividades realizadas contribuyen a lograr un aprendizaje significativo.					
8.	Las actividades desarrolladas permiten la aplicación del contenido aprendido.					
9.	Las actividades desarrolladas contribuyen a lograr las competencias del curso.					
10.	Existe participación del estudiante en la construcción del conocimiento.					
11.	El docente evalúa constantemente el aprendizaje.					
12.	Los resultados de la evaluación, son utilizados por el docente como medio para la retroalimentación.					
13.	Recibe información periódica sobre la acumulación de zona.					
14.	Los trabajos que realiza le son devueltos con observaciones y /o sugerencias para mejorar su desempeño como estudiante.					
15.	Las actividades de evaluación son variadas y contribuyen al logro de las competencias del curso.					

19) Mencione algunos aspectos positivos de las formas de evaluación que utilizan sus docentes universitarios.

20) Mencione algunos aspectos negativos de las formas de evaluación que utilizan sus docentes universitarios.

21) ¿Qué recomienda usted para fortalecer la *evaluación auténtica en su formación universitaria?

Anexos

ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES SEDE FAHUSAC ANTIGUA GUATEMALA

No. 1

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 9: 05 a. m.

Buenos días licenciado, bienvenido a esta entrevista sobre la evaluación auténtica, ¿Cuál es su nombre? Y ¿Qué curso imparte?, mi nombres es Licenciado e imparto el curso de Literatura Grecolatina, ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado para evaluar el aprendizaje? bueno básicamente a mí gusta en los cursos de literatura que los estudiantes intervengan los textos esta parte resulta un poco difícil para ellos en cuanto a la aplicación de la teoría a... -e- la intervención o inferencia de los textos literarios esa parte es la que regularmente utilizo en busca de que el estudiante sea partícipe consecuente y consciente de su conocimiento y de la aplicación de teorías literarias al fenómeno artístico, en base a ello el estudiante entrega usted un producto de análisis que él hace.

¿Qué instrumento utiliza usted para ponderar esa nota que el estudiante obtiene?, regularmente listas de cotejo, me gusta trabajar mucho ensayos, ensayos académicos desde la, una estructura válida según -eeee- los planteamientos de las universidades latinoamericanas -eee- donde hay una serie de elementos que tienen que llevar esos productos, básicamente eso es lo que trabajo con ellos son productos textuales - eee- de análisis -ee- literarios eee a través de ensayos escritos y participación oral en las aulas.

¿En qué benéfica esto al estudiante, utilizar este recurso y no una prueba objetiva? Ahhhhh creo que una de las dificultades mayores que existe es la dificultad que tiene el estudiante de lograr autonomía en su conocimiento creo que estos, estas -mmm- productos de evaluación o estos instrumentos de evaluación buscan eso lograr la autonomía y el criterio particular del estudiante sobre todo pensando en los procesos finales a los cuales se enfrenta entendiéndose ejercicios profesionales o elaboración de tesis donde la propuesta de un conocimiento tiene que ser auténtica y honesta.

¿Cree entonces usted que es importante utilizar nuevas maneras de evaluar? Sí, sin duda creo que al estudiantes siempre hay que mmmm ponerlo en riesgo jajajaja, hay que hacerlo que se enfrente a situaciones muy novedosas para él y que también le representen arriesgar o ser más creativo, más propositivo y creo que si -las mmm- los instrumentos tradicionales hacen muy pasivo al estudiante a mi entender -eeee- enn en cuanto el estudiante más participe y tiene que afrontar un nuevo conocimiento y él proponer un nuevo conocimiento eso representa un acto de honestidad y valentía y eso lo buscan, eso es lo que buscan los nuevos instrumentos de

evaluación. ¿Podríamos entonces relacionar un aprendizaje basado en competencias con un sistema de evaluación auténtico, cree usted que es conveniente?, más que conveniente porque el aprendizaje por competencias lo que busca es hacer autónomo al estudiante lograr una autonomía casi que total, es un aprendizaje de vida lo que siempre se maneja, pero creo que más que un aprendizaje de vida es un aprendizaje honesto el entender de que el conocimiento está en función de los procesos vitales de siempre entonces –eeee- a partir de eso se tienen que generar nuevos mecanismos de evaluación el estudiante tiene que enfrentarse a retos, a retos mayores que sobrepasen el simple hecho de memorizar contenidos, -ooo- indicar algún presupuesto, no, tiene también el que entender que hay que proponer conocimiento, y eso hay que entenderlo que la universidad su objetivo primario es eso no la docencia, la universidad su objetivo primario es la creación y proposición de conocimiento entonces a partir de eso la evaluación debe estar enfocada en esas circunstancias.

¿Es decir, que debemos adaptar la forma de evaluar también a nuestro sistema de enseñanza al desarrollar un currículo centrado en competencias, definitivamente usted afirma que tiende al aprendizaje autónomo, debemos entonces como docentes establecer un sistema adecuado de evaluación que responda a las necesidades de ese currículo que trabajamos? Si, el problema es de que el currículum nacional base es una propuesta muy utópica de nuestro sistema educativo porque nuestro sistema educativo no responde a esas dinámicas, -eee- incluso las evaluaciones por ejemplo de graduandos es una evaluación muy básica muy elemental que no sondea y no rastrea de una manera conveniente el conocimiento real del estudiante es un conocimiento muy memorístico –eeee- pero si digamos la evaluación debería responder a esas dinámicas a un nuevo modelo educativo –eee- un nuevo modelo educativo que busque un ente un estudiante autónomo, el problema es que esa autonomía también conlleva un tipo de rebeldía, un tipo de rebelarse digamos ante el sistema y el problema es que nuestro sistema tampoco está dadas las pautas para eso ni está preparado para eso nuestros sistemas de evaluación y de enseñanza sin digamos pensando en un nivel distinto al universitario nuestros niveles de aprendizajes son muy estáticos, el estudiante va lee en el pizarrón, escribe y replica pero muy pocas veces se aplaude por ejemplo el hecho de que el estudiante proponga también se tiene miedo a eso jajajajaja el maestro tiene miedo a eso.

¿Ha generado usted climas de participación del estudiante en su propio proceso de evaluación? Yo siempre manejo una idea que a mí me encantaría salir del aula eeeeeee peleado con los estudiantes, pelear el conocimiento, digamos que él proponga y yo propongo otra cosa esa tendría que ser la la, el interés supremo de sobre todo el nivel universitario donde uno está replanteándose el conocimiento eeeeeee claro se crea ese clima el problema como le digo es eso, de que nuestro sistema educativo un estudiante que llega a la universidad ha pasado por dos años más o menos de preprimaria, seis años de primaria y tres años de diversificado eso da un total más o menos un promedio de diez años en el cual el sistema ha replicado las mismas prácticas, cuando se llega a la universidad es muy complicado porque el estudiante está acostumbrado a esas prácticas, cuando se le proponen nuevas

dinámicas el estudiante se siente un poquitooooo desequilibrado es muy difícil que el estudiante se suelte, pero bueno la idea es eso, es plantear esas nuevas dinámicas y ese cuestionamiento constante, porque la educación es eso, cuestionar todo jajajaja..

¿Ha practicado la Coevaluación y la autoevaluación en su curso? Ahhh la Coevaluación y la autoevaluación son procesos inherentes al proceso educativo eeee claro que uno las propone pero el estudiante tendría que estar también constantemente consciente de ese proceso eeeee yo lo que veo tal vez es que nuestros estudiantes les cuesta mucho independizarse, ser entes autónomos y ser como muy conscientes de su conocimiento de su proceso educativo eeeee tiene uno que estar proponiendo constantemente eeee eso no es malo ni bueno porque el hecho de estar uno proponiendo constantemente es también sigue uno dirigiendo el proceso educativo pero en algún momento los estudiantes se dan cuenta de eso yyyyy llevan un proceso de autoevaluación, saben medirse como van en el curso, saben apretar en algún momento acelerar en algún momento, bajar un poco el ritmo creo que aprenden eso, en primer ingreso es un poco complicado en años ya finales de la carrera los estudiantes adquieren autonomía con relación a esos procesos.

