

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLÓGICO
DE MONTERREY**

**LA INFLUENCIA DE LA EVALUACIÓN DE PORTAFOLIOS EN LAS
ESTRATEGIAS DE LA ENSEÑANZA DE DOCENTES DE LA
SECUNDARIA 205 TURNO MATUTINO.**

**TESIS PRESENTADA
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TITULO
DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.**

AUTOR:

SALVADOR FELIPE GÓMEZ ALFARO

ASESORA:

MTRA. OLINDA CANTÚ

CIUDAD DE MÉXICO

MAYO 2005

Dedicatoria y agradecimientos

A Vania, Enya y Santiago mis dulces estrellitas que alumbran mi vida por muy oscura que quieran pintarla los problemas.

A mi linda esposa Hortensia que con su ternura me ha consignado a enamorarme de la vida y más allá de la vida.

Al padre Alberto que con su palabra he aprendido que la vida sólo tiene sentido si la ponemos al servicio de los sin rostro, ni techo, ni destino.

A mis maestros del Tec que con su ejemplo de entrega y profesionalismo he aprendido a querer más mi profesión. En especial a mi asesora la maestra Olinda Cantú, a la maestra Marisol Ramírez y al maestro Gerardo Rodríguez.

Al SNTE cuya tarea histórica no podrá apagar el neoliberalismo.

La Influencia de la Evaluación de Portafolios en las Estrategias de la Enseñanza de Docentes de la Secundaria 205 Turno Matutino.

Resumen

Este trabajo versa sobre el uso del portafolio como una propuesta de evaluación alternativa para analizar las estrategias de enseñanza de los docentes de una secundaria pública. La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo. Las técnicas utilizadas fueron la observación, la entrevista y la revisión de fuentes documentales. Para encuadrar teóricamente la evaluación de portafolios, se presenta un análisis epistemológico de esta técnica como una expresión de la propuesta constructivista sobre el aprendizaje, la enseñanza y su evaluación. Los resultados muestran que para cambiar la cultura de la evaluación no basta implementar el uso de una técnica de evaluación alternativa para que los docentes de la escuela secundaria pública mejoren sus estrategias de enseñanza y, que para lograrlo, es menester hacer cambios en otros aspectos estructurales como la infraestructura de las escuelas, el modelo de la gestión escolar, la normatividad vigente de la institución y la política educativa del gobierno. De lo contrario cualquier innovación pedagógica aislada que se implemente corre el riesgo de ser absorbida por la dinámica del sistema educativo y perder utilidad como factor de cambio.

Índice de contenido	PÁG.
RESUMEN	iv
Capítulo 1: Planteamiento del problema	1
Introducción	1
1.1 Contexto de estudio	3
1.2 Definición del problema	6
1.3 Preguntas de investigación	7
1.4 Objetivos	8
1.4.1 Objetivos generales	8
1.4.2 Objetivos específicos	8
1.5 Justificación	9
1.6 Beneficios esperados	11
1.7 Delimitación del estudio	11
Capítulo 2: Fundamentación teórica.....	13
2.1 Antecedentes	13
2.2 Marco teórico	17
2.2.1 Epistemología de la evaluación de portafolios	17
2.2.2 Estrategias de enseñanza	23
2.2.3 Evaluación de la enseñanza	26
2.2.4 Evaluación de portafolios	31
Capítulo 3: Metodología	35
3.1 Enfoque metodológico	35
3.2 Método de recolección de datos	37
3.2.1 Técnicas de investigación	38
3.2.2 Procedimiento de la aplicación de los instrumentos de investigación	42
3.3 Universo: Escenario y participantes	44
Capítulo 4: Presentación y análisis de resultados	46
4.1 Resultados	46
4.2 Análisis	66
Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones.....	69
5.1 Conclusiones	69
5.2 Recomendaciones	72

7. Referencias bibliográficas	75
8. Anexo 1: Tabla retrato de estrategias de enseñanza	79
9. Anexo 2: Hoja de evaluación para el maestro	80
10. Anexo 3: Ficha de trabajo para observación	81
11. Anexo 4: Guía de entrevista	82
12. Anexo 5: Cuestionario de sondeo	83
13. Curriculum vitae	84

Índice de tablas	Pág.
Tablas	
Tabla 1. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 1)	48
Tabla 2. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 2)	49
Tabla 3. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 3).....	50
Tabla 4. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 4)	51
Tabla 5. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 5)	52
Tabla 6. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 6)	53
Tabla 7. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 7)	54
Tabla 8. Tabla retrato de estrategias de enseñanza (profesor 8)	55

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

Introducción

El presente trabajo es el resultado del desarrollo de una investigación sobre la influencia que ejerce la evaluación de portafolios en las estrategias de enseñanza en la Secundaria General Número 205 “Alejandro Graham Bell “ turno matutino.

La presente investigación tiene como antecedente algunas indagaciones que los docentes de esta secundaria han realizado a raíz de su decisión de incorporarse al programa “Escuelas de Calidad”. Como resultado encontraron que sus alumnos carecen de hábitos de estudio, habilidades de comprensión lectora, falta de apoyo de los padres de familia y falta de valores. Además, las juntas de evaluación indistintamente tratan de los índices de reprobación, asistencia, los “alumnos problema” y la disciplina en la escuela y la deserción. Los resultados que comentan se han centrado en el análisis de los problemas de los alumnos básicamente y dejan de lado la reflexión sobre su desempeño como docentes, sobre todo el análisis de las estrategias de enseñanza que emplean y si éstas repercuten en la calidad del servicio educativo que prestan. Aunque cabe destacar que un estudio de la inspección escolar la que pertenece la escuela mencionó en una de sus conclusiones que un problema de la escuela es que se observa falta de compromiso de una parte significativa de los docentes con el trabajo escolar.

Esta es la razón principal por la que se decidió aplicar o implementar un tipo alternativo de evaluación (la técnica de portafolio) de los aprendizajes que ocurren en esta escuela y con base en esta aplicación se observaron los posibles cambios.

El objetivo de la investigación es analizar los cambios que sufren las estrategias de enseñanza que emplean los docentes como resultado de emplear la evaluación de portafolio en su práctica educativa y así conocer los aspectos que se mejoran en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

En el primer apartado se presenta el planteamiento del problema en donde se exponen las características contextuales en las que se enmarca el problema de la falta de evaluación sobre su forma de enseñar de los docentes del centro de trabajo donde se desarrolla la investigación. También se exponen los antecedentes de este problema desde la opinión plasmada en documentos oficiales por parte de las autoridades educativas y la de los docentes sintetizada en su proyecto escolar. En este mismo apartado se exponen los objetivos, la justificación, la delimitación de estudio, los beneficios esperados y el enfoque.

En el segundo apartado se expone la fundamentación teórica en la que se enmarca la evaluación de portafolios. Se subdivide en cuatro apartados que son: epistemología de la evaluación de portafolios; estrategias de enseñanza, evaluación de la enseñanza y la evaluación de portafolios.

En el tercer apartado se expone la descripción metodológica empleada para abordar el objeto de estudio. Finalmente, en el cuarto apartado se

exponen los resultados obtenidos como resultado de que los docentes emplearon la evaluación de portafolios. En seguida se presentan el análisis de los resultados las conclusiones y recomendaciones.

La inquietud porque los docentes conozcan técnicas de evaluación alternativa y la convicción de que un eje vertebral para elevar la calidad de la educación es que los docentes analicen su práctica educativa fueron los principales motivos para llevar a cabo esta investigación.

1.1 Contexto

La secundaria General núm. 205 es una escuela pública que comparte la problemática que se vive en la mayoría de las secundarias públicas del país. Como escuela pública del Distrito Federal la vivencia en sus aulas es una síntesis de la cultura urbana de un pueblo cuyos gobiernos no han sabido o no han querido responder a sus expectativas de vivir en un país donde se garanticen oportunidades de desarrollo económico, social y cultural para todos los mexicanos y no solo leyes que en la vía de los hechos son letra muerta.

La actividad económica principal de la zona es el comercio (pequeño, e informal como tianguis, ambulantes y pequeños puestos que la gente acondiciona en la puerta de su casa o a través de una ventana) y la prestación de servicios como talleres mecánicos eléctricos, herrerías carpinterías, vulcanizadoras, transporte de microbús, taxi y bici taxi así como estéticas, tintorerías, reparadoras de calzado etc.

Es una zona donde en los últimos años se ha incrementado de manera significativa el número de hogares desintegrados, la delincuencia y venta de droga.

Los adolescentes de la zona caminan, corren y saltan en medio de la cultura del grafiti, música electrónica, ska, hip hop, merengue , salsa y narco corridos.

La Escuela Secundaria General número 205 Turno Matutino "Alejandro Graham Bell" se localiza en la colonia "La Nopalera " de la delegación Tláhuac del Distrito Federal.

Su población es de 678 alumnos distribuidos en 15 grupos de 1º, 2º y 3er. grado. Cuenta con una planta de 57 Trabajadores entre autoridades, docentes, orientadores, trabajo social y médico escolar (SAE), personal administrativo y asistente de servicios.

La escuela se ubica en una zona urbana con todos los servicios. Cuenta con una infraestructura complicada porque las aulas de 1º, 2º y 3º grado se ubican en dos edificios conectados por un pasillo por lo que no es fácil identificar en donde comienzan las aulas de un grado y donde empiezan las de otro. Se integra por 15 aulas, 3 laboratorios, la red escolar, una oficina de control escolar, una biblioteca, una sala audiovisual, 7 talleres, una sala de ciencias sociales y una de música y una bodega. El patio para actividades deportivas, servicios sanitarios y algunas áreas verdes.

Los primeros grados tienen de 47 a 49 alumnos. Los segundos grados tienen entre 41 y 42 y los terceros entre 45 y 48. Se puede afirmar que los grupos están sobre poblados de acuerdo con los Lineamientos para la

Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Secundaria 2004- 2005 en donde se establece que el número máximo de alumnos por grupo no puede ser de mas de 40 para cualquier escuela.

La Secundaria 205 en su turno matutino está incorporada al programa "Escuelas de Calidad". Por ejemplo el año pasado los docentes tomaron un taller de actualización que se impartió en la propia escuela. También adquirieron un proyector de acetatos, un video proyector (cañón), una impresora una nueva computadora, un fax y un quemador de discos compactos entre lo mas sobresaliente. Esta situación le ha permitido hacerse de recursos para equipamiento y actualización de los docentes

La población que asiste a esta escuela en su mayoría son hijos de trabajadores asalariados, pequeños comerciantes y empleados de gobierno. Por esta situación se conforma en su mayoría por personas de clase baja. En esta escuela pública, la mejora de la calidad de la enseñanza se enfrenta a muchas inercias que se presentan en el ámbito de la comunidad donde se inserta la escuela, en el ámbito de la organización y gestión de la escuela y en el ámbito del aula. Se puede afirmar que algunas de estas inercias las constituyen las exigencias de las autoridades y padres de familia sobre las competencias que deben desarrollar los alumnos. En efecto, es de conocimiento común que tanto los padres de familia como las autoridades quieren en lo general alumnos competentes para aprobar exámenes y proseguir estudiando para acreditar la enseñanza secundaria y estudios posteriores.

Otra de estas inercias es la forma en que se concibe la evaluación por parte de los docentes. De acuerdo con observaciones realizadas personalmente, se constató que los docentes de esta escuela equiparan el concepto de evaluación con el de calificación por lo que consideran que una buena evaluación del aprendizaje radica en aplicar exámenes, revisar cuadernos, trabajos de investigación, considerar la participación y la disciplina. Todo esto se realiza, en la mayoría de los casos, sin que haya una retroalimentación seguimiento a los resultados de aprendizaje del alumno. De esta forma, se puede inferir que el concepto de evaluación que comparten los docentes de esta escuela determina en buena medida las estrategias de enseñanza que utilizan preferentemente para lograr los propósitos de sus respectivas asignaturas.

1.2 Definición del problema

Observar en qué medida la aplicación de la evaluación de los aprendizajes a través de la evaluación de portafolios impacta en la selección de las estrategias de enseñanza para el desarrollo de objetivos educativos y mejoramiento de la calidad educativa.

El proceso de investigación de este problema se puede sintetizar en tres momentos:

1. Una indagación inicial sobre las características de la evaluación y su relación con las estrategias de enseñanza que emplean comúnmente los docentes de la escuela donde se realizó la investigación.

2. implementación de una técnica de evaluación alternativa (evaluación de portafolios) para conocer su influencia en la práctica docente en el ámbito de las estrategias que decide emplear.
3. Análisis e interpretación de resultados

Preguntas de Investigación

1. ¿Qué factores afectan las técnicas de evaluación que emplean los docentes de educación secundaria y cómo las determinan?
2. ¿Qué cambios produce en sus estrategias de enseñanza (preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales) el uso del portafolios?
3. ¿Qué evidencias se generan como resultado del uso del portafolios que pueden explicar algunas mejoras en las estrategias de enseñanza que emplean?
4. ¿De qué forma el uso del portafolio determina algún cambio sobre el concepto de la evaluación en los docentes de educación secundaria y sobre su práctica educativa?
5. ¿En qué otras competencias didácticas se manifiestan cambios como resultado del uso del portafolio y cuáles podrían considerarse como aspectos de mejora?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general. Analizar los cambios en las estrategias de enseñanza de los docentes de educación secundaria como resultado de emplear la evaluación de portafolios en su práctica educativa para conocer su viabilidad como herramienta para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4.2 Objetivos específicos. Para lograr el objetivo general se consideran pertinentes los siguientes objetivos específicos

- Analizar los factores que determinan las técnicas de evaluación que emplean los docentes de la secundaria general 205 para conocer las fortalezas y debilidades de esta institución que delimitan los alcances del uso del portafolio.
- Propiciar que los docentes analicen sus estrategias de enseñanza a través del uso del portafolios para identificar en qué estrategias (preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales) se puede observar una mejora como resultado de implementar la evaluación de portafolios
- Analizar si el uso del portafolios facilita al docente la reflexión sobre su práctica docente y su concepción sobre la evaluación.

1.5 Justificación

Uno de los problemas que enfrenta la educación secundaria pública de nuestro país es que los docentes carecen de una cultura de la evaluación de sus competencias didácticas. Este problema de acuerdo con Díaz- Barriga y Hernández (2002) refleja el predominio de una concepción tradicionalista de la enseñanza que limita la función docente, perjudica la naturaleza tanto afectiva como cognitiva del alumno y le resta importancia a la recuperación de la función pedagógica de la evaluación. En esta realidad adquiere importancia el empleo de una evaluación alternativa que permita valorar la importancia de todos los aspectos del proceso didáctico y sus implicaciones sociales. Desde esta perspectiva, la evaluación pasa a ser una herramienta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras que la evaluación en la escuela tradicional es concebida como examen, no continua, centrada en lo memorístico para dar respuesta a la pregunta ¿conoces esto?; la evaluación desde un enfoque constructivo respondería a ¿cómo lo estamos haciendo?, ¿cómo podemos mejorarlo? y ¿qué tan bien puedes usar lo que conoces?, ya que bajo esta concepción la evaluación es un proceso que determina en qué magnitud los objetivos educativos están siendo alcanzados (Herman, Aschbacher y Winter , 1992 en González y Flores, 2000).

Se pretende Implementar el uso del portafolios con docentes de educación secundaria en un centro de trabajo donde una parte importante de los docentes muestran el interés por aprender innovaciones para mejorar la educación que imparten. La implementación de esta técnica representaría

una alternativa para que los docentes analicen en forma crítica y reflexiva sus estrategias de enseñanza con la intención de que pueda mejorarlas.

El uso del portafolio puede facilitar la recolección de datos para el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje en forma más eficaz que las técnicas de evaluación tradicional dado que éstas se enfocan más es para el análisis de resultados. Además es una propuesta viable en los docentes de educación básica, y de esta forma impulsar un cambio en la concepción de la evaluación tradicional que predomina y ser una base para el desarrollo del maestro investigador.

De Acuerdo con lo antes expuesto la evaluación de los portafolios de los alumnos pueden generar evidencia sobre la forma en que están aprendiendo y con ello posibilitar que el docente analice sus estrategias de enseñanza que está empleando con la finalidad de reencauzarlas para alcanzar los propósitos educativos de acuerdo con la asignatura que imparte.

Por otro lado, dado que la evaluación de portafolio favorece una revisión de todo lo que ocurre en el proceso de enseñanza aprendizaje, puede generar momentos de oportunidad para que el docente haga a los alumnos retroalimentaciones pertinentes para que mejoren su aprendizaje. Como consecuencia el docente puede obtener un referente pedagógico que a le posibilite la reelaboración de una concepción sobre la evaluación que vaya mas allá de atender lo memorístico.

1.6 Beneficios Esperados

Con la realización de este estudio se espera obtener evidencias que permitan a los docentes de la secundaria general 205 turno matutino reflexionar sobre sus estrategias de enseñanza así como reflexionar sobre la importancia de mejorar su práctica educativa.

Con los resultados obtenidos también se pretende compartir esta experiencia con las demás secundarias generales de la delegación de Tláhuac con la intención de motivar a otros docentes sobre las ventajas que ofrece la implementación de una evaluación alternativa como lo es la técnica del portafolio.

Como resultado de implementar el proyecto se espera contribuir en forma modesta pero comprometida en el esfuerzo por avanzar en la construcción de una cultura de la evaluación en la escuela secundaria pública.

Como docente, espero conocer experiencias de otros colegas sobre la repercusión de la evaluación de portafolios en la mejora de su práctica educativa para analizarlas e incorporar las más viables a mi quehacer docente y de esa forma ser mejor maestro.

1.7 Delimitación y Limitaciones de la Investigación

Se implementó el uso del portafolios para evaluar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de la Secundaria General Número 205 “Alejandro Graham. Bell” turno matutino durante el primer período

escolar que comprenden la segunda quincena de agosto, el mes de septiembre y la primera quincena de octubre , y segundo período de evaluación que contempla la segunda quincena de octubre y los meses de noviembre y diciembre. La escuela es pública y está incorporada al programa “ Escuelas de calidad” y está ubicada en una colonia de la delegación Tláhuac del Distrito Federal. Para implementar el estudio se seleccionaron diez docentes quienes de acuerdo con su nombramiento imparten alguna del las siguientes asignaturas: Formación Cívica y Ética 1º, 2º y 3º grado, Español 2º y 3º grado, Historia 1º y 2º grado, Matemáticas 3ª grado, Introducción a la Física y a la Química 1º, Química 2º grado, Biología 1º y 2º grado. La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo dado que la investigación se orientó a comprender de que manera influye la inserción de una técnica de evaluación alternativa en el desarrollo de un aspecto del proceso de enseñanza aprendizaje como lo son las estrategias de enseñanza en una comunidad escolar; y no tanto a probar algún modelo, hipótesis o teoría preexistente como lo señalan Taylor y Bogdan (1987)

En el desarrollo de la investigación interfirieron obstáculos como las condiciones de trabajo de los docentes como son su horario de labores y la carga de trabajo académico que causaron falta de tiempo para que implementar de con mas facilidad la evaluación de portafolio. También las condiciones de trabajo de este investigador en virtud de que el horario de trabajo interfería con el de los docentes que fungieron como objeto de investigación.

Capítulo 2. Fundamentación Teórica

2.1 Antecedentes

El antecedente histórico de la evaluación de las estrategias de enseñanza a través del portafolio, de acuerdo con Seda (2002), se ubica en los años 80 del siglo XX , con Frederik Brown quien propone el concepto de assesment para definir el proceso integral de sintetizar información acerca de una persona con la finalidad de entenderla y conocerla mejor. Por su parte Díaz Barriga y Hernández (2002), adaptaron este concepto como evaluación psicopedagógica para referirse a la evaluación continua que se practica en el contexto de la enseñanza.

Se puede afirmar que el inicio del Programa “Escuelas de Calidad” en el año 2001 por parte del gobierno fue la pauta para que los docentes de las secundarias públicas analizaran en forma institucional los problemas que afectan sus escuelas. (Secretaría de educación Pública 2001)

Desde este año los docentes junto con las autoridades de la escuela, padres de familia y alumnos de las escuelas públicas como una disposición institucional elaboran un proyecto escolar que funge como pauta de sus actividades. El proyecto escolar lo elaboran a partir de un problema detectado por ellos que consideran principal con la finalidad de elaborar un plan que les permita resolverlo.

En este contexto, el principal problema detectado por los docentes y las autoridades del plantel es que los alumnos presentan carencia en la

comprensión lectora de textos (Proyecto escolar de la secundaria 205 T. M. 2004- 2005). Por otro lado, de acuerdo con el Informe final de Proyecto Escolar y Escuelas de Calidad de la Inspección Escolar LXVII el principal problema de la secundaria “205 T. M es que una parte significativa de los docentes y padres de familia no están comprometidos con el proyecto escolar.

Para entender mejor estos diagnósticos es menester exponer en que consiste el “Proyecto Escolar”. De acuerdo con La Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (2004- 2005) el proyecto escolar es un instrumento y estrategia de gestión escolar que facilita la interacción y participación de la comunidad educativa para una mejor organización y funcionamiento de la escuela y con ello propiciar una mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje. También se define como una “estrategia operativa que guiará la organización y funcionamiento de todas las secundarias en el Distrito Federal (Lineamientos generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de educación Secundaria 2004- 2005 p. 20). De acuerdo con estas dos definiciones se puede afirmar que el proyecto escolar es una estrategia de gestión escolar que por disposición institucional deben realizar las escuelas secundarias (públicas y privadas) como eje para sus actividades escolares.

Ahora bien Una vez elaborado el proyecto dado que implica un programa anual de trabajo, sirve de base para que las escuelas puedan solicitar su ingreso al “Programa Escuelas de calidad”. Después hay que llenar ciertos requisitos administrativos que contempla la convocatoria para

participar en el proceso de incorporación y reincorporación al “Programa Escuelas de Calidad”

- Entregar Cédula de Inscripción al “Programa Escuelas de Calidad” en el Distrito Federal
- Entregar el Instrumento de Planeación que determine cada Dirección General Operativa en el D. F.
- Entregar Acta Constitutiva del Consejo Escolar de Participación Social,
- Entregar compromiso escrito de colaboración, suscrito por el director, los docentes y demás miembros de los Consejos Escolares de Participación Social de las escuelas solicitantes que compartan el mismo inmueble, en el que se establezca la forma en que optimizarán el uso de los recursos de manera que se compartan beneficios en caso de que sean seleccionadas.

Por último, las escuelas se deben someter a un proceso de selección ya que no es un programa contemplado para todas las escuelas en virtud de que está acotado por un presupuesto determinado (Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2004).

Cabe destacar que de acuerdo con las bases de la convocatoria el “Programa Escuelas de Calidad” se basa en los siguientes principios:

- Libertad en la toma de decisiones
- Liderazgo compartido
- Trabajo en equipo
- Prácticas docentes flexibles acordes a la diversidad de los educandos
- Planeación participativa
- Evaluación para la mejora continua

- Participación social responsable y,
- Rendición de cuentas.

Estos dos problemas hablan de otros problemas presentes en la escuela que de manera específica se pueden ubicar en el ámbito del aula y que ocurren de forma concreta en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Uno de ellos es la falta de una evaluación por parte de los docentes sobre la forma en que enseñan.