¿Podemos determinar entonces que la autoevaluación es un proceso que debe irse generando como el estudiante va avanzando en su aprendizaje? Esso inherente, lo que es cierto creo es que el estudiante cuando avanza se hace más consciente de ese proceso eeee el catedrático tiene que promoverlo pero no imponerlo, el problema es eso, que a veces el sistema educativo responde a esas dinámicas a la imposición educativa o sea uno llega y dice, uno propone libros, uno propone lecturas, uno propone evaluaciones, uno propone instrumentos, uno propone discusiones, uno propone todo eeee pero el objetivo sería que el estudiante en un momento fuera más participe de eso por ejemplo a usted le ha pasado un catedrático llega y le propone un el programa del curso que tanto el estudiante cuestiona ese programa del curso, es muy poco, uno esperaría que fuera más el cuestionamiento, pero creo que en los últimos años si ya los estudiantes son más conscientes de eso y hay una mayor participación de ello ese proceso mismo habla de un proceso de autoevaluación, yo estoy autoevaluando si el conocimiento que se me está proponiendo es válido para mis intereses académicos y laborales porque al final la universidad también crea un producto laboral.

¿Cómo docente universitario que dificultades ha encontrado al aplicar una técnica distinta a la prueba objetiva? Ahhhhhhhhhh en primera instancia lo que le comentaba que el sistema educativo previo a la universidad es un sistema muy anquilosado digamos eeeee se hacen todavía pruebas objetivas muy elementales de subrayado de escritura de una palabra cuestionarios muy simples de copiar y de pegar cuando uno busca que el estudiante infiera o intervenga los textos de otra manera –eeee- los resultados son un poquito más complicados, el estudiante sesese ve un poco bloqueado es decir que usted venga y le dice al estudiante tiene que leer este libro y a partir de este libro usted tiene que interpretar esta teoría que se le está dando, al estudiante le cuesta mucho eeeee por esas dinámicas también los proceso lectores hay que decirlos de que son procesos que están muy debilitados el estudiante lee un

promedio en diversificado de unos dos libros por año, un libro por cada seis meses, es un proceso muy bajo, cuando el sistema educativo dice que un estudiante de diversificado debe leer veinte libro al año y un estudiante de la universidad debería leer entre treinta y cuarenta libros al año, entonces cuando uno presenta un proyecto de lectura que contiene más o menos unos diez libros el estudiante se miraaaa siente que eso es la muerte porque es excesiva cantidad de lectura pero no, uno está más o menos en el medio en el equilibrio, el problema es eso que el sistema ha creado otro tipo de estudiante entonces a partir de eso el estudiante se le dificulta mucho. Eeeee creo que también otra dificultad lo que le decía eso lo de la evaluación auténtica me imagino que colleva una participación mayoritaria del estudiante y mucha autonomía y eso cuesta encontrarlo en los estudiantes a nivel universitario, les falta eso pero bueno.

¿Podríamos relacionar evaluación auténtica con aprendizaje significativo? Mm sí, aunque esa es una teoría que ya está pasando un poquito de moda jaja las nuevas tendencias educativas hablan de aprendizaje significativo pero también ese aprendizaje significativo ha llevado a ese concepto de pragmatismo si el estudiante dice si esto me sirve en la vida lo aprendo

si no, no, eso ha llevado también a una crisis de las humanidades, o sea las humanidades como tales están en crisis porque nuestro conocimiento es un conocimiento muy poco pragmático para el mundo laboral –eeee- entonces pero eso ha llevado a las confusiones que ha traído esos conceptos del aprendizaje significativo y el famoso constructivismo en países como Francia por ejemplo y otros países como Finlandia que son así como países primer orden en sistema educativo tengo entendido que el aprendizaje es un aprendizaje social que también el aprendizaje significativo y el constructivismo han hecho un aprendizaje muy individual eso también se ha olvidado un poco el concepto de lo social en el aprendizaje, pero bueno las nuevas tendencias buscan congeniar aprendizaje significativo, constructivismo y procesos de socialidad.

No. 2

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 10: 25 a. m.

Buenos día licenciada, en esta mañana quiero invitarla a participar en esta entrevista respecto a la evaluación auténtica, me gustaría saber su nombre y el curso que usted imparte, soy -----yyyy actualmente estoy impartiendo Elementos de teoría del conocimiento y Metodología de las Ciencias Sociales, sabiendo ya que es la evaluación auténtica, me gustaría conocer ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado usted con sus estudiantes? -eeeeee- fijese que con ellos yo utilizo algunas herramientas ya no solo pruebas objetivas sino que también utilizó otras técnicas como evaluar a través de portafolios, de texto paralelo, eee evaluó más con texto paralelo porque allí ellos ponen sus impresiones en relación a lo que comprenden en relación al tema, verdad porque a los temas o al tema porque en un

texto paralelo ese es un documento que lo elabora directamente el estudiante y donde coloca todo lo aprendido, todos los aprendizajes en relación a esos temas a evaluar. Entonces su modelo de evaluación podemos decir.

¿Qué es una evaluación participativa, verdad con el estudiante? Aaaaa si, la verdad es que a mí me gusta hacer las evaluaciones más participativas eeee por eso es que casi, si les hago una prueba en el semestre objetiva también va inmerso en ello no solo preguntas de memoria sino también donde ellos aportan su opinión, su comentario y su análisis en relación al tema y por lo general ya no solo evalúo individual sino que a veces evalúo por parejas o por grupos, siempre con listas de cotejo ooooo rúbricas para ver que participen todos.

¿Qué beneficios cree usted que aporte al estudiante este tipo de evaluación? – mmmmm- uno es, primero es que ellos ya no ven la evaluación así como tradicional así en donde ellos tengan temor para evaluarse que estén nerviosos –eeee- yo platico con ellos y me dicen como viene su evaluación, yo les digo solo es que lean, estudien y comprendan les digo yo, porque por lo general en algunos cursos ellos entran muy nerviosos y en el caso conmigo yo siento que ya no, no siempre se ponen tan nerviosos porque y siento que a ellos les gusta participar porque también voy observando mientras van evaluándose, los voy observando que todos hablen y cuando veo que en algún grupo solo habla uno yo les, digo bueno y que pasa con el aporte de los otros, todos tienen que intervenir en sus aportes, les digo yo, yo considero que a ellos les ha parecido tal vez no a todos porque algunos todavía siguen con el mecanismo de evaluarse tradicional a veces prefieren individual porque ellos dicen que individual así solo lo que ellos saben aunque los demás no sepan.

¿Cree usted que es necesario implementar nuevas formas de evaluar en la educación superior? Ahhhh yo digo que sí es necesario, ya es necesario, hay que ir rompiendo con los paradigmas tradicionales porque en un aula donde tenemos por eje en el caso de acá de Antigua las aulas no son tan grandes pero no, no con muchos estudiantes, pero en el caso de la central yo oigo que tienen ciento y algo de estudiantes entonces como que también hay que ir rompiendo esos paradigmas tradicionales y pasar a unos más actuales, actualmente en el tema de evaluación hay muchas técnicas y muchos conocimientos nuevos que vienen en relación a eso, todo es que el maestro se actualice.