Los docentes y directivos de la escuela ya apreciaban algunas manifestaciones de este problema, sobre todo con los resultados que arrojó una encuesta que en septiembre de 2004 realizaron los docentes de la asignatura de español de la propia escuela. En la primera junta de evaluación que llevaron a cabo en octubre de 2004 todos comentaban sorprendidos que en general por los resultados de la encuesta se podía concluir que los alumnos no se interesan por el trabajo que realizan los docentes ni tampoco por su país. Algunos incluso comentaban molestos que en uno de los cuestionarios un alumno escribió “todos los maestros son “gays” (homosexuales) y otro escribió que la “escuela es un asco”

Se puede afirmar que la evaluación de las estrategias de enseñanza que emplean los docentes de educación secundaria es un aspecto al que se le ha restado importancia por parte de los docentes de por lo menos las secundarias públicas. En cuanto a las autoridades de la Secretaría de Educación Pública sólo han avanzado en reconocer la que en el sistema de educación básica no se ha desarrollado una cultura de la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con El Programa

Nacional de educación 2001-2006 la Secretaría de Educación Pública (SEP) uno de los rasgos que caracterizan la gestión de los servicios que prestan las escuelas es el desarrollo insuficiente de una cultura de la evaluación. Por otro lado la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, dependiente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal menciona que una de las situaciones críticas que enfrentan como institución es la falta de aprecio por una cultura de la evaluación por lo que una de sus estrategias y acciones para cumplir sus propósitos y responsabilidades es el diseño y aplicación de un sistema de evaluación que propicie una cultura de la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, gestión escolar, supervisión escolar, participación social y de rendición de cuentas” (Agenda Institucional 2003- 2006 p. 13). En cuanto a la Secundaria General 205 esta problemática se manifiesta en una conceptualización mayoritaria de la evaluación como la disposición normativa de asignar bimestralmente calificaciones a los estudiantes. Sin embargo, también se manifiesta en algunos docentes la disposición a revisar sus competencias didácticas, sobre todo en la búsqueda de material didáctico novedoso.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Epistemología de la evaluación de portafolios. La Evaluación de portafolios como propuesta para contribuir a la mejora de la enseñanza en educación secundaria puede enmarcarse epistemológicamente dentro de la corriente pedagógica constructivista y más específicamente en la teoría

cognitivista en virtud de la concepción del aprendizaje y la enseñanza que sostienen y los objetivos educacionales que persiguen. Por otro lado, dentro de los paradigmas de evaluación educativa se le puede ubicar dentro de la evaluación alternativa.

La teoría cognitivista, de acuerdo con Hernández (2002) plantea que la enseñanza, organización y planificación de los procesos didácticos orientados al logro de aprendizaje significativo por parte del alumno así como el desarrollo de habilidades estratégicas le permitan al alumno saber cómo aprender y resolver problemas. Para realizar esta acción se requiere construir un contexto adecuado para que el alumno utilice sus conocimientos previos y ponga en juego su disposición para el aprendizaje.

En esta lógica es importante puntualizar el concepto de enseñanza desde el enfoque constructivista. Larroyo (1978) identifica dos conceptos de enseñanza. Un concepto tradicional en el que la enseñanza como transmisión de conocimientos por parte del maestro. En este caso, la enseñanza tiene un carácter estático dado que el flujo de información es unidireccional porque el alumno juega un rol pasivo. El otro concepto que se expone tiene una connotación dinámica e integral. De esa forma, enseñanza es proyección, motivación y encauzamiento de la experiencia del alumno para adquirir el aprendizaje.

Por otro lado, de acuerdo con Gagné (1992) la enseñanza es una ayuda que el docente presta para que el alumno aprenda. Para que esta ayuda contribuya a que el alumno se desarrolle lo mejor posible, ha de ser planificada en función de las necesidades que la persona necesita satisfacer

de acuerdo con el contexto histórico en que el esté viviendo. La satisfacción de estas necesidades implica adquirir ciertas competencias para realizar las actividades humanas que permiten el funcionamiento de la sociedad de su tiempo y estas actividades humanas marcarán los objetivos de la educación que han de conseguirse con la planificación de la enseñanza.

En particular Gagné observa que en la sociedad moderna de los 70's caracterizada por la complejidad de las relaciones sociales además de ser sumamente especializada y diferenciada los objetivos educativos podían centrarse en el aprendizaje de cinco actividades básicas:

1. Habilidades intelectuales; que permiten al alumno responder a las conceptualizaciones realizadas en su medio.
2. Estrategias cognoscitivas que controlan la conducta del alumno en lo referente a lo que piensa y aprende.
3. Información verbal como elemento básico para adquirir otros aprendizajes y transferirlos de una situación a otra.
4. Destreza motora para posibilitar el desempeño motriz en virtud de que también es una clase de capacidad humana. Como por ejemplo trazar una letra, hacer un dibujo, brincar la cuerda, maniobrar una máquina, etc.
5. Actitudes que se refiere al dominio afectivo que se manifiesta en la capacidad para elegir por un tipo de actividad. También se manifiesta en el acto de preferir un curso de acción ante un suceso y una cosa o una persona.

Con respecto al aprendizaje de acuerdo la propuesta de Ausbel, se considera que existen diferentes tipos que se derivan de dos dimensiones:

- 1.- Por la forma en que el alumno incorpora a su naturaleza cognitiva la información que se le presenta. Puede ser memorístico o significativo
- 2.- Por las estrategias de enseñanza que se emplean. Se puede dar el aprendizaje receptivo que internaliza información acabada por lo que este aprendizaje puede ser memorístico o significativo o por descubrimiento donde la información no se proporciona de forma completa sino el alumno la descubre previamente para luego aprenderla.

Desde otra línea cognitivista, la teoría de los esquemas de Rumelhart de acuerdo con Ávila (1999), se puede diferenciar los tipos de aprendizaje en 3 grupos. Estas son:

- 1.- Por agregación o crecimiento. Se agrega nueva información a los esquemas existentes sin modificarlos
- 2.- Por ajuste. La nueva información ajusta el valor de los esquemas existentes
- 3.- Por reestructuración. La nueva información modifica los esquemas existentes.

Cabe señalar que estas formas de adquirir el aprendizaje no son excluyentes sino que coexisten en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Coll, Pozo y Sarabia (1992) se destaca la importancia de los contenidos para ampliar el campo de aprendizaje que se puede adquirir en la escuela. De esta forma, se presenta una propuesta curricular donde el aprendizaje que se pretende lograr va más allá de una

interpretación cognitiva y constructiva, en virtud de que son consideradas de carácter monolítico.

De acuerdo con estas consideraciones, los contenidos escolares que se proponen aparte de incluir los contenidos conceptuales se agregan los procedimentales y actitudinales para superar el aprendizaje memorístico que caracteriza a la enseñanza tradicional y el aprendizaje cognitivo y constructivista de la enseñanza progresista centrada en la comprensión de conceptos y sistemas conceptuales.

Para entender las diferencias entre los contenido declarativos, procedimentales y actitudinales Díaz-Barriga y Hernández (2002) exponen que el aprendizaje de contenidos declarativos se puede subdividir en conocimiento factual, que se refiere a datos y hechos que se asimilan al pie de la letra en forma memorística y, el conocimiento conceptual que consiste en la construcción del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones en la que intervienen conocimientos previos para la asimilación de la información nueva.

El aprendizaje de contenido procedimental que también se identifica como “saber hacer” comprende procedimientos, estrategias, métodos, habilidades, destrezas, etc. Es un saber de tipo práctico por lo que su realización óptima requiere de una estrategia que permita al alumno el manejo de la competencia procedimental a través de una asistencia continua y decreciente del profesor en la medida que el alumno va dominando su ejecución. El aprendizaje actitudinal -valoral identificado como “saber ser” se

refiere a actitudes que reflejan los valores que posee una persona. Es un saber subjetivo y se aprende en el contexto social.

Al respecto Pozo (2001) propone una taxonomía más amplia que aparte de considerar los aprendizajes escolares explícitos incluye aprendizajes implícitos de la vida cotidiana. De esta forma la taxonomía que propone se compone de cuatro resultados principales del aprendizaje (conductuales, sociales, verbales y procedimentales) que a su vez cada uno se subdivide en tres categorías que van del aprendizaje asociativo al aprendizaje constructivo.

De esta forma el aprendizaje conductual que resulta de la interacción cotidiana con otras personas y los objetos que nos rodean, se subdivide en a) aprendizaje de sucesos b) aprendizaje de conductas y c) aprendizaje de teorías implícitas sobre las relaciones entre objetos y personales.

El aprendizaje social que se adquiere como consecuencia de nuestra interacción en un determinado grupo social se subdivide en a) aprendizaje de habilidades sociales, b) aprendizaje de actitudes y c) adquisición de representaciones sociales que permiten organizar la realidad y la comunicación dentro de los grupos sociales.

El aprendizaje verbal y conceptual. Este aprendizaje resulta por la adquisición de información. Se subdivide en a) aprendizaje de información verbal. Es la memorización de hechos y datos sin que se les dote de significado necesariamente. b) aprendizaje y comprensión de conceptos. Implica la asimilación de información nueva a conocimientos previos. C) cambio conceptual que consiste en la construcción de nuevas estructuras

conceptuales donde integran conocimientos previos y nueva información sobre teorías implícitas y representaciones sociales.

Aprendizaje de procedimientos que se refiere al “saber hacer” por lo que abarca la adquisición y perfeccionamiento de habilidades, destrezas y estrategias para realizar algo. Se subdivide en:

- a) aprendizaje de técnicas que implica una acción secuenciada para alcanzar un objetivo determinado.
- b) Aprendizaje de estrategias que abarca la planeación, toma de decisiones y control de aplicación de técnicas de acuerdo con los requerimientos de una tarea dada.
- c) Aprendizaje de estrategias de aprendizaje que se refiere al dominio de nuestros procesos de aprendizaje.

Por último es importante destacar que para Pozo estos diferentes resultados de aprendizaje mantienen entre sí una interacción sistemática y que por tanto, la adquisición de alguno de ellos facilita o fortalece otros.

2.2.2 Estrategias de enseñanza. Estrategia de acuerdo con Matus (1993) es una decisión que resulta de un proceso de definición de una propuesta de acción a seguir para lograr un fin. Implica la elaboración de un diagnóstico de la situación inicial, la exploración previa de alternativas de desarrollo de un plan, la definición de objetivos y la determinación de una trayectoria o conjunto de acciones encadenadas y pertinentes para alcanzar el fin así como la comprensión y análisis de posibilidades de evolución de dicha trayectoria.

Por otro Abad (2002) plantea que la estrategia la constituyen tres elementos fundamentales que se engarzan en un proceso que se sigue para lograr ciertos objetivos. Un elemento que organiza en forma coherente los recursos; otro que analiza los fenómenos que se presentan debido al azar. Por lo que es un elemento probabilístico y, por último un elemento voluntarista que se refiere al control y encauzamiento de las fuerzas que interactúan en el proceso.

Por su parte

Así, las estrategias de enseñanza para el logro de aprendizaje significativo se definen como “medios o recursos para prestar ayuda pedagógica” (Díaz- Barriga y Hernández 2002 p. 141.). Una definición más filosófica la encontramos en Pedagogía de El Ministerio de Educación de Cuba (1989) en donde plantea que el método de enseñanza se puede conceptualizar como una unidad dialéctica donde interactúan el fenómeno (parte externa) y la esencia (parte interna) y éstos expresan distintos niveles de la profundidad de comprensión de un objeto determinado. Por tanto las estrategias de enseñanza son el fenómeno porque es la parte que se puede percibir de manera más fácil al observar una clase. Por otro lado el proceso de aprendizaje es la esencia o la parte interna del método que para ser advertida requiere una observación mas detallada porque requiere considerar los procedimientos y operaciones lógicas que se presentan en el proceso de aprendizaje y el conocimiento que se pretende enseñar. Por su parte Alonso (2003, p.1) las define como “la organización secuencial, por parte del docente, del contenido a aprender, la selección de los medios

instruccionales idóneos para presentar ese contenido y la organización de los estudiantes para ese propósito”.

En consecuencia se puede decir que las estrategias de enseñanza son las formas y recursos que se emplean para propiciar el aprendizaje. Por tanto, son un vínculo imprescindible entre el alumno y el docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje, que se determinan en forma dialéctica con la finalidad de construir conocimiento.

De acuerdo con Díaz- Barriga y Hernández (2002), una forma de clasificar las estrategias de enseñanza es basándose en su momento de uso y presentación.