¿Podría usted enumerarme algunas estrategias que usted puede recomendar para implementar este tipo de evaluación en la educación superior? Mmmm yo digo que algunas estrategias que se pueden implementar es el texto paralelo que ese es individual allí si es una evaluación individual que si se puede hacer aun cuando hay muchos estudiantes se puede utilizar una rúbrica o una lista de cotejo para evaluar ese texto paralelo, se pueden hacer por ejemplo también mesar redondas o foros en donde el alumno también da a conocer verdad, por ejemplo un debate que es muy bueno para evaluar porque allí si todos tienen que participar en el debate, entonces uno va viendo que que comprendió el estudiante, también me gusta, ohh sea yo recomiendo que también se puede hacer el portafolio, se puede también hacer las pruebas grupales y orales porque en las por ejemplo en una comprobación de

lectura que uno hace a veces ellos leen el documento, uno les dice que lo lean que lo comprendan y luego hacemos preguntas orales pero -eeee- en forma grupal. Podemos ver entonces que usted ha implementado un sistema de evaluación muy dinámico, muy participativo.

¿Podemos deducir de que esto se desprende de trabajar un sistema de aprendizaje basado en competencias? -mmm- yo considero que sí se puede trabajar en base a competencias esa manera de evaluar porque en la competencia lo que se persigue es que el alumno accione, que sea activo, que él mismo sea protagonista de su aprendizaje y eso significa entonces que si le permitimos a él que la evaluación ya no solo sea lo que el maestro pregunta sino lo que él sabe entonces si se puede desprender de la competencia.

¿Podríamos decir que trabajar en base a competencias implica cambiar la manera de evaluar? -mmm- pues yo digo que sí porque anteriormente cuando se trabaja con pruebas objetivas igual ya se aplicaban algunas técnicas pero no eran como muy visibles o sea casi no muy raro era el maestro que lo hacía pero en bases a competencias como ahora el CNB ahora también apunta a que hay que trabajar competencias y en base a las competencias pues eso nos da un indicativo que tenemos que ir cambiando la manera de evaluar o sea no podemos ser tan tan objetivos y teniendo competencias en la planificación.

¿Ha utilizado Autoevaluación y Coevaluación con sus estudiantes? Sí, yo he utilizado con ellos y son es una manera que que si ha costado un poco con los estudiantes porque a veces él cuando uno les dice bueno, se les da la hoja de evaluación o se les coloca yo en la pizarra les coloco los aspectos que tienen que autoevaluarse y entonces cuando ya pasan conmigo, porque yo los paso de uno en uno en la autoevaluación y les digo cuanto le coloco de tal, o después de haberse evaluado hay no licenciada yo no puedo, porque no me coloca usted mejor me dicen, porque usted sabe como soy yo, no yo quiero que usted se autoevalúe les digo, entonces yo sí he aplicado; coevaluación también la he aplicado menos porque en la coevaluación si les fala mucho a los estudiantes ser bastante justos y sinceros con eso porque entre ellos se tapan que no colaboran todos.

¿Qué nivel de aceptabilidad tiene esta nueva tendencia de evaluación en los estudiantes?-mmmmmm- en porcentajes; podemos decir un porcentaje, si hablamos de porcentajes yo he vis visualizado que en autoevaluación ellos tal vez un 80% les parece que los evalúe así porque entonces ellos se sienten partícipes dicen me está tomando en cuenta que me autoevalúe yo, y les parece también no solo porque se sienten partícipes sino porque también así ellos aunque no hayan hecho lo que tuvieron que hacer se colocan una buena nota y uno allí no puede cambiar o sea esa es una desventaja tiene aceptación pero tiene su desventaja, pero igual como es autoevaluación.

¿Qué dificultades ha encontrado usted al aplicar estas nuevas metodologías de evaluación? Uno es que cuando uno hace evaluaciones por ejemplo grupales siempre alguno, alguno o dos de cada grupo participan menos entonces siempre,

pero por eso es que uno tiene que monitorear para que uno vea que estén participando y que estén aportando, porque también de esa manera una va viendo que nota les va colocar una verdad al calificar ya en la rúbrica, pero –eeee- otras difiere tiene sus desventajas verdad, porque para los alumnos araganes es más fácil evaluar grupal o evaluar con otras técnicas porque entonces ya no leen y solo dicen con lo que se me viene a la mente voy a responder y piensan –mmm- perdón, piensan que con eso ya van a ganar el curso entonces si tienen algunas sus desventaja yo pienso que como no estamos acostumbrados, igual ellos no están acostumbrados a que los evalúen así entonces ellos también a veces les cuesta adaptarse pero les gusta.

¿Ha recibido usted entonces aceptación de ese nuevo modelo de evaluación en sus estudiantes? Pues yo digo que sí, porque no me han dicho que no les guste que no porque al contrario yo he escuchado cuando terminamos a veces porque incluso a veces evaluamos con dramatizaciones o con algunas otras actividades donde ellos son más colaborativos ehhh por ejemplo en un curso de Sociología yo apliqué la dramatización pero la forma vivencial de cómo eran las sociedades antiguas y como es la sociedad actual ellos lo dramatizaron tuvieron que prepararse tuvieron que escenificar y todo y al final cuando terminaron me dijeron ¡ay no! estuvo bonita la evaluación, entonces yo creo que tal vez no es que sea el 100% aceptado pero yo lo veo bien.

¿Podrías relacionar evaluación auténtica con aprendizaje significativo? Sí tiene bastante relación, porque en laaa, tiene relación en el sentido en que en la evaluación auténtica uno permite, facilita que el estudiante aporte, que sea activo, que sea participativo pero más que eso, que sea analítico, entonces en el aprendizaje significativo lo que se pretende es que el alumno de esos aprendizajes que tiene realmente le puedan servir en el futuro, que realmente los absorba aunque sea como les digo yo, no es aprenderse de memoria toda la parte teórica de un curso, es realmente encontrarle el sentido para que le puede servir en el futuro; para enfrentar situaciones de la vida para aplicarlos como docentes con sus alumnos, entonces yo le veo relación.

No. 3

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 11: 25 a. m.

Licenciabienvenida a esta entrevista que es sobre evaluación auténtica, sabiendo que es evaluación auténtica me gustaría saber ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado usted con sus estudiantes acá en FAHUSAC, Antigua Guatemala?, Buenas tardes, muchas gracias por la invitación -eeee- en mi caso en las –ennn- los cursos que me ha tocado trabajar se han hecho proyectos –eeee- de trabajo cooperativo verdad, -laaaa- ideas con esto es obtener de los –eeee- estudiantes productos específicos de acuerdo a un tema asignado, también hemos trabajado con investigaciones y luego puestas en común, donde el estudiante

también puede aportar sus opiniones en base a un tema determinado, verdad, se ha trabajado obviamente se ha calificado con listas de cotejo, escalas de apreciación y en ellas se ha observado diferentes situaciones –eeeeeeee- y esto ha sido acumulable verdad todo está puntuación ha sido acumulable pero obviamente también implementamos lo que es la observación.

¿Qué beneficios hay para el estudiante al utilizar este tipo de evaluación? – mmmmm- creo que dejamos a un -ladoooo –eeeeeee- el área memorística, no significa que no sea importante en los cursos que trabajo sino que únicamente es como como una base verdad, los estudiantes pueden -eeeeee- aplicar su conocimiento obtener información también de los otros estudiantes verdad, como es esa misma interrelación que pueden tener de conocimientos y obviamente van a ampliar –eeeeeee- -deeee- sus conocimientos verificar sus dudas, verdad, y exponer sus puntos de vista, verdad se dice que en un 90% los estudiantes pueden aprender más fácilmente de sus propios compañeros entonces la idea también es buscar esteeeee aprendizaje verdad.