Estrategias preinstruccionales: Buscan activar conocimientos y experiencias previas y ubican al alumno en un contexto conceptual que pueda generar expectativas previas.

Estrategias coinstruccionales: Ayudan a captar información principal, codificarla, organizarla, estructurarla e interrelacionarla durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estrategias pos instruccionales: Facilitan la formación de una visión sintética integradora y crítica de la información. También ayudan a que el alumno valore su propio aprendizaje.

Ahora bien, de acuerdo con Castillo (2004), las estrategias preinstruccionales se caracterizan porque alertan al estudiante sobre qué y cómo va a aprender por lo que entre ellas se puede ubicar a los objetivos; las estrategias coinstruccionales ayudan a detectar información principal, conceptualizar contenidos así como delimitar la organización de los

contenidos curriculares y motivación. Entre éstas se encuentran las ilustraciones, mapas conceptuales, redes semánticas y analogías. Por último, las estrategias posinstruccionales posibilitan que el alumno se forme una visión extractada del contenido estudiado así como la valoración de su propio aprendizaje. Entre éstas últimas se pueden reconocer a las preguntas intercaladas, los resúmenes y los mapas conceptuales.

2.2.3 Evaluación de la enseñanza. Existen diferentes concepciones sobre la evaluación de acuerdo con el enfoque de la corriente pedagógica desde la que se este trabajando. Mientras que la evaluación en la escuela tradicional es concebida como examen, no continua, centrada en lo memorístico para dar respuesta a la pregunta ¿conoces esto?; la evaluación desde un enfoque constructivo respondería a ¿cómo lo estamos haciendo?, ¿cómo podemos mejorarlo? y ¿qué también puedes usar lo que conoces?, ya que bajo esta concepción la evaluación es un proceso que determina en qué magnitud los objetivos educativos están siendo alcanzados (Herman, Aschbacher y Winter , 1992 en González y Flores, 2000). Desde este enfoque la evaluación pasa a ser una herramienta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta distinción en los enfoques de la evaluación – tradicional-constructivo – permiten distinguir dos fines distintos de este proceso: obtener información para calificar, acreditar o promover y por otro lado con el de retroalimentar el proceso para su mejora.

Ampliando un poco más sobre estas dos funciones de la evaluación de los aprendizajes puede decirse que una se refiere a que los usos que se dan

de ésta están fuera del ámbito de la educación, y que tienen que ver con cuestiones tales como la selección y la promoción: función social; la otra función de la evaluación se orienta a la comprensión, regulación y mejorar de la situación de enseñanza aprendizaje (Díaz- Barriga y Hernández 2002).

En efecto, de acuerdo con Zabala (1999) las finalidades que se le atribuyen a la enseñanza determinan las características de la evaluación. Dicho de otra manera, la pregunta, ¿para qué enseñar? Nos lleva a la pregunta ¿qué evaluar? A su vez, la concepción que se tenga de estas dos dimensiones de la educación determinará que aprendizajes fomentar en la escuela.

En consecuencia la forma en que se engarzan enseñanza, aprendizaje y evaluación dan forma a dos tipos principales de escuela. Una escuela selectiva y propedéutica relacionada con la educación tradicional y una escuela que atiende la diversidad y la formación integral del alumnado y que se relaciona con una educación constructivista.

De acuerdo con lo antes expuesto, en la escuela selectiva y propedéutica la enseñanza tiene como finalidad preparar al alumno para estudios superiores por lo que resulta muy importante que sobre salga con respecto a sus demás compañeros en el aprendizaje de contenidos factuales. Por tanto la enseñanza se caracteriza por la transmisión de conocimientos en un ambiente uniformador. No busca que el aprendizaje satisfaga necesidades inmediatas sino futuras y propiamente las universitarias.

De esta forma, el objeto de la evaluación es el resultado del aprendizaje, el sujeto es el alumno y su función es sancionadora es decir calificar y sancionar para seleccionar a los más aptos que pueden llegar a la universidad y ser competentes para desenvolverse en el sistema social.

En cuanto a la escuela que busca una educación constructivista la enseñanza tiene como fin que el alumno desarrolle todas sus capacidades, por tanto además de facilitar el aprendizaje de contenidos conceptuales, también busca que el alumno aprenda contenidos procedimentales y actitudinales. De esta forma, el objeto de evaluación es el proceso de enseñanza aprendizaje, y los sujetos de evaluación son el alumno y el maestro. En consecuencia la función de la evaluación es ayudar a al mejora del aprendizaje y la práctica educativa.

Con respecto a la evaluación de la enseñanza es importante partir de una definición de la evaluación en lo general. Se entiende por evaluación “la valoración que se realiza sobre la base de medidas, objetivas , precisas, fiables y válidas en cierto grado, que nos ofrece información para la toma de decisiones” (Ramírez, 1998c, p. 6). De forma más específica se puede definir desde la perspectiva constructivista a la evaluación como el diálogo y la reflexión sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje dado que es una parte intrínseca de éste (Díaz- Barriga y Hernández 2002).

Como puede apreciarse, la evaluación tiene una función instrumental para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Para entender mejor la utilidad de la evaluación es necesario tener presente sus funciones en el

proceso educativo. Al respecto, de acuerdo con Aznar, (1999) la evaluación tiene básicamente cuatro funciones básicas:

- Emitir un juicio sobre la situación del aprovechamiento del sujeto que se está evaluando con referencia a sus posibilidades reales y su desarrollo en el proceso educativo.
- Contrastar coherencia entre escenario deseado y escenario real desarrollado.
- Aportación de información para la toma de decisiones
- Establecer una relación entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje para compartir información expectativas y criterios de intervención sobre los sujetos de evaluación.

En consecuencia, la evaluación desde la perspectiva constructivista de acuerdo con Díaz – Barriga y Hernández (2002), enfoca su atención a los siguientes aspectos:

- Enfatiza la evaluación de los procesos de aprendizaje
- Evalúa la significatividad de los aprendizajes
- La funcionalidad de los aprendizajes como un indicador potente del grado de significatividad de los aprendizajes
- La asunción progresiva del control y responsabilidad lograda por el alumno
- La regulación de la enseñanza
- Evalúa los aprendizajes contextualizados
- La autoevaluación del alumno

- Evaluación diferencial de los contenidos de aprendizaje
- Coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación de la enseñanza intrínsecamente conlleva a la evaluación del docente. Se puede afirmar que esta implicación ha sido uno de los principales obstáculos al que se ha enfrentado el desarrollo de una cultura de la evaluación en el sistema de educación básica.

Por una parte, la mayoría de los docentes de educación secundaria tienen una actitud de rechazo con frente a los programas que implican la evaluación docente como el Programa de “Carrera Magisterial” y el programa de “Escuelas de Calidad “

En parte tienen razón. Si se considera por un lado que, al programa de “Carrera Magisterial” de acuerdo con Los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial solo puede acceder los profesores que tengan horas de base o sin dueño y que la mayoría de los docentes trabajan cubriendo plazas con dueño. En virtud de que estas plazas generalmente se otorgan a egresados de La Normal y de acuerdo con Guevara y González (2004) aproximadamente un 30 % de los docentes son egresados de la Normal y el resto son universitarios. Por otro lado, de acuerdo con Muñoz (2003), en el año 2001 en el que arrancó el programa “Escuelas de Calidad” (PEC) sólo se incorporaron 2,240 escuelas, que representan el 1.1%; Por lo que 199,478 planteles escolares, que significaron el 98.9% del total nacional se quedaron sin recursos. Para el caso del Distrito Federal donde se tienen 8,063 escuelas (preescolares, primarias y secundarias), en el ciclo escolar

2001–2002, año de arranque del PEC, participaron 143, lo que apenas representa el 1.8%. Aunque en el objetivo general del PEC se menciona que se pretende lograr un modelo de gestión donde se desarrolle una evaluación para la mejora continua en la realidad de la educación. Se observa que este objetivo no está pensado para todas las escuelas porque los recursos asignados para el programa son limitados. Entonces se pueden entrever un problema de exclusión económica que justifica dicho rechazo ya que pone en entredicho los objetivos de los programas gubernamentales.

Por tanto se puede visualizar que la evaluación aparte de tener una connotación pedagógica también tiene una connotación sociológica.

Al respecto, de acuerdo con La biblioteca de consulta Encarta 2004, la evaluación desempeña una función de legitimación en las sociedades de la modernidad dado que define el concepto de mérito y proporciona los mecanismos a través de los que se hacen juicios sobre éste. En consecuencia, el buen resultado académico se acepta como indicador de las habilidades que por excelencia permiten al individuo alcanzar el progreso y éxito en una sociedad.

2.2.4 Evaluación de portafolios. Para recolectar las evidencias que se requieren evaluar es necesario el empleo de técnicas, instrumentos y procedimientos adecuándolos a las características de lo que se desea evaluar. Para realizar esta elección es importante tener presente las siguientes consideraciones: ¿qué se quiere evaluar?; ¿para qué? y,

después de responder a estas cuestiones, la técnica, procedimiento o instrumento ¿es más factible de utilizar que otros?. Así mismo es importante considerar las condiciones de trabajo del profesor Gimeno Sacristán (2000).

Dentro de esta perspectiva teórica se inserta la evaluación de portafolios. Gallaguer (1993) define el portafolio como un expediente cuyo contenido ilustra algo sobre una persona, permite conocerla mejor y en función de esto facilita la toma de decisiones académicas acertadas. En esa misma lógica, de acuerdo con Danielson y Abrutiyn (2002) los portafolios se definen como una colección deliberada de trabajos producidos en el aula que brindan la oportunidad de reflexionar sobre dichos trabajos. Otra definición interesante se encuentra en Linn (2000) en donde, de acuerdo con sus planteamientos el portafolio es como un autorretrato de su autor porque es una colección de trabajos de lo que ha realizado y que de laguna forma define lo que él es y lo que espera lograr.

En general se puede decir que un portafolios en el ámbito pedagógico es una colección de evidencias que permiten conocer el grado de aprendizaje de una persona para la toma de decisiones sobre la orientación del proceso de enseñanza -aprendizaje. Es una herramienta que facilita la comunicación entre los actores de un proceso educativo. En este sentido, la evaluación de portafolios será “una estrategia evaluativa que promueve la evaluación del profesor, la coevaluación

profesor- alumno, la evaluación mutua entre compañeros y sobre todo, la autoevaluación” (Díaz- Barriga y Hernández 2002 p. 374).

Por otro lado, de acuerdo con García (2003), el portafolio es una alternativa para el docente sea sujeto de su propio desarrollo profesional en virtud de que posibilita la reflexión de la práctica educativa a partir de su experiencia de trabajo en el aula ya que contiene trabajos producidos por el mismo que reflejan sus competencias, posibilita la reflexión sobre ellas y propicia que actúe en consecuencia. De esta forma, el portafolio funge como instrumento de evaluación de la efectividad del trabajo docente y como técnica de reflexión de su práctica educativa con la intención de mejorarla.

En consecuencia el contenido del portafolio se erige como referente propicio para cotejar el proceso de construcción de conocimiento de alumno con las estrategias de enseñanza empleadas por el docente para valorar, corregir y reorientar su práctica educativa.

Algunas de las ventajas de la evaluación de portafolios que se exponen en Kassany (1999), King y Campell- Allan (2000) y Quintana (1996) citados por Díaz- Barriga y Hernández son las siguientes:

- Permite observar a los trabajos de los alumnos para evaluar el progreso de las producciones y los procesos que las causan.
- Facilita la reflexión del profesor sobre las estrategias pedagógicas que emplea.
- Tiene más validez que una prueba en virtud de que se pueden evaluar distintas producciones realizadas en un período determinado.

Como puede apreciarse las características del portafolio ofrecen la facilidad de que pueda ser usado por el alumno pero también por el docente. En este sentido, de acuerdo con Crispin y Caudillo (1998), el portafolio del docente es un expediente que contiene evidencias de sus fortalezas de su práctica educativa así como debilidades que se ubican para mejorarlas. De esta forma el portafolios es una herramienta que permite la evaluación formativa.