¿De qué manera usted fomenta en sus estudiantes la participación en su propio proceso de evaluación? A bueno, sí, yo pienso que cada vez que hacemos una actividad, si la evaluamos, verdad, evaluamos tanto en las actividades que ellos han realizado como el proceso, verdad, no únicamente el producto sino el proceso, se fomenta porque trabajamos con una dinámica activa deeeee conversatorio digamos en los que ellos van evaluando sus propios procesos; hacen un análisis, conocen hasta qué punto ha tenido un buen aprendizaje y entonces este tipo de evaluación les ayuda a ellos a ubicarse en relación al contenido que han aprendido.

¿Cree que es necesario cambiar o implementar nuevas formas de evaluación en la educación superior? Ssssi, yo creo que todo responde aaaaaalllll uno al curso aprendido, porque obviamente es necesario fomentar el trabajo eeeee colaborativo o la práctica o el aprendizaje memorístico, si es importante pero no es el único verdad, entonces si debemos buscar otras formas de evaluar a los a losss estudiantes muchísimo más incluyentes, donde ellos puedan hacer aportes reales pero científicos del curso que está trabajando.

¿Cree que es necesario implementar evaluación auténtica cuando desarrollamos un aprendizaje basado en competencias? Pienso, que debería de ser importante, verdad, porque eillll si estamos respondiendo a quel el estudiante va a ser competente en un área o en un curso nosotros debemos de aplicar diferentes tipos deeeeeeee evaluación para obtener los productos que estamos solicitando obviamente nos va aportara unnnnnna evaluación –nnnnnnnn- en físico, verdad, un examen tanto como un producto como una investigación pero únicamente no le lee la investigación en sí, sino un proyecto en sí, sino que luego el alumno responda, verdad, con criterios definidos y bases científicas del tema que se le haya dado, entonces así vamos nosotros a poder trabajar realmente el conocimiento, ellos van a obtener esa competencia, van a poder ser competentes en un curso..... y pues nosotros vamos a obtener al final la meta, el aprendizaje real no solamente la evaluación, verdad.

¿Qué estrategias ha utilizado usted específicamente de este tipo de evaluación?, Puede darme un ejemplo de lo que me solicita, por ejemplo el portafolio, sí bueno en general –eeeeeee- en algunos casos más que nada con licenciatura porque he observado digamos la dinámica de trabajo de los grupos -eeee- la escasa implementación por ser grupos muy grandes uno y dos porque acaban de iniciar su proceso , entonces sí he trabajado el portafolio, trabajamos unnnnnn cuaderno didáctico en digital también, verdad, que es unnnn como una variante del portafolio, lo trabajamos con licenciatura, más que nada con ellos he trabajado más en base a este tipo de proyectos.

¿Qué dificultades ha enfrentado usted como docente de educación superior al adoptar una nueva modalidad de evaluación? mmmm yo creo que mmmmm mi experiencia creo que es muy parecida a la de los compañeros porque las dificultades que tenemos es que en la educación media y la educación primaria a pesar de que seguimos trabajando con competencias seguimos evaluando de la misma forma, no variamos la manera de evaluar, y entonces los alumnos encuentran ese choque, verdad, es una barrera al cambiar la metodología de la evaluación, al cambiar la metodología de impartir –eeee - nuestras clases, verdad, entonces en general pienso que si hay mucho que en cuanto a lo que ellos venían trabajando tradicionalmente y luego la adaptación, verdad, es un proceso, debe ser un cambio paulatino pienso yo, y obviamente si se debe introducir en el área de la educación superior.

¿Cuándo ha implementado este tipo de evaluación que nivel de aceptabilidad considera usted que ha tenido en sus estudiantes? Bueno en el mmm Como le cuento donde me he arriesgado un poco más es en licenciatura por el nivel que ellos manejan, verdad, es el segundo semestre y si, la aceptación con el portafolio fue excelente ellos estuvieron muy emocionados porque lo fuimos trabajando clase con clase, entonces no era muy pesado para ellos y fue un nivel podría yo decir de un 95% de aceptación verdad, en el siguiente proyecto si fue un poquito más fuerte se llamaba el libro hablador que es como una variante le comentaba del portafolio, tenía aunado todos los temas que habíamos trabajado pero ellos tenían que implementar un libro para un docente deeeeeee -eeeeee- área de secundaria, verdad, del área industrial o educación y entonces si la aceptabilidad fue de un 70% y yo pienso que para la verificación de ese trabajo creo que el nivel que ellos manejaron más o menos fue un 80% verdad, todavía en algunos criterios les hizo falta completar, verdad, llegar al estándar que estaba yo esperando.

¿Los términos autoevaluación y coevaluación y forman parte de su metodología de evaluación? En este momento no. Creo que con quienes más hemos trabajado este tipo de evaluación es con licenciatura como le dije por el nivel que ellos están manejando y porque es un grupo muy pequeño, tiene 21 estudiantes y entonces la dinámica de trabajo ha sido no solamente de una vía sino de ambas vías entonces creo que eso nos ha ayudado también a que ellos puedan hacer una evaluación de su trabajo, del mío y en general del curso para poder, eso ha ayudado al siguiente curso a ir mejorando verdad, a la aceptación de y de sus deficiencias y posiblemente de las deficiencias del curso o de las necesidades que el curso no ha llevado verdad,

eso también nos ha ayudado mucho a mejorar. Muchas Gracias por la información compartida. Para servirle.

No. 4

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 12: 50

Buenas Tardes Licenciada quiero invitarla a participar en esta entrevista respecto a la evaluación auténtica. Muy buenas tardes, muchas gracias por visitarnos en esta mañana eeee específicamente mi nombre es..... E imparto tres cursos que es Didáctica I y eeee en la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Ciencias Naturales con Orientación Ambiental y en el profesorado de Lengua y Literatura y el curso de Elaboración de Proyectos en la Carrera de Licenciatura, sabiendo que la evaluación auténtica es aquella manera que nos permite utilizar diferentes recursos para poder evaluar lo que sabe el estudiante me gustaría saber ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado usted para evaluar el aprendizaje? Eeeeeee en primer lugar quiero contarle que aquí en la sección Antigua si aplicamos varias estrategias de evaluación auténtica, específicamente en los cursos que imparto lo aplicamos eeeee en la lectura, en los documentos que leemos, en los talleres de lectura y en los laboratorios que se realizan en clase y también para las tareas que los muchachos realizan en casa también utilizamos las estrategias de evaluación auténtica; cuáles están dentro de estas, bueno eeeee lo importante es que eeee estas estrategias de evaluación auténtica son las que desarrollan el pensamiento crítico desde el análisis, la comprensión, la síntesis, y la propia evaluación, cuáles aplicamos, bueno desde un mapa conceptual, un mapa mental aplicamos- eeeeeee- el mapa de ideas, aplicamos también ejercicios que tienen que ver con el antes, durante y después. Aplicamos también las líneas del tiempo que eso nos permite ver históricamente los procesos educativos.

¿Qué instrumentos ha utilizado para evaluar ese producto que obtiene con sus estudiantes? -eeeeee- por ejemplo los instrumentos que utilizamos pues son instrumentos de observación, porque los instrumentos de observación nos permiten crear desde una lista de cotejo desde una escala de rango, desde una rúbrica y por supuesto vamos creando los indicadores de cada uno de los aspectos a evaluar eee por ejemplo si yo utilizó el portafolio entonces los estudiantes a la hora de entregar su portafolio de unnnnn eeee al mismo tiempo eeeee tienen su lista, su instrumento con los indicadores y el eeeee punt -eeeeee- el valor que tiene cada uno de esos indicadores y así se construye la zona.

¿Qué beneficios tiene para el estudiante utilizar un tipo de evaluación auténtica? Bueno, -eeeeee- en primer lugar que desarrollan el pensamiento crítico, en segundo lugar el mismo estudiante puede dar un acompañamiento a sus procesos de aprendizaje, desde como él va mejorando su aprendizaje y su propio proceso de evaluación, por ejemplo eeeee a la hora de que él se equivoca puede mejorar puede rectificar su aprendizaje y puede rectificar el proceso de enseñanza y evaluación.

¿Cree que es necesario implementar nuevas formas de evaluar distintas a las tradicionales en la educación superior?, ehhh por supuesto porque para empezar nuestra fac, la facultad de humanidades está vinculada con el Ministerio de Educación y si el Ministerio de Educación está implementando todo lo que es un currículum nacional base, tenemos que ir de la mano con las universidades y en la educación superior principalmente en nuestra facultad, porque la facultad está formando profesores de enseñanza media que van a ir a laborar a los centros educativos de nivel medio, básico y diversificado, entonces es como pues, ehhh los profesionales egresados de nuestra casa de estudios tienen que conocer todas estas estrategias de evaluación auténtica.

¿De qué manera genera usted la participación del estudiante en su propio proceso de evaluación? Eeeehhhh, para empezar porque trabajamos todo lo que es la teoría del constructivismo, del aprendizaje significativo, empezamos con las ideas previas, con los nuevos conocimientos, con la aplicación y con la ejercitación, sus cuatro procesos.

¿Cuáles son las principales dificultades que ha encontrado como docente universitaria para implementar esta nueva manera de evaluar? Hay varias, la primera es que a veces el estudiante viene de un modelo tradicionalista y le cuesta ehhhh adaptarse a procesos de evaluación y coevaluación, otra dificultad es que no todos son maestros, entonces la diversidad de especialidades es lo que a veces no permite el poder ehhhhhh entender toda la cuestión del proceso enseñanza aprendizaje y evaluación ¿Cree que es necesario implementar evaluación auténtica cuando desarrollamos un currículum basado en competencias? Ehhhhh por supuesto porque eso está vinculado que las competencias son para la vida y esta evaluación le permite lograr mejores procesos de pensamiento.

¿De qué manera ha implementado con sus estudiante la coevaluación y la autoevaluación? Y ¿Qué instrumentos ha utilizado para ello? Eeee la autoevaluación específicamente cuando entregamos ehhh en este momento en es te semestre por ejemplo estamos trabajando escribir un artículo eeee entonces la forma en la que lo aplicamos es que cada uno después de leer el artículo comenta el artículo y tenemos una lista de indicadores, una lista de cotejo en la que vamos verificando si cumplió con cada uno de los pasos, posteriormente ellos después de autoevaluarse corrigen sus artículos eeeee sus comentarios y en este momento estamos en el proceso de que cada estudiante va escribir ya su propio artículo después de haber pasado ocho estrategias de lectura, de artículos.

¿Qué relación existe entonces entre evaluación auténtica y aprendizaje Significativo? Van vinculados porque hablamos de un ser humano integral, profesional que tiene que tener las competencias y los perfiles de egreso, desde las competencias genéricas, las competencias transversales de las que se habla también en la educación superior que eso está vinculado aaaa al diseño curricular de la facultad.

No. 5

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 1: 30 p.m.

Buenas tardes licenciada, ¿Cuál es su nombre? y ¿Qué cursos imparte aquí en FAHUSAC, Antigua Guatemala? –eeee- mi nombre es.....-yyyyy- estoy trabajando dos cursos diferentes, el curso de Comunicación y Lenguaje II en primer año de profesorado en Ciencias Naturales y Primer año de Profesorado en Lengua y Literatura y por otro lado el curso de Sociología -aaaaaa- Problemas Socioeconómicos, Sociología del Desarrollo con el grupo de Licenciatura, sabiendo ya que es la evaluación auténtica, me gustaría saber ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado usted con sus estudiantes? -eeeeee- me imagino que cuando dice auténtica se refiere al término alternativo, -eeeeee-, pues fijese que –eeeeee-, recientemente estuve desarrollando, esta tarea -deeeeee- taller mejor dicho de evaluación alternativa en otra institución donde también laboro y meee eso me permitió bastante abrir un poquito más la , el digamos el portafolio de ideas sobre cómo evaluar verdad, entonces algunas de las técnicas por ejemplo para este semestre que estamos utilizando por ejemplo con el grupo de Licenciatura ellos están elaborando un texto paralelo, lo cual implicó que desde inicio del curso se dieron instrucciones sobre el procedimiento eeeee se ejemplificó el proceso verdad, y se le ha dado seguimiento al proceso como es texto paralelo se le ha dado seguimiento porque el asunto es que muchos de ellos manejaban la idea de que era un texto paralelo pero siempre resultaba que el texto paralelo lo hacían al final de curso, verdad, en el último mes de clase, entonces la idea es que ellos han venido trabajando pero lo que ha beneficiado mucho al proceso es el acompañamiento, verdad, es decir estar constantemente a la eeee revisión de, en qué están, como van, se dio una serie de sugerencias que son propuestas de lo que ellos podrían incluir en su texto paralelo, para no dejarlo como muy a la a la expectativa, sino que ir guiándolos un poquito para que más adelante ellos vayan desarrollando la habilidad y oportunamente elaborar ellos sus propios textos paralelos, con el grupo de primer año tanto ciencias naturales como lengua y literatura estamos haciendo un compendio de textos debido a que el último módulo es sobre redacción, básicamente comunicación escrita, y hemos identificado como sección que una de las debilidades que tienen los estudiantes son sus habilidades de redacción entonces se ha enfocado a eso, estamos trabajando un compendio de textos que ellos mismos están elaborando, entonces también igualmente que con el texto paralelo se ha dado seguimiento, acompañamiento se está trabajando todo el proceso de escritura, con ellos los diferentes tipos de textos para diferenciar unos de otros verdad, y sumado a este proceso estamos haciendo, -eeeeee- redactando un ensayo como parte de esos textos pero que también nos va a servir como parte del proceso de investigación que está implementando la Facultad de Humanidades.

Al hablar de evaluación alternativa, el estudiante presenta un producto, ¿Qué instrumentos utiliza usted para evaluar ese producto que el estudiante presenta? Dos en particular, la lista de cotejo, la rúbrica, además de eso los estudiantes tienen que hacer su propia autoevaluación entonces se diseña junto con ellos un instrumento

desde inicio para que ellos sepan con claridad y antelación que es lo que se va evaluar, verdad, entonces se diseña junto con ellos una rúbrica o una lista de cotejo, ahora en la heteroevaluación si se propone por parte mía.

¿Qué beneficios hay para el estudiante utilizar evaluación alternativa? Eeeee en realidad son varios pero yo me atrevería a decir que los principales es que este tipo de evaluación alternativa –eeee- hace, obliga al estudiante a pensar y entonces pensando es como ellos pueden crear sus propios conocimientos verdad, entonces básicamente es desarrollar habilidades que una prueba escrita no desarrolla, verdad, contrario a la prueba escrita que desarrolla habilidades como memorización, verdad, -eeee- aplicar una técnica de evaluación alternativa les permite a ellos el pensamiento lógico, razonamiento crítico, eeee y por ende aprendizajes significativos, en particular texto paralelo por ejemplo, en el cual se le da la oportunidad también de incluir experiencias relacionadas con los temas, verdad, es decir ellos pueden ir conectando la nueva información con sus propias vivencias y eso hace que ellos vayan razonando y aprendiendo mucho más. Otra técnica que me ha servido mucho por ejemplo, recientemente es el conversatorio verdad, eeeee aunque los estudiantes no están acostumbrados a este tipo de técnicas, pues estamos dando los primeros pasos, verdad, eeeee en que ellos puedan prepararse que puedan abrir su comunicación oral se empieza a desarrollar, es decir dependiendo el tipo de técnicas son diferentes las habilidades que se van desarrollando verdad.