También es importante señalar algunas desventajas de la evaluación de portafolio como: El consumo de tiempo del maestro y. puede presentar deshonestidad por estar elaborado fuera del aula (López e Hinojosa, 2000)

Cabe señalar que la evaluación de portafolios prácticamente no se emplea en educación secundaria en México, por lo menos en el Distrito Federal si algún docente la emplea, esta información no se conoce.

Capítulo 3. Metodología

3.1 Enfoque Metodológico

Para el desarrollo de esta investigación se empleó una metodología cualitativa dado que sus características favorecen el logro de los objetivos que se propusieron alcanzar.

Los métodos cualitativos se fundamentan filosófica y teóricamente en teorías de la cultura también conocidas como interaccionismo simbólico, enfoques filosóficos-metodológicos (fenomenología) y teorías de la sociedad; en ésta última teoría se ubica la investigación acción participativa (IAP), también denominada investigación –acción, investigación militante (Sandoval, 2002 y Rojas, 1987) o investigación participante (Arias, 2001).

Este tipo de metodología ha sido impulsada en los últimos 20 años como puente hacia otras formas de explicar la realidad y de transformarla mediante la acción. En el campo educativo, esta forma de hacer investigación parte de las premisas:

1. Para mejorar su práctica educativa el maestro requiere información
2. El maestro tienen la capacidad de hacer investigación para obtener esa información
3. Los beneficios son mayores si esa información se obtiene de los propios contextos de trabajo, que de estudios realizados por investigadores distantes. (Valenzuela, 2003 p. 122)

Dado que la estrategia a utilizar fue la observación participante se tomó como base las pautas que para esta técnica proponen Taylor & Bogdan (1987) y que básicamente se contemplan lo siguiente:

- La comprensión profunda del escenario particular que se eligió estudiar y las intelecciones teóricas que trascienden dicho escenario.

- Llevar notas de campo detalladas.

- Establecer rapport que se entiende como “acto de compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas” (Taylor & Bogdan 1987, p. 55) o como una especie de sintonía entre el entrevistador y el informante que permite el diálogo. Para lograrlo, de acuerdo con Taylor & Bogdan se consideraron las siguientes acciones:

- 1.- Acomodarse a los horarios de los docentes.

- 2.- Establecer lo que se tiene en común con los docentes

- 3.- Ser cortés con los docentes para ganarse su confianza..

- 4.- Ser humilde sobre el conocimiento del contexto en que se enmarca su praxis educativa para facilitar que hablen con libertad

- 5.- Interesarse en lo que se tiene que decir.

- 6.- Participar por todos los medios pero con la habilidad para saber cuando es preferible conducirse como participante activo es decir como participante, como observador y, cuando como observador pasivo (observador como participante). Para lograrlo se buscará cuidar que los espacios y tiempos en que se de la observación no incomoden a los docentes o a los alumnos, que no alteren sus ambientes de trabajo y la participación como observante la

sientan como una vista natural de una amistad y no de alguien que los está analizando.

7.- Habilidad para contar con el apoyo del director de la escuela y de los miembros de la delegación sindical que de alguna forma son los líderes de la escuela y por ende informantes clave o informantes que tienen la característica especial de poder guiar y asesorar para poder caminar e interactuar en la escuela.

8.- Habilidad para conducirse en ambientes difíciles. Por ejemplo en un lugar donde hay dos bandos, hacerles ver que no toman partido por alguno y escucha a ambos con simpatía.

Otra característica de la metodología cualitativa es emplear tácticas de campo para ampliar conocimientos sobre el escenario. Ejemplos: a) actuar como ingenuo, b) estar en lugar adecuado y en el momento oportuno c) los informantes no deben saber de manera exacta lo que se está investigando para evitar inhibiciones, y d) emplear tácticas de campo más agresivas cuando ya se comprende el escenario. Agresivas en el sentido de poder formular preguntas estructuradas y explorar problemas delicados.

3.2 Método de Recolección de Datos

La recolección de datos se llevó a cabo en tres momentos. En primer lugar se realizó una indagación inicial sobre la forma en que se desarrollan las actividades educativas en la secundaria General Número 205 Turno Matutino. Esta actividad se realizó durante los meses de agosto, septiembre y de 2004, conforman una parte del primer período de evaluación (en total

el ciclo escolar se divide en cinco períodos que va de agosto de 2004 a junio de 2005 y el primer período concluye a mediados de octubre de 2004)

En un segundo momento se implementó en la secundaria la técnica de portafolio.

Para realizar esta actividad se consideró pertinente solicitar la participación de una parte de los docentes que laboran en la escuela. Una vez que e contó con su aprobación se les explicó en que consistía la evaluación de portafolio; algunas sugerencias sobre cómo se podría aplicar esa técnica, y los instrumentos que se aplicarían así como los momentos en que reaplicarían. Esta actividad se realizó durante el mes de octubre y noviembre y la primera semana de diciembre de 2005 que conformó el segundó periodo escolar.

Durante el segundo período escolar en forma simultánea se fueron recolectando datos en forma directa con la finalidad de ir observando y entrevistando a los actores así como para conocer las características de la escuela y su contexto. Durante este momento también se consultaron fuentes documentales relacionadas con la normatividad y gestión de la institución.

Por último, durante la segunda semana de 2005 y el mes de enero se recolectaron datos sobre los resultados de la implementación de la evaluación de portafolio.

3.2.1 Técnicas de investigación. Para la recolección de las evidencias se emplearon las siguientes técnicas:

- Guía de observación del aula
- Tabla “Retrato de estrategias de enseñanza”
- Hoja de evaluación para el maestro.
- Guía de entrevista
- Cuestionario a alumnos

Guía de observación de aula

Es un instrumento de recopilación de información que de acuerdo con Rojas (1987) procede de la observación. Consiste en una ficha que contiene los siguientes datos:

- Lugar donde se realizó la observación.
- Fuente de (persona, sitio u objeto) de donde se recopila la información.
- Fecha en que se realizó la observación.

Este instrumento se utiliza para describir un lugar, persona u objeto que se estudiará. En este caso también se puede utilizar para relacionar los fenómenos observados como previamente con otros fenómenos. En este caso puede ser útil para analizar la relación que pudiera existir entre las estrategias de enseñanza que se emplean con los lineamientos normativos de la institución o la relación que se pueda dar entre el uso del portafolio y el aprendizaje de los alumnos. Esta acción última es una aportación del investigador.

Tabla “Retrato de estrategias de enseñanza”

Para propiciar que los docentes analicen las estrategias de enseñanza que emplean se construyó una tabla donde se presentan algunas características (siete) que se consideraron que pueden ilustrar la forma en que el docente enseña. Estos fueron los siguientes:

- Concordancia con los objetivos.
- Ambiente de aprendizaje logrado.
- Efectividad en el progreso de aprendizaje de los alumnos.
- Diseño y planeación de sus estrategias.
- Concordancia con los recursos materiales utilizados.
- Impacto en la motivación del alumno.
- Comunicación maestro alumno y alumno maestro.

Tiene una escala de 1 a 5 el nivel de satisfacción de cada característica donde uno significa muy satisfactorio y 5 nada satisfactorio. Se pretendió que cuando el docente llenara la tabla es como si construyera un retrato de las estrategias de enseñanza que emplea. La finalidad del diseño de este instrumento fue que los docentes contasen con un referente para la auto evaluación. Se aplicó antes de implementar el portafolio y después de implementarlo. Para lograr objetividad en los resultados en el segundo momento no se les mostró a los docentes lo que contestaron en el primer momento.

Hoja de evaluación para el maestro.

Este instrumento es una adaptación de lo que se conoce como hoja de trabajo SQA y que de acuerdo con González y Flores (2000) es un recurso que le facilita al alumno construir significados. La razón por la que se decidió emplear este instrumento es que permite la reflexión antes y después de un evento.

Entrevista semiestructurada

Ahora bien, dado que se trabaja en una investigación cualitativa, también los datos que se obtenidos de la observación se complementaron con la entrevista cualitativa, misma que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003) se define como una conversación entre el entrevistados y el entrevistado o entrevistados. Su propósito es obtener respuestas sobre un tema de interés; interesa el contenido y la narrativa de cada respuesta. Para ello se pueden emplear preguntas generales, para simplificar, de estructura o de contraste. La entrevista se puede clasificar como estructurada, semiestructurada o abierta. Para este caso se usará la entrevista semiestructurada, dado que se conforma por una guía de asuntos o preguntas y da la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.

Sondeo a alumnos

Este instrumento de acuerdo Abad (2002) es un método que permite estudiar las opiniones sobre alguna cuestión como actitudes o intereses.

Por otro lado la enciclopedia Encarta (2004) define el sondeo como una modalidad de encuesta que permite analizar motivaciones o actitudes de una determinada población así como la apreciación de las características que se atribuyen a determinados valores, objetos o personas

3.2.2 Procedimiento de la aplicación de los instrumentos de investigación.

Guía de observación de aula (antes y después de uso del portafolios).

Este recurso se aplicó en tres momentos: 1) Antes de que el docente implementara el uso del portafolios como técnica de evaluación en el mes de octubre, 2) cuando el docente implementó la técnica (durante noviembre y diciembre que corresponden al 2º período de evaluación del aprendizaje) y, 3) después de que evaluó el 2º período para conocer las implicaciones del uso del portafolio entre la 2º quincena de diciembre de 2004 y enero de 2005.

Con respecto a la observación que se realizó en las aulas en tres momentos a lo largo de la investigación consistió en lo siguiente: Apreciar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje así como la actitud de los maestros y los alumnos durante la implementación del portafolio.

El retrato de estrategias de enseñanza se aplicó en dos momentos : Antes de la implementación de la técnica de portafolio y después de haberla empleado. En el segundo momento se les pidió a los docentes que volvieron a llenar la tabla para que compararan ambos "retratos" con la intención de que analizaran si hubo cambios.

La hoja de evaluación para el maestro se utilizó para que los docentes de la muestra describieran la forma en que enseñan y los cambios que sufrieron como resultado de emplear el portafolio por lo que se instrumentó antes del uso de la técnica del portafolio y después de su aplicación.

Para implementar la entrevista se diseñó una guía para dialogar con docentes que tienen un cierto liderazgo en el plantel por el cargo que ocupan. De esta forma, se entrevistó al secretario general de la delegación sindical que conforman los docentes del centro de trabajo y al subdirector dado que no había director asignado cuando se inició la investigación. Se decidió entrevistar a estos actores dado que se consideraron idóneos para facilitar la interacción con el resto de los docentes. Además se pensó que podían proporcionar información sobre la situación social de la escuela y los procesos de enseñanza aprendizaje que se manifiestan.

En el proceso de recolección de datos, en la segunda semana del mes de enero de 2005 se implementó un sondeo con preguntas abiertas hacia los alumnos con la finalidad de obtener algunas evidencias sobre los efectos de la implementación del portafolio como estrategia de enseñanza desde la perspectiva de los alumnos. Este instrumento no estaba contemplado al inicio de la investigación pero se tomó esta decisión ante la dificultad de obtener información en el tiempo destinados para ello de la docentes sobre los efectos del portafolio. Particularmente se centró en dos preguntas:

1. Qué opinión tienes sobre la utilidad del portafolio en la clase.
2. Cómo te parecen las clases donde empleaste el portafolio.

3.3 Universo: Escenarios y participantes

El escenario donde se desarrolló la investigación fue las aulas donde se imparten las clases a los alumnos de una escuela pública ya que este espacio social es el principal centro de interés por parte de quien realizó esta investigación para conocerlo mejor y contribuir en la medida de sus posibilidades con su trabajo educacional a mejorar el servicio que presta al pueblo.

Se determinó elegir la Secundaria general 205 turno matutino porque es una escuela donde se encontraron mejores facilidades para llevar a cabo la investigación además de que por ser una escuela donde varios de los docentes muestran apertura al cambio educativo.