¿Podemos deducir entonces, que evaluación auténtica tiene mucha relación con constructivismo y aprendizaje significativo? En efecto, verdad, la evaluación alternativa es un tipo de –eeee- estrategia holística que permite con claridad desarrollar un pensamiento mucho más crítico, más constructivista, porque obviamente tienen que ir construyendo ellos verdad, sus propios conocimientos, entonces -eeee- y obviamente para el catedrático mucha más satisfacción darse cuenta que ellos no replican información, sino ellos crean su propio conocimiento.

¿Cree que es necesario entonces implementar una evaluación auténtica en la educación superior? Ahhhhhhhhhhhhhhh claro verdad, obviamente se necesita mucha más preparación, se necesitan un proceso mucho más específico en el sentido de orientar a los estudiantes a este nuevo proceso de evaluación, porque también yo me atrevería a decir que uno de los obstáculos de este tipo de evaluación es que eeeee ya la mayoría de personas traen una forma aprehendida de evaluarse, entonces acostumbrarse a estos nuevos métodos cuesta también, o sea, la idea no es que se acostumbren pero si adecuarse, adaptarse a nuevas formas de evaluación, muchos son memoristas y creen que aprendiendo de memoria van a ganar un curso, verdad, y entonces con este tipo de evaluación está idea por completo se les vota, verdad, si es importante, ofrece mucha más oportunidad de aprender mediante esas técnicas.

¿Cree usted entonces que evaluación alternativa está ligada a un aprendizaje basada en competencias? Siiiiiii, claro , la idea es desarrollar habilidades y actitudes verdad, entonces se desarrollan con la evaluación alternativa que es precisamente lo que busca el currículum basado en competencias.

En su experiencia ¿Qué nivel de aceptación tiene el estudiante ante este tipo de evaluación? Como le decía anteriormente verdad, al principio es difícil verdad. Eeee porque no están acostumbrados a esto, les sorprende, se asustan, se preocupan porque creen que no tienen las habilidades o las aptitudes, entonces eventualmente ellos van aprendiendo y se van adaptando a este tipo de evaluación.

¿Qué dificultades como docente universitaria ha encontrado usted al implementar esta evaluación? Eeeee diría yo que hay varios pero uno es la tecnología, los estudiantes nuestros no poseen los recursos o no manejan los recursos tecnológicos como para emprender un proceso como estos uno, eso sería uno, el siguiente es, esta situación de un proceso aprendido previamente, entonces digamos que les impide a ellos pasar de un lado a otro, de lo tradicional a lo alternativo, porque por muchos años se han sometido al proceso tradicional, entonces existe la tendencia a pensar que eso es lo correcto, verdad, que eso es lo mejor, también otra dificultad que nosotros encontramos en la mayoría de nuestros estudiantes es que muchos de ellos no tienen los conocimientos básicos de una carrera docente, verdad, es decir tienen otras profesiones que no nos de educación, eso básicamente –eeeeeee- nos obliga a nosotros a empezar desde las formas básicas verdad, es decir, empezar todo un proceso, no dominan términos, no dominan métodos, no porque no quieran sino porque no fueron eeeee instruidos en ello, entre otros obstáculos.

Al decir ¿Coevaluación y autoevaluación, son términos que usted utiliza como mecanismos de evaluación en sus cursos? En efecto, eeee puedo darle el ejemplo de eeeee los textos paralelos o de los textos que están escribiendo los grupos de primer año en profesorado, ellos entre ellos mismos leen sus ensayos, para asegurarse de que son comprendidos, y la autoevaluación como le mencionaba verdad, es un poco complejo, porque no existe, en muchos casos el nivel de madurez, para autoevaluarse de la forma correcta y ser justos, podríamos decirlo, entonces, pues algunos se autobenefician, o se autoayudan podríamos decirlo, o entre ellos mismo verdad, entonces mientras se va formando una cultura de auto y coevaluación, en mi caso la sugerencia es eeeee asignar eeee poco valor a estas actividades, conforme va aumentando el nivel de madurez, se puede ir aumentando el valor de estas evaluaciones. Definitivamente entonces estamos frente a un, podemos decir un nuevo cambio en el paradigma de evaluación, ahora el estudiante participa activamente en su proceso.

¿Cómo genera usted este clima para que el estudiante sea consciente en participar en ese proceso de evaluación? Bueno eeeee requiere un esfuerzo grande, pero creo que una de las técnicas o métodos que me ha funcionado mucho es la pregunta, verdad, eeeee muchos estudiantes están acostumbrados a que el catedrático resuelve sus dudas, procuro en mi caso muy particular implicarlos a ellos en la formulación de las respuestas a sus propias dudas y entonces indagar, o cuestionarlos, y los obliga a ellos a buscar información, a ser autodidactas, les obliga a ellos a pensar, a razonar a formular sus propias alternativas, entonces eeee pero es mediante un proceso de pregunta, pregunta tras pregunta, entonces de una pregunta deriva otra y luego otra hasta caer en la respuesta, entonces eso les produce satisfacción, darse cuenta que ellos son capaces, entonces se estimula y se

motiva, aunque también se ha de reconocer que los estudiantes a este nivel deben saber que la motivación no siempre es de afuera, también existe bastante de automotivación. Muchas Gracias por la entrevista concedida licenciada.

No. 6

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 3: 30 p.m.

Buenas tardes licenciado ¿Cuál es su nombre? Y ¿Qué cursos imparte? Mi nombre es..... Estoy impartiendo los cursos de matemática en primer ingreso de la carrera de eeeeeee Ciencias Naturales y dos prácticas, prácticas bioecológica, también en la carrera Ciencias Naturales y práctica docente en Ciencias Sociales. Sabiendo ya que es la evaluación auténtica, ¿Qué estrategias de evaluación auténtica ha utilizado usted con sus estudiantes? bien usted sabe de que trabajamos en competencias, y al trabajar en competencias pues lógicamente debemos evaluar eeeee el proceso, donde el alumno muestra su capacidad, sus habilidades, sus destrezas de manera que para eso utilizamos las herramientas que que seeeee proponen para verificar hasta donde uno logra las competencias, usted sabe que tenemos pruebas de observación, lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, y las otras que son de desempeño por decirle el portafolio, entre otros más verdad, -eeeeee- el mapa conceptual etc.

¿Qué beneficios cree usted que aporta este tipo de evaluación a los estudiantes? el beneficio para mi es que realmente a través de ellos puede uno darse cuenta realmente hasta donde el alumno demuestra sus suuu sus capacidades de lo aprendido, sea en forma práctica, en forma demostrativa.

¿Cree que es necesario cambiar de paradigma evaluativo en la educación superior? Claro, pienso que sí, porque siento que todavía estamos un eeeee bastante evaluando como eeee contenidos, pues me entiende, solo la parte cognitiva o informativa, cuando realmente hay que trasladarnos y aplicarlos en competencias que cuando hablamos de competencias realmente como que lo cognitivo queda, no queda descartado, pero si tienen que ser menos, menos, pues la evaluación se tiene que dar menos en ese aspecto.