Para la selección de los participantes se tomaron los siguientes criterios:

Se conformó por 8 docentes de la escuela Secundaria general Número 205 "Alejandro " Graham Bell " turno matutino. La mayoría del personal de esta escuela es abierta a la innovación de propuestas didácticas para realizar de mejor manera su labor educativa. Una profesora y un profesor de español, una profesora de Biología, dos profesores de Formación Cívica y Ética, un profesor de Matemáticas, una profesora de Historia y una profesora de Química.

Los profesores seleccionados tienen en promedio trabajando 12 años en la escuela. Son adultos jóvenes, de entre 30 y 43 años aunque a excepción de una de las profesoras todos tienen entre 22 y 25 años de servicio.

Cinco de ellos son normalistas y tres universitarios, Todos los que son normalistas están incorporados en el programa de Carrera Magisterial.

Los ocho profesores son responsables, casi nunca faltan ni llegan tarde a laborar. Cumplen cabalmente con sus comisiones y cuadros de calificaciones en tiempo y forma. Son profesores abiertos al cambio y muy participativos en las actividades de la escuela. A excepción de dos profesoras todos son asesores de grupo.

Cuatro de ellos trabajan doble turno aunque dos de las profesoras que trabajan un solo turno tienen 30 horas de clase.

Su rol en el aula se distingue porque se esfuerzan por cumplir de la mejor manera con el programa de su asignatura.

Capítulo 4. Análisis de Resultados

4.1 Resultados

Al inicio de la investigación se tenía contemplado realizar la investigación entre el mes de agosto y diciembre de 2004. Sin embargo ocurrieron básicamente dos problemas que la postergaron hasta finales de enero de 2005. El primer problema fue que resultó difícil empatar el tiempo en que los docentes laboraban en la escuela con el tiempo con el que disponía el investigador para acudir a la secundaria para aplicar los instrumentos.








El segundo problema fue que algunos docentes se demoraron para contestar los datos que se les solicitaron (incluso dos de plano no los entregaron). Esta situación se debió, de acuerdo con la información proporcionada por los docentes, a la carga de trabajo que tenían y la lejanía de sus domicilios o de sus empleos vespertinos.

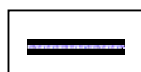
A continuación se presentan los resultados obtenidos organizados de acuerdo con el instrumento aplicado. En primer lugar, se presenta lo obtenido por medio del retrato de estrategias de enseñanza; en segundo lugar se encuentra los resultados que se obtuvieron a través de la hoja para la evaluación del maestro; en seguida, se presenta lo que se obtuvo por medio de la observación a los procesos de enseñanza aprendizaje; en segundo lugar se presenta los resultados de la entrevista y; por último lo que se obtuvo por medio del sondeo a los alumnos.

En un principio, se tenía contemplado aplicar este instrumento a 10 docentes que se tenía la seguridad que proporcionarían la información. Este criterio se cambió y se optó por preguntarle a 10 docentes dividido en dos grupos de 5 que se tenía la seguridad de que accederían a responder y 5 que no se tenía la seguridad de que responderían.

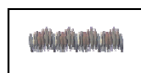
El primer resultado fue que de los 5 que se tenía la seguridad de que accederían, todos accedieron y de los 5 que no se tenía la seguridad de que accederían 3 lo hicieron uno se negó en forma rotunda y otro se negó porque argumentó que ya había iniciado sus trámites de jubilación. En consecuencia, sólo se seleccionaron a 8 docentes

Tabla 1. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 1

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro


















Antes de usar el portafolio



Después de usar el portafolio

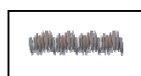
El profesor 1 no contestó la segunda parte de esta tabla

Tabla 2. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 2

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2			 	 	 		
1 Muy satisfactorio							 
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro




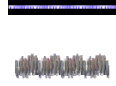








Antes de usar el portafolio



Después de usar el portafolio

Como puede apreciarse la profesora 2 en lo general, mejoró sus estrategias de enseñanza después de implementar el portafolio aunque disminuyó el nivel de motivación del alumno.

Tabla 3. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 3

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro










Antes de usar el portafolio

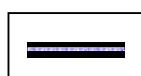


Después de usar el portafolio

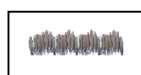
En este caso los resultados muestran que prácticamente no hubo cambios en las estrategias de enseñanza.

Tabla 4. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 4

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro



Antes de usar el portafolio

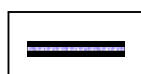


Después de usar el portafolio

La profesora 4 no contestó la segunda parte de esta tabla

Tabla 5. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 5

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro
Criterio							







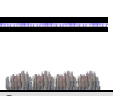


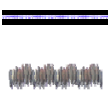
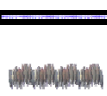
Antes de usar el portafolio



Después de usar el portafolio

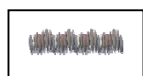
Para esta profesora se observa que prácticamente los resultados de implementar el portafolio fueron adversos aunque en su opinión vertida en la hoja de evaluación menciona que si mejoró

Tabla 6. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 6

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro



Antes de usar el portafolio

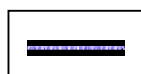


Después de usar el portafolio

Esta profesora expresa que con la implementación del portafolio solo mejoró el aspecto de diseño y planeación de sus estrategias y concordancia con los recursos materiales utilizados.

Tabla 7. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 7

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro
Criterio							
















Antes de usar el portafolio

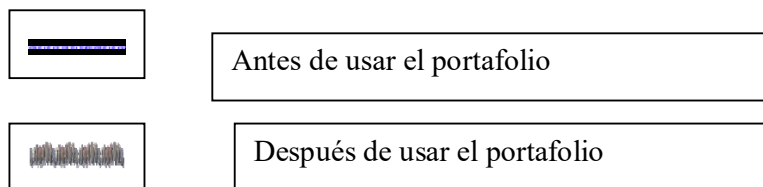


Después de usar el portafolio

En este caso se observa que algunos aspectos mejoraron y otros se empeoraron. Sin embargo cabe aclarar que la profesora confesó que ya no recordaba con precisión al que había respondido en el primer momento.

Tabla 8. Retrato de estrategias de enseñanza del profesor 8

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2			 	 	 		
1 Muy satisfactorio							 
Escala	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro
Criterio							



En este caso se observa que para este profesor no hubo cambios prácticamente aunque en la hoja de evaluación respondió que consideraba como tradicional su forma de enseñar antes de implementar el portafolio y después de usarlo su clase la consideraba mas dinámica.

Hoja de evaluación

Sobre los resultados que se observan en la hoja de evaluación (anexo 2) entre la forma de enseñar antes y después de utilizar el portafolio se obtuvo lo siguiente:

El profesor número 1. que imparte la asignatura de español comentó que si implementó el portafolio. Le vió algunos beneficios pero se enfrentó a varios obstáculos.

“Me gustaron mucho los trabajos de los alumnos. Observé que les ayudó para redactar mejor y desarrollan más su creatividad. Si embargo, si es un inconveniente el número de alumnos por grupo, además, no te puedes detener para ver con más detalle algunos temas porque como en mi caso que tengo terceros a fuerzas tengo que ver con ellos definiciones, reglas y conceptos que les van a preguntar en el examen del CENEVAL. Por ejemplo algunas cuestiones de gramática. También observo que se me ha complicado cumplir con mi agenda de trabajo. Normalmente les doy un calendario de actividades por semana pero este año se me hecho difícil cumplirla.

No te había podido hacer un balance porque siempre ando con el tiempo apretado, ya que en la tarde trabajo en una primaria del Estado de México, entonces siempre ando corriendo por eso la evaluación sobre mi forma de enseña se me hizo difícil de entregártela”.

La profesora núm. 2 expresó que antes y después de utilizar el portafolio ha mantenido como base la planeación de su clase. Sin embargo si ha observado cambios sobre todo una mejor presentación de los trabajos,

mayor motivación de los alumnos y, se ha logrado la auto evaluación del alumno.

La profesora núm. 3 mencionó que no observa mucha diferencia en su forma de enseñar pero si le ha costado más esfuerzo calificar y revisar los trabajos del alumno dado que imparte cinco materias y trabaja en dos escuelas.

La profesora núm. 4 que imparte la asignatura de biología de la materia de biología manifestó que no pudo implementar el portafolio por la carga adicional de trabajo que representa. Al respecto, especificó lo siguiente: “Tengo siete grupos de 42 a 48 alumnos a los que para evaluarlos les aplico un examen cada 15 días aproximadamente. Esto hace un total de 4 por bimestre. Aparte, realizamos una práctica de laboratorio por semana; les dejo tareas que consisten en investigaciones sobre temas de la unidad que estemos estudiando; también les califico participación con preguntas que les hago en clase o actividades que realizan como por ejemplo participación en la ceremonia cívica, alguna biografía; por último, les reviso su cuaderno que juntando los de todos mis alumnos vengo revisando una tres mil hojas. Trato de revisar lo de todos. Si un alumno no me ha entregado algo lo mando llamar para que me entregue sus pendientes.

“Se me hizo engorroso que adicionalmente les tuviera que revisar el portafolio porque por su fuera poco, el programa del curso es muy extenso. Ahorita de por sí voy atrasada porque ya debería haber terminado la unidad 3 de un total de 5. Las últimas unidades veo de manera más general pero de que termino el programa, lo termino”.

Siento que podría implementar el portafolio si tuviese menos alumnos porque encima del trabajo del aula hay que cumplir con las comisiones como la de asesor de grupo o como en este caso que nos tocó a la academia de biología, física y química preparar la 3ª junta de evaluación”.

La profesora núm. 5 mencionó que no ha cambiado su forma de enseñanza pero si percibe que el portafolio la ha ayudado a reforzar las clases y para motivar al alumno. En consecuencia observó mayor interés en los temas, mayor orden en los trabajos y la facilidad para la autoevaluación por parte del alumno.

La profesora núm. 6 consideró que su forma de enseñanza no se modificó mucho porque siempre procura que sus clases sean interactivas. Sin embargo, si observa mejoras cualitativas en el trabajo de los alumnos. El mayor beneficio que observó con el uso del portafolio es que facilita mucho la evaluación continua, otros beneficios observados son que permite la planeación y organización de las actividades.

La profesora núm. 7 mencionó que su forma de enseñanza no ha cambiado ya que siempre ha utilizado como base una lectura, la reflexión de los contenidos, la elaboración de mapas conceptuales e investigaciones. Siempre ha obtenido resultados favorables porque promueve que el alumno haga suyo y aplique el conocimiento. Los beneficios que obtuvo del portafolio son: una mayor motivación del alumno, la reflexión y la autoevaluación y que ha obtenido la noción de orden en sus trabajos.

El profesor núm. 8 consideró que sus clases eran un tanto tradicionalistas antes de emplear el portafolio porque sus alumnos se limitaban a escuchar y en ocasiones se aburrían.

El portafolio le ha permitido hacer más dinámica su clase sobre todo porque a los alumnos les gusta realizar los ejercicios con mayor orden y limpieza a la vez que le ha servido como conclusión de tema. Consideró que ha logrado mayor motivación de los alumnos para realizar las actividades. Esto se ha visto reflejado en mejores calificaciones.

Ficha de trabajo para observación

Los resultados que se obtuvieron a través de la guía de observación (Anexo 3) fueron los siguientes :

Las clases se desarrollan en aulas que les falta mantenimiento, les faltan vidrios, a algunas bancas les falta paleta y el piso esta maltratado, da la impresión de que siempre esta sucio.

Se observa que la asistencia de los alumnos es constante; todos traen el uniforme y los útiles para trabajar.

Los maestros casi no faltan y se apegan a su plan de trabajo para impartir sus clases. También se observa que dosifican y adecuan los contenidos. Por ejemplo en el tema de responsabilidad de los servidores públicos de la asignatura de formación cívica y ética la maestra les pidió recortes de periódico sobre el Sr. René Bejarano que fue desaforado como diputado.

Los maestros emplean aproximadamente la séptima parte del tiempo de clase en tranquilizar a los alumnos y pasarles lista.