¿Podríamos decir entonces que está relacionada la evaluación alternativa con un aprendizaje significativo? Claro nosotros siempre tratamos de enfocar realmente que el aprendizaje de manera que el aprendizaje lo pueda aplicar en la realidad, lo pueda aplicar en la vida diaria y eso pues va significar un aprendizaje importante para el estudiante, un aprendizaje que le va servir, por ello pues es que le llamamos aprendizaje significativo.

¿Podríamos decir que está ligado evaluación auténtica y aprendizaje basado en competencias? Siii mire, el aprendizaje está basado en competencias y esas competencias son evaluadas a través de herramientas o de técnicas alternativas. ¿Cómo docente universitario que dificultades ha encontrado usted al aplicar este tipo de evaluación? Considero de que, como queeeee tenemos que acostumbrarnos realmente a dejar esquemas antiguos en cuanto a la evaluación y ubicarnos realmente en una evaluación que sea el reflejo de lo que el estudiante hace continuamente, donde se observe realmente el avance, los logros, que sea, porque sabemos que la evaluación es continua, es sistemática y debe de realmente, debe

realizarse durante todo el proceso lo que no se si anteriormente se suscribía únicamente a una o dos evaluaciones memorísticas si podemos decir así, entonces ahora pues esos son los cambios que realmente se están operando.

¿Es decir, que ahora el estudiante puede participar en su propio proceso de evaluación? Claro de esa manera ponemos en práctica la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación.

¿Qué tanta aceptación tienen esta nueva forma de evaluar en los estudiantes? pues eeeeeeee yo veo que los estudiantes si les eeeeeeee parece interesante pues, porque de alguna manera eeeee se está evitando memorizar entiende o sea ya no somos suministro de información, y paralelo que se tiene que tener información y conocimiento, ese conocimiento hay que demostrarlo que se puede aplicar en la vida real entonces el estudiante cuando nosotros le programamos actividades evaluativas de este tipo el estudiante se ve bastante participativo, bastante dinámico , bastante interesado pues, estamos rompiendo realmente los esquemas que pedagógicamente ya no son, ya no están acorde realmente a lo que pretendemos.

¿Realmente estamos frente a un nuevo paradigma de evaluación participativa?, siiiiii claro que sí, creo que en todo sentido, todo este proceso hasta la evaluación debe ser participativo por todos los elementos que realmente hacemos la evaluación.

¿Está el estudiante preparado para tomar esta nueva cultura de evaluación? Pues eeeeeeee no le podría decir si exactamente está preparado pero yo creo que se tiene que ir introduciendo paulatinamente y progresivamente. Muchas gracias por su participación en esta entrevista licenciado.

No. 7

Fecha: 11 de octubre 2014.

Hora: 5: 30 p.m.

Licenciada buenas tardes, la invito a participar en esta entrevista sobre estrategias de evaluación auténtica . ¿Qué estrategias de evaluación auténtica utiliza con sus estudiantes? Buenas tardes, fíjese que en realidad estamos haciendo el intento de queeeeeeee empezamos a hablar de la educación constructivista de este modelo realmente dejar el modelo tradicional, hemos visto que en muchas ocasiones se utilizan estos tipos de evaluación que ya no tienen nada que ver con el modelo que se usa en la actualidad, y vemos también que al utilizar estas otras formas de evaluar si realmente se cumplen las funciones que tiene la evaluación verdad, y sus finalidades, el alumno se ve motivado, hay un mayor aprendizaje, la misma prueba sirve para que se de ese mayor aprendizaje.

¿A demás de prueba objetiva, que otro recurso ha utilizado usted en este nuevo modelo? Es que en este nuevo modelo yo no uso prueba objetiva, porque no interesa que el estudiante solamente memorice o sea como se decía en la pedagogía tradicionalista un receptáculo de conocimientos verdad, sino que utilizamos las modalidades de evaluación alternativa, verdad, con el manejo de los indicadores necesarios.

¿Qué estrategias ha utilizado usted de evaluación alternativa con los estudiantes? pues mire, por ejemplo ahorita estamos trabajando el texto paralelo que será parte de nuestra evaluación final verdad, eeeee utilizamos cartapacios, utilizamos algunos

organizadores gráficos, buscamos formas distintas para que en realidad la evaluación sea como usted decía auténtica.

¿Qué instrumentos utiliza, por ejemplo para evaluar el texto paralelo? Definitivamente pues tenemos que utilizar instrumentos que contengan los indicadores verdad, para poder hacerlo, por lo general utilizamos la lista de cotejo, algunas veces la rúbrica, se utiliza menos la rúbrica porque si necesita más tiempo verdad, y aquí usted sabe lo limitado que nos mantenemos.

¿En qué beneficia al estudiante este nuevo modelo de evaluación? Yo le voy a decir una cosa muy personal, beneficia al estudiante el nuevo modelo en el sentido que lo que nosotros estamos utilizando al hacer la evaluación alternativa, estamos realmente determinando eeeee a través de esta forma de evaluación y los indicadores que tengamos de logro verdad, estamos tratando de determinar en qué medida las competencias se están alcanzando verdad, esas habilidades, esas destrezas que pretenden que el estudiante llegue a desarrollar verdad.

¿Cree que es necesario implementar nuevas formas de evaluación en la educación superior? Yo digo que sí, y aún en la educación alternativa que se maneja en el modelo constructivista según la teoría que hemos conocido, creo yo que también hay que implementar otros modelos, incluso eeeeeee me atrevería a decir que aun estos modelos de evaluación alternativa al final cuando usted utiliza los indicadores está llegando a una forma de medición.

¿Existe relación directa entre aprendizaje basado en competencias y evaluación auténtica? Definitivamente que sí, hay una relación directa el problema es , nosotros aquí veo yo que los compañeros hacemos todo lo posible por dejar a un lado el modelo tradicional, verdad, pero en nuestro medio, ni se trabaja constructivismo ni se trabaja conductismo, porque hay una mezcla verdad, una mezcla allí mera rara que muchos profesores le diría yo utilizan porque aquí en realidad no se maneja así, aquí en esta sede departamental si estamos trabajando la evaluación alternativa.

¿Ha utilizado usted la autoevaluación y la coevaluación? Definitivamente que sí, también la heteroevaluación verdad, pero más la autoevaluación y la coevaluación porque eeeeeeee el estudiante se ve motivado por un lado, por otro pues es un momento que permite la expresión de todos los compañeros en una situación de diálogo y de esta manera el estudiante aprende más, porque recuérdese usted que a través de ver lo que los compañeros piensan, a través de ver como ellos se expresan, el mismo estudiante puede lograr dar un paso más hacia lo que es la zona de desarrollo próximo, y que él solito no podría alcanzar

¿La autoevaluación y la coevaluación provocan el desarrollo de destrezas más complejas de pensamiento? Definitivamente que sí, porque mire lo que pasa es que eeeeeeeeeeeeeee en el modelo tradicional nosotros tomábamos nada más el nivel inferior por decirlo así de las capacidades, verdad, que nosotros tenemos que es la memorización, la repetición o sea retener datos y que luego solamente esos datos se consignan se repiten en respuestas por lo general de pregunta directa, verdad, pero realmente nosotros tenemos que llegar mucho más allá utilizar la evaluación, utilizar eeeee que el alumno pueda dar su criterio, que se exprese que aplique, que resuelva problemas verdad, que evalúe porque esos son ya los niveles más altos.

¿Podemos decir entonces que la evaluación auténtica la podemos relacionar con un aprendizaje significativo? Definitivamente que sí, si la podemos relacionar con un aprendizaje significativo y que y que este aprendizaje significativo es parte del

constructivismo y es una de las bases importantísimas verdad, porque nosotros tenemos que aplicar todos aquellos conocimientos que se han comprobado que benefician el aprendizaje de los estudiantes, entonces cuando nosotros tomamos en cuenta el aprendizaje significativo nos basamos en los conocimientos previos de los estudiantes verdad, hacemos una intervención pedagógica adecuada con una mediación eficiente verdad, y llegamos a una evaluación alternativa, estamos logrando un verdadero aprendizaje.