Los maestros buscan impartir su clase no sólo en el salón asignado al grupo, también utilizan la sala audiovisual, el laboratorio de química y biología, la sala de ciencias sociales (de las asignaturas de historia y formación cívica y ética); aunque casi no utilizan la red escolar.

Se procura que los alumnos expongan temas, realicen prácticas y trabajos de investigación como elementos para obtener su calificación. Los maestros preparan sus clases, hacen preguntas para promover la participación y en general tratan de que el alumno tenga trabajo que realizar en clase.

Sobre la actitud de los alumnos se observa que se distraen con mucha facilidad y en la primera oportunidad se levantan de su asiento, tratan de ser receptivos y realizan las actividades que se les presentan. No les gustan los exámenes, se observó en dos ocasiones con profesores distintos que cuando se les informó de una fecha para realizar un examen, la mayoría expresó un ¡nooo!

Se observa que la mayoría son respetuosos pero también algunos alumnos se notan apáticos con actitud rebelde e incluso de agresividad hacia sus compañeros aunque no hacia los maestros.

Guía de entrevista

Entrevista al Subdirector de la secundaria 205 T. M.

Se implementó una guía de entrevista (Anexo 4) para entrevistar al profesor subdirector de la Escuela Secundaria General 205 Turno Matutino “Alejandro Graham Bell” y se obtuvo los siguientes resultados.

De manera general se puede afirmar que el principal instrumento de evaluación es el examen. El subdirector mencionó que se atreve a afirmar que se utiliza esta técnica porque se puede utilizar como una forma de control del grupo.

El segundo instrumento de evaluación que predomina es el trabajo extra clase o tareas que va desde cuestionarios, actividades del libro de texto, dibujos, maquetas, etc. También se evalúa la participación en clase que consiste en preguntas sobre el tema respuestas a cuestionarios o realización de ejercicios. Las visitas y salidas a museos o teatros en donde se califica si asisten y también se les dejan cuestionarios sobre lo que trató la actividad. En las materias de Biología, Física, Química e Introducción a la Física y Química también se evalúan las prácticas de laboratorio. Los resultados que se obtienen con todos estos instrumentos se conjuntan y al final se toma como referente para asignar calificación.

El subdirector mencionó que estos son los principales instrumentos de evaluación por lo que el criterio principal es evaluar resultados aunque se toma en consideración algunos aspectos procesuales como la participación en las clases y las tareas por nombrar algunos.

Sobre el empleo de la técnica de portafolios para la evaluación, de

acuerdo con los comentarios del subdirector se puede afirmar que no se conoce en la escuela por lo que no se aplica por los docentes.

En cuanto a las estrategias de enseñanza que los docentes emplean, el subdirector comentó que sigue prevaleciendo la estrategia que define como "PGL" y que significa Pizarrón, Gis y Lengua tal vez porque se le puede dar un uso creativo o tradicionalista. Sin embargo un porcentaje de aproximadamente 60 % de los docentes también emplean videos, acetatos, investigaciones, lecturas, desarrollo de láminas y revisión de apuntes entre las estrategias más comunes.

En general estas estrategias son las más aceptadas por los docentes porque de acuerdo con el subdirector son las que el profesor tiene más a la mano. Por ejemplo se emplean los videos porque como escuela de calidad compramos video cassette y proyector.

En cuanto a la actitud sobre las estrategias de enseñanza que emplean, el subdirector considera que la mayoría de los docentes se sienten satisfechos aunque estarían abiertos a emplear otras estrategias porque están concientes de que cuando les presentan innovaciones a los alumnos estos ponen mas empeño.

Entrevista al profesor secretario general de la delegación sindical que conforman los trabajadores docentes de la Secundaria 205, Turno matutino.

Después de que el secretario general amablemente hizo algún espacio entre sus clases para atender a esta entrevista, se obtuvieron los siguientes resultados

(Anexo 4).

Sobre el tiempo y espacio para abordar a los docentes de la muestra el secretario general recomendó que en lo individual se les visitará dentro de su horario de trabajo porque la mayoría tiene otro empleo y sale con prisas de la escuela. Para hablar en general con el personal recomendó asistir a las juntas bimestrales de evaluación en este caso ajustadas por los tiempos el 4 de octubre y el 15 de noviembre de 2004.

En cuanto a los criterios de evaluación que predominan en la escuela y las estrategias de enseñanza que más se utilizan así como las evidencias y razones por las que se utilizan, el secretario general manifestó que la mayoría de los docentes utilizan criterios de evaluación enfocados a fomentar la formación de hábitos de respeto, organización y responsabilidad. En esto todos ponen su mejor esfuerzo. Comentó también la escuela se le da mucha importancia a las tareas con la finalidad de que los alumnos repasen lo visto en clase.

Sobre la actitud hacia las estrategias de enseñanza que se emplean, el secretario general mencionó que los docentes se preocupan por ver que resultados tiene su trabajo. Por ejemplo se decidió realizar una encuesta a

los alumnos para conocer que opinan del trabajo de los maestros de la escuela y de los problemas del país y los resultados hablan de un alumnado que prácticamente no se interesa por el trabajo del maestro ni por su país. Estos resultados dejaron a todos muy pensativos – comenta el secretario general - incluso pasaron del enojo al cuestionamiento entre ellos por las respuestas tan duras de dos alumnos. Uno escribió que todos los maestros eran gays y otro que la escuela era un asco y que se sentía como en un reclusorio.

Estos resultados se cruzaron con otra encuesta que aplicaron a los padres de familia para conocer la atención y el apoyo hacia sus hijos para un mejor aprendizaje. Los resultados también sorprendieron a todos porque según los resultados de la encuesta la mayoría de los padres apoya proporcionándole materiales, procuración de espacios adecuados de estudio a los alumnos así como conversar con ellos, inculcarles buenos hábitos y dicen acompañarlos en el tiempo en que realizan sus tareas.

Por otro lado los padres mencionaron que sus hijos trabajan mejor solos y que no saben que tareas se le asignan y no asisten a la escuela para preguntar a los maestros cómo van sus hijos.

Por último sobre la propuesta de valorar a través de portafolios y el conocimiento de esta técnica, El secretario general comentó que lo mas seguro es que no se conozca pero suena interesante la posibilidad de que se utilizara en la escuela, aunque de entrada se ve que implica mucho trabajo sobre todo por que los grupos están muy sobre poblados ya que todos sobrepasan el cupo de 40 alumnos por grupo.

Sondeo a los alumnos

Los resultados del sondeo a través de un cuestionario (anexo 5) a los alumnos fueron los siguientes:

Al aplicar el cuestionario (anexo 5) a los alumnos del grupo 1º C y 3º C . los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

Aproximadamente 80% de los alumnos de primer grado comentó:

“Ahora soy más ordenado y es más fácil estudiar”.

“Me sirve para repasar”

“Me ayuda a reflexionar”

“Le entiendo mejor a las maestras”

“Nos ponen cosas diferentes como el trabajo en equipo, películas, etc.”

“Subí mi calificación”

“Es más fácil estudiar”

“Me gusta su decoración”.

El 20% de los alumnos consideró que fue poco útil el manejo del portafolio, siendo sus comentarios los siguientes:

“Es un estorbo, hace bulto en la mochila”

“No entiendo para qué sirve”.

“No me ha servido”.

En los alumnos de 3º C se observó menor aceptación al manejo del portafolio, que con los alumnos de primer año. “Me gusta porque en vez de cuaderno traigo pocas hojas”, “es práctico”, “hago con calma los trabajos”, “ me ayuda a repasar”, “aprendo más y me divierto”, “me gusta que puedo reflexionar, “no se me olvida como resolver los problemas de mate” y “siento

que expreso más lo que siento” comentó el 70% de los alumnos. El 30% restante dijo “se me dificulta y me aburre”, “es más trabajo, “Me da flojera hacerlo, “es mejor el cuaderno, “ no entiendo para que sirve”.

4.2 Análisis

Como puede observarse, los resultados que se obtuvieron reflejan que la utilización de la técnica de portafolio para evaluar el aprendizaje no repercutió en forma significativa en el análisis y reflexión de las estrategias de enseñanza que normalmente emplean. Por otro lado, las respuestas de los alumnos reflejan que la técnica de portafolio tuvo una utilidad para la evaluación del aprendizaje. Sin embargo, se observa que los docentes limitaron la utilidad del portafolio como un recurso para asignar la calificación a los alumnos.

Otro aspecto que los resultados destacan es que los docentes no vieron en los portafolios que construyeron los alumnos una oportunidad de diálogo para analizar que, de acuerdo con los resultados del sondeo que se realizó a los alumnos a anexo 5, se pudieron haber potenciado como una estrategia de enseñanza posinstruccional en virtud que posibilita repase los temas desde un punto de vista reflexivo, lo que puede facilitar que el alumno sintetice lo que aprende y lo exprese con sus palabras y con ello se convierta en un aprendizaje significativo.

En efecto, la mayoría de los profesores apreció que están conformes con la forma en que enseñan y con los resultados de su trabajo.

Si bien es cierto, que la mayoría de los docentes se esfuerza por impartir de manera responsable su materia, los resultados manifiestan que sus esfuerzos se encauzan hacia el cumplimiento de las exigencias que les plantea la institución y el sistema de dominación social vigente y que básicamente se puede sintetizar en los siguientes aspectos:

- 1.- Impartir una educación propedéutica que les permita a los alumnos continuar sus estudios de educación media superior y superior.
- 2.- Formar alumnos competentes para desenvolverse en una sociedad selectiva.
- 3.- Cumplir con las exigencias administrativas (cumplimiento de comisiones, realización de tramites en tiempo y forma, informes de resultados cuantitativos de aprobación y reprobación) y pedagógicas (criterios de evaluación centrados en la calificación del aprendizaje del alumno).
- 4.- Abordar el programa del curso en forma total y secuenciada) que exige un modelo burocrático de gestión educativa en el que esta estructurado el centro de trabajo.

Para el mejor cumplimiento de estas exigencias los docentes emplean estrategias de enseñanza que les permitan cumplir en forma responsable y a la vez que motive a los alumnos.

Si bien es cierto, que la mayoría de los docentes son abiertos a la innovación y al cambio existen obstáculos que les impiden cambiar su cultura de la evaluación que en lo general la entienden como sinónimo de calificación o medición.

Así mismo se aprecia que comparten un concepto de enseñanza que si bien, Si bien es cierto, que la mayoría docentes son abiertos a la innovación y al cambio existen obstáculos que les impiden cambiar su cultura de la evaluación que en lo general la entienden como sinónimo de calificación o medición.

Dadas estas circunstancias se aprecia por qué los docentes no ven como una necesidad la evaluación de sus estrategias de enseñanza pero en cambio si lo es el diseño de estrategias para poder asignar una calificación.

Esta situación explica por qué para uno de los docentes resultaba engorroso el portafolio y por qué para la mayoría les pareció una herramienta útil para el alumno pero no para ellos. En efecto, el portafolio facilita la evaluación de procesos pero no tanto de productos de aprendizaje factual.

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

El uso del portafolio en la secundaria General 205 Turno Matutino no funcionó para que los docentes evaluaran sus estrategias de enseñanza debido a que la estructura y funcionamiento de los servicios educativos que prestan en este centro educativo sigue respondiendo a una educación predominantemente tradicional y; en los docentes de este centro escolar predomina una concepción sobre la práctica educativa donde la evaluación se percibe como un aspecto técnico orientado a cumplir con un requisito normativo que busca cumplir con un requisito administrativo más que satisfacer una necesidad pedagógica.

En la escuela estudiada existen elementos determinantes que obstaculizan el desarrollo de una evaluación alternativa que permita a los docentes reflexionar sobre su práctica educativa.

Por esta razón cualquier innovación pedagógica que se quiera implementar como factor de cambio para la mejora de la educación pierde efectividad si no se realizan cambios en otros aspectos del sistema educativo que fomentan la permanencia de las siguientes los siguientes problemas:

1. La carga académica de trabajo que implica lo extenso de los planes y programas de estudio de las diferentes asignaturas, así como la atención a grupos numerosos que superan el máximo de 40

establecido por los Lineamientos para el funcionamiento de la educación secundaria.

2. Las características de la infraestructura del plantel que esta más diseñada para transmitir información a los alumnos que para permitirles que interactúen con sus profesores y entre ellos y de esa forma construir su propio aprendizaje.
3. La inmersión de la escuela en un modelo de gestión burocrática que prioriza los trámites administrativos, las cifras, la exigencia del cumplimiento de normas y procedimientos estandarizados por encima de la atención a las necesidades que demanda la realidad del contexto donde se ubica el centro de trabajo y la entrega de informes que responden más a los intereses de las autoridades superiores que a los intereses de la escuela y principalmente del alumnado.
4. Una política educativa que en aras de demostrar a la sociedad que se esta elevando la calidad de la educación exige que se repruebe al mínimo de alumnos; que los docentes abarquen el total de los programas de su asignatura, abordando primordialmente los contenidos conceptuales para que los alumnos adquieran competencias que les permitan ingresar a escuelas de nivel medio superior y superior y no tanto competencias que les permitan satisfacer necesidades que les demanda su condición de adolescentes.
5. La vigencia de una cultura de la evaluación en el ámbito de la educación básica de la escuela secundaria pública que percibe como

su objeto el aprendizaje y como único sujeto al alumno cuya razón de ser responde más a necesidades de selección, control, y adaptabilidad de las personas al sistema social, político, económico y cultural de su tiempo más que a las necesidades pedagógicas de la escuela que requiere para un mejor desarrollo integral de las capacidades del alumnado.

6. Un sistema de educación básica contradictorio que por un lado promueve proyectos y programas cuyos objetivos son mejorar la gestión escolar y la calidad de la educación fundado en principios como la libertad en la toma de decisiones y la participación, la evaluación para la mejora continua y, por otro lado los ahoga en un pantano de trámites administrativo, sin viabilidades de presupuesto y con el peso de una proyecto de gobierno que encauza sus acciones de acuerdo con los intereses.

También es importante destacar que la dinámica del sistema educativo en el que se inserta la Secundaria General núm. 205 Turno matutino atrajo y ubicó el uso del portafolio a un área donde desarrolló una función útil a las necesidades de un sistema educativo selectivo y propedéutico. Por ese motivo, el uso del portafolio se centró en la evaluación del aprendizaje aunque los criterios utilizados siguieron siendo propios de enfoque tradicional. En consecuencia, el portafolio se utilizó más como un elemento cuantitativo que sirvió a maestros y alumnos para la asignación de una calificación y se desaprovechó como una oportunidad para construir un espacio de reflexión sobre la relación

entre el proceso de construcción del aprendizaje y las estrategias de enseñanza empleadas por el docente.

Por último, se puede afirmar que la aceptación de la técnica de portafolio como herramienta de evaluación, por parte de los estudiantes, no fue apreciada por los docentes como una oportunidad para fomentar en el aula un trabajo significativo para ambos. Fue como una palabra bonita que pudo haber sido el desarrollo de un poema hermoso, el poema que quieren escuchar los que, como este investigador aman y han consagrado su vida a la escuela pública.

5.2 Recomendaciones

Para potenciar las ventajas del portafolio como instrumento de evaluación de la enseñanza en ambientes educativos como la secundaria 205 Turno Matutino se recomiendan las siguientes acciones:

Organización escolar

Sería benéfico ajustar el número de alumnos por grupo de manera que por lo menos no sobrepase el máximo de 40 establecido por la normatividad vigente.

Otra propuesta que puede coadyuvar para este propósito es cambiar la organización de los salones de la escuela. En vez de asignar cada salón a un grupo sería conveniente que se asignara por materia para que el docente tenga más libertad y posibilidades de construir un ambiente de aprendizaje más adecuado para llevar a cabo sus estrategias de enseñanza y de esta forma lograr mejores aprendizajes.

Trabajo en el aula

También es recomendable que los docentes aprehendan en forma holística los programas de sus asignaturas y armen mapas conceptuales para identificar los principales constructos y la forma en que se interrelacionan los contenidos. De esta manera, en vez de impartirlos en forma secuenciada se impartirían en forma simultánea a partir del análisis de una problemática.

El análisis del portafolio de cada docente puede ser el eje de las juntas de evaluación. Con esto, en vez de reunirse para comparar los porcentajes de reprobación e inasistencias y comentar los casos de los alumnos problemáticos podrían aprovechar para comentar y analizar sus estrategias de enseñanza, sus logros y sus obstáculos con la finalidad de mejorar su práctica educativa.

Normatividad

Sería benéfico que las autoridades educativas derogaran el acuerdo 200 de la secretaría de educación pública. En virtud de que sólo contempla la evaluación del aprendizaje y deja de lado la enseñanza.

Sería importante que se revisaran los lineamientos para el funcionamiento de la educación secundaria con la finalidad de que se reduzca el máximo de alumnos por grupo de 40 a 30 para una mejor atención de los mismos.

Así mismo se debe reformar el Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo de la Secretaría de Educación Pública para que se contemplen en forma obligatoria algunas horas de descarga académica para

que los docentes tengan más tiempo para la planeación de sus actividades y la evaluación de su práctica educativa, así como el aprendizaje que van adquiriendo los alumnos. Por ejemplo 8% de tiempo frente a grupo y 20% de descarga académica. De esta forma un profesor que tiene contrato de 20 horas contaría con 4 para planeación y evaluación de su trabajo.

Referencias

- Arias, F. (2001). *Introducción a la metodología de la investigación en ciencias de la administración y el comportamiento* (6ª. ed.). México: Trillas
- Aznar, P. (1999). *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista*. Valencia, España: Tirant Lo Blanch
- Abad, J. (2002). *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Santillana
- Alonso, A. (2003) Estrategias instruccionales. Recuperado de la red el 8 de octubre de 2004, de:
<http://ares.unimet.edu.ve/educacion/fbqi21/estrategias.pdf>
- Ávila, P. (1999, enero). En inteligencia, medios y aprendizaje, Recuperado el 25 de febrero de 2005, del sitio Web del *Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa ILCE*
<http://www.cnep.org.mx/Informacion/resenas/inteligencia.htm>
- Biblioteca de consulta Microsoft en carta 2004.
- Castillo, J. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En *Horizonte Docente*. Recuperado el 16 de marzo de 2005 de
<http://www.educar.org/msf/Estrategias.htm>
- Coll, D., Pozo., J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1992). *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid. España: Santillana/Aula XXI
- Crispín M. y Caudillo L. (1998). El uso del portafolios como herramienta docente. Recuperado de la red el 5 de noviembre de 2004, del sitio Web del *Centro de Procesos docentes, Universidad Iberoamericana*.
<http://wwwt.uia.mx/ibero/vice/cont/por%20si/docs4/por.pdf>

Danielson, Ch. & Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso del portafolios en el aula*. (2ª. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.(2ª. ed.) México: Mc Graw-Hill

Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal, Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, Secretaría de Educación Pública. (2003). *Agenda institucional 2003-2006* México: Secretaría de Educación Pública

Gagné, R.(1992). La planificación de la enseñanza: sus principios. (11ª. reimpr.). México: Trillas.

Gallagher, J.D. (1993) *Classroom assessment. Using portfolios in the classroom*, [pp 287-323] . New Jersey: Prentice Hall.

García, E. (2003). El portafolio como estrategia de profesionalización docente. *Maseducativa*, 6. Recuperado el 17 de marzo de 2005 de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7046

Gimeno Sacristán, j. (2000). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. (9ª. ed.). Madrid, España: Morata.

González, C. O., y Flores, F. M. (1998). *El trabajo docente: Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Trillas: ITESM, Universidad Virtual.

Guevara, M y González, L. E. (2004, Mayo). Reporte sobre la situación en México. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/52/62/32023694.pdf>

Hernández, G. (2002) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (3ª. ed.) México: Mac Graw-Hill.
- Larroyo, F. (1978). *La ciencia de la educación*. (16ª ed.). México: Porrúa.
- Linn, R. L. Gronlund, N. (2000). *Measurement and assessment in teaching* (8ª. ed.). Upper Saddle River, NJ, EE.UU: Merrill-Prentice Hall.
- López, B.S. e Hinojosa, E.M. (2003). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. (2ª reimpr.). México: Trillas
- Matus, C. (1993). *Estrategia y plan*. (10ª ed.). México: Siglo Veintiuno Editores
- Ministerio de Educación de Cuba. (1989). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Muñoz, G. S. (2003). La discriminación económica. Eje de la política educativa del gobierno [Versión electrónica], *Observatorio ciudadano de la educación*, 3
<http://www.observatorio.org/colaboraciones/munoz2.html>
- Pozo, I. (2001). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje* (2ª reimpr.). Madrid, España. Alianza Editorial.
- Ramírez, M. S. (1998c.). Evaluación del docente universitario. En Modelo sistémico de evaluación para la autoformación del docente universitario. (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca, España). Documento inédito. Recuperado el 25 de enero de 2003, del sitio Web del *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM*
- Rojas, R. (1987). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.

- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Recuperado el 11 de abril de 2004, del sitio Web del *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES*:
http://www.icfes.gov.co/cont/s_fom/pub/p_publica.htm
- Seda, I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de estudios educativos. Centro de estudios educativos*, 32, 105-128 .
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación secundaria 2004-2005*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública (2003). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. . México: Diario Oficial de la Federación.
- Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (2004). *Convocatoria para participar en el proceso de incorporación y reincorporación al Programa Escuelas de Calidad en el Distrito Federal en el ciclo escolar 2004-2005*. México: Autor
- Taylor, S.J. & Bodgan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós Básica
- Valenzuela, J. R. (2003). Métodos y técnicas: El proceso de investigación crítica de estudios de investigación. Recuperado el 17 de abril de 2004, del sitio Web del *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM*
- Zabala, A. (1999) *La práctica educativa. ¿Cómo enseñar?*. (5ª ed.). Barcelona, España: Graó

ANEXO 1

Tabla "Retrato de Estrategias de Enseñanza"

5 Nada satisfactorio							
4							
3							
2							
1 Muy satisfactorio							
Escala Criterio	Concordancia con los objetivos	Ambiente de aprendizaje logrado	Efectividad en el progreso del aprendizaje de los alumnos	Diseño y planeación de sus estrategias	Concordancia con los recursos materiales utilizados	Impacto en la motivación del alumno	Comunicación maestro-alumno y alumno maestro

Anexo 2

Hoja de Evaluación para el Maestro.

Así enseñaba	Los resultados que lograba	Como resultado de utilizar el portafolios, así enseñó	Lo que he logrado
Nombre del profesor(a) _____ Especialidad _____			
Comentarios del observador:			

Anexo 3

Ficha de Trabajo para Observación

Grupo.....

Clase.....

Día.....

Hora.....

Fuente.....

Estrategias de enseñanza empleadas

Actitud de los alumnos

Actitud del docente

Procesos de aprendizaje

Productos de aprendizaje

Circunstancias en que ocurre el proceso de enseñanza aprendizaje.

Condiciones del aula, número de alumnos, infraestructura del plantel,

tema que se está estudiando, material empleado etc.

Anexo 4
Guía de Entrevista

Nombre del docente _____

Cargo en la escuela _____

Pautas para las preguntas

Criterios de evaluación que predominan en la escuela

Conocimiento de la técnica de portafolios en la escuela

Cómo aceptarían los docentes la propuesta de evaluar a través del portafolios.

Días y en que horario se podría observar el trabajo de los docentes, Sobre todo con los que conformará la muestra.

Estrategias de enseñanza mas comunes que se emplean

Evidencias derivadas de las estrategias de enseñanza que emplean los docentes

Razones por las que considera que emplean determinadas estrategias

Actitud sobre las estrategias de enseñanza que emplean

Anexo 5

Cuestionario del Sondeo

¿Qué opinión tienes sobre la utilidad del portafolio en la clase?

¿Cómo te parecen las clases donde empleaste el portafolio?