¿Cómo docente universitaria que limitantes ha encontrado usted al aplicar este modelo de evaluación auténtica? Mire, yo le diría que aquí tal vez no encuentro mucha limitante porque nosotros la venimos aplicando un poquito antes, pero en sus inicios le diría yo como que para empezar a ubicarla tal vez no están a veces los estudiante como muy preparados para poder evaluarse verdad, de una manera bastante honesta, pero si se llega, la verdad es que si se llega porque ellos van asumiendo el rol, van adquiriendo responsabilidad y si se llega a aplicar de la manera que debe ser. Muchas gracias por la información.

TRANSCRIPCIÓN DIARIO DE CAMPO OBSEVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 2 agosto 2014.

Hora: 8:00 a.m.

Participantes: Docente y estudiantes

Lugar: FAHUSAC, Antigua Guatemala

La extensión de la FAHUSAC funciona en una escuela de nivel primario; del edificio, únicamente están habilitados cuatro salones, estos espacios son muy pequeños para poder albergar la cantidad de estudiantes que conforman cada carrera, el mobiliario no es adecuado y no es suficiente para cubrir las demandas, es común encontrar a un grupo de estudiantes fuera del salón de clase, no existe ningún mecanismo de ventilación.

Los estudiantes deben llegar temprano para poder encontrar un espacio dentro del salón de clases, es común observar a los estudiantes buscar un pupitre para ubicarse en un área cercana a la puerta del aula.

La población estudiantil en su mayoría es del género femenino, se pueden observar madres que asisten con sus hijos a estudiar, una gran mayoría son adultos.

Los catedráticos imparten tres cursos cada uno, no tiene un período de descanso, pues el horario de clases es consecutivo, a excepción de la licenciada que tiene a su cargo la coordinación y revisión de EPS ella imparte dos cursos.

En los pasillos es común ver a grupos de estudiantes reunidos, realizando algún trabajo, pues el docente debe utilizar este espacio para poder desarrollar sus actividades debido al espacio reducido en el salón de clases; pero esto se convierte en un distractor para la enseñanza que se desarrolla en otro salón.

Para el desarrollo de las clases se utilizan recursos tecnológicos, la extensión cuenta con dos cañoneras, una laptop y una impresora, los maestros se turnan para poder utilizarla durante sus diferentes cursos. Los estudiantes utilizan sus propias laptops como recurso en la clase, algunos docentes se auxilian de ellas para desarrollar actividades.

Algunos estudiantes llegan muy retrasados al primer curso, en la carrera de licenciatura el docente cierra la puerta y ya no permite el ingreso, esto es posible porque en este grupo es pequeño, no así en las demás carreras donde los grupos son numerosos.

FECHA: 16 de agosto 2014.

Hora: 8:00 a.m. a 5:00

Situación: Clima en el aula

Curso: Sociología del Desarrollo

Carrera Licenciatura

La docente inicio el curso haciendo una recapitulación del la clase anterior sobre el tema el desarrollo, generó una lluvia de ideas sobre esa temática, luego procedió al desarrollo de la clase haciendo uso de una presentación en power point sobre los índices de subdesarrollo en el país, generó el debate mediante preguntas, el

mecanismo usado para lograr la participación del estudiante fue a través de la lista de asistencia, mencionaba un nombre y luego la pregunta, el desarrollo de la clase fue dinámica se desarrolló un espacio de interacción entre docente y estudiantes; también se hizo una puesta en común sobre la tarea que debían entregar, les solicitó a los estudiante que revisaran el cronograma de actividades para ver que tarea debían entregar el próximo sábado, no olviden realizar la autoevaluación en la tarea que entregarán y anotar la competencia que estamos desarrollado dijo.

Curso: Teoría del conocimiento
Carrera: Lengua y Literatura

La docente empezó solicitando la tarea que debían entregar, luego inició a tratar la temática de curso, para lo cual pidió que los estudiantes mencionaran aspectos sobresalientes en la temática estudiada, inició con la lluvia de ideas, luego le preguntaba a otro compañero si estaba de acuerdo con el argumento presentado o no, la interrupción en la clase fue constante pues el espacio es muy pequeño y algunos estudiantes salían, lo que se convirtió en un fuente de interrupción en la comunicación didáctica. Luego les informó a los estudiantes que realizarían la prueba programada para esa fecha. Lic. Como viene el examen, Lic. Cuantas preguntas vienen, fueron algunas expresiones que se escucharon en el ambiente, la docente dijo: “solo son 5 preguntas, pero requerían análisis y síntesis, y agregar un mapa mental y será elaborado en parejas, pueden salir al patio a trabajar”. Está bien Lic. ¿Y cuánto vale?, revisen su programa allí aparece, así que a trabajar. Recuerden en parejas no en grupos.

Curso: Didáctica I
Carrera: Profesorado en Ciencias Naturales

La docente inició la clase recordando sobre la actividad que tenían planificada para esa tarde, preguntó que dificultades habían encontrado los diversos grupos en la organización de la actividad, Bueno vamos a empezar con esta actividad, tienen 15 minutos para montar sus rincones de aprendizajes, recuerden el trabajo es grupal, y hace ocho días recibieron la rúbrica de los aspectos que les voy a califica, cuando pase a cada rincón el coordinador me debe entregar la rúbrica, pueden utilizar las paredes de afuera, recuerden deben haber solo dos expositores por grupo. Cada grupo se ubicó en diferentes áreas del pasillo y elaboraron una “rincón de aprendizaje” con tema de los pedagogos asignados y los diversos métodos de enseñanza que había propuesto, un elemento común fue la aparición de la fotografía del pedagogo y la biografía, pero también cada grupo presento una actividad relacionada con el método de enseñanza que le tocó exponer, algunos cantaron, ejecutaron un instrumento, hicieron un experimento sobre los componentes de aire, etc. al finalizar la actividad se cada grupo compartió de forma impresa una síntesis del tema la maestra dijo: “mire esta es una actividad de evaluación auténtica, algo que es significativo para el estudiante” me costó idear como trabajaría esto de los personajes y no volverlo muy teórico.

Curso:**Carrera: Profesorado en Ciencias Sociales**

La licenciada dice “vamos a empezar con nuestra prueba parcial, estudiaron verdad”, casi no, Lic. Y como viene, vienen preguntas de subrayar, si estudió lo que venga está fácil. Se procedió a repartir las pruebas correspondientes, se evidenció la presencia de preguntas directas, y algunas de Completación. Se notó nerviosismo en los estudiantes, luego de observar las pruebas que ya habían sido entregadas por los estudiantes la docente indicó: ustedes sí que no estudian verdad.

Curso: Práctica bioecológica**Carrera: Profesorado en ciencias Naturales con Orientación Ambiental (especialización)**

El docente empleo la mayor parte del tiempo de la clase en orientar a los estudiantes sobre la proyección social que están realizando en distintas instituciones ambientales del departamento de Sacatepéquez; la cual tiene como propósito involucrar al estudiante en una proyecto que posea un componente ambiental, los estudiantes expusieron sus dudas sobre la guía entregada para elaborar el informe final de la práctica. Los aprendientes también dieron a conocer las distintas instituciones y proyectos en los que están involucrados. Se pudo notar el interés de los estudiantes en el abordaje del curso, pues este no presenta tanta carga académica, se pudo escuchar el siguiente comentario entre los involucrados “lo yuca será la entrega del informe”.