



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Prácticas de Evaluación Formativa en una Escuela Integradora

**Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza Aprendizaje**

Presenta:

Perla del Rocío Chávez Jurado

Asesor tutor:

José Guadalupe Casas Puente

Asesor titular:

Katherina Edith Gallardo Córdova

Rio Verde, San Luis Potosí, México

Abril 2012

Agradecimientos

Toda actividad realizada a conciencia implica dedicación, tiempo y mucho esfuerzo. El logro de esta tesis con el fin de adquirir la titulación en el grado de maestría ha sido una experiencia sumamente enriquecedora, que me deja aprendizajes significativos que comprenden no solo conocimientos sino desarrollo de habilidades, estrategias, capacidades y socialización.

Ha sido un reto personal nada sencillo que ha comprendido un arduo trabajo, pero que me deja la satisfacción de alcanzar una meta profesional y de actualización que sin duda abre un parte aguas en mi desarrollo y me será una gran herramienta para aplicar en mi vida diaria de aquí en adelante.

Agradezco primeramente a Dios la salud y oportunidad de poder vivir la experiencia, a mi hijo y esposo por entenderme tratando de adaptarse al ritmo demandado en este estudio. A mis familiares y amistades que de una u otra forma estuvieron presentes para brindarme su respaldo cuando lo necesité.

También doy gracias a mi asesor tutor el Profr. José Guadalupe Casas por la paciencia y orientación brindada, a la Dra. Kathetrina Edith Gallardo por la oportunidad de unirme a su proyecto, al Tecnológico de Monterrey por ofrecer un espacio para adquirir una educación de calidad con la modalidad a distancia.

Así como al Sindicato de la Sección 26, de San Luis Potosí, por la beca financiera y de estudio otorgada, sin la cual difícilmente hubiera logrado esta meta y a su vez, al director y personal de la Escuela Primaria Belisario Domínguez por su disposición, atención e interés en contribuir en esta investigación.

Resumen

Sin duda, evaluar es un tema con gran historia en el ámbito de la educación al cual en la actualidad, debido a los cambios y demandas sociales se le ha puesto especial atención con el fin de brindarle un enfoque formador, visto como la oportunidad para enriquecer la enseñanza y propiciar mejoras.

Durante la presente tesis se presenta un estudio exploratorio bajo el enfoque investigador de tipo mixto, encaminado a contribuir al conocimiento sobre ¿cuáles son las prácticas de evaluación formativa que se encuentran presente en las instituciones en nuestro país?, pero a su vez se reorienta hacia cómo esta evaluación se aplica en un sector específico que comprende actualmente la educación regular como lo son los alumnos con necesidades educativas especiales en primaria.

El trabajo se desglosa a través de cinco capítulos que van detallando desde el planteamiento de la problemática, su fundamento, justificación, el contexto abordado y los resultados encontrados. Arroja que dentro del área limitada para la investigación que se refiere a una Escuela Primaria perteneciente a un ejido de Ciudad Fernández en San Luis Potosí, existe presencia de evaluación formativa.

Si bien aún queda camino por recorrer en cuestión de aprovechar al máximo todos los elementos que a través de ella se brindan, queda de manifiesto el impacto favorable que tiene en la enseñanza y en los alumnos que se integran en las instituciones ya que les abre la oportunidad de ser valorados conforme a sus posibilidades y logros, así como trazar los pasos a seguir en su educación. Por ello la importancia de su difusión y ejecución dentro de las aulas sobre todo si hay presencia de alumnos con necesidades educativas especiales.

Tabla de Contenidos

Introducción	6
Capítulo 1. Planteamiento del Problema	8
1.1. Antecedentes	8
1.2. Planteamiento o definición	13
1.3. Objetivos	15
1.4. Justificación	15
1.5. Limitaciones	17
Capítulo 2. Marco Teórico	20
2.1. Tipos de evaluación	20
2.2. Evaluación formativa	26
2.2.1. Objetivo: En el proceso de aprendizaje o formación y en la enseñanza	26
2.2.2. Papel de la evaluación formativa: Características, utilidad y ética, desde la perspectiva del estudiante y el docente	32
2.2.3. Toma de decisiones según el conocimiento que se busca evaluar: Descriptivo, procedimental, actitudinal.	39
2.2.4. Practicas de la evaluación formativa en el nivel de primaria	44
2.2.5. Estado del arte de la evaluación formativa: Experiencias internacionales y nacionales de evaluación formativa a partir de investigaciones educativas	45
2.3. La integración educativa y la evaluación formativa	48
Capítulo 3. Metodología	55

3.1. Enfoque metodológico	55
3.2. Participantes	59
3.3. Instrumentos	62
3.4. Procedimientos	63
3.5. Estrategias de análisis de datos	66
Capítulo 4. Análisis de Resultados	68
4.1. Estudio 1	68
4.1.1. Instrumento 001 Autoevaluación de las prácticas de evaluación del aprendizaje	68
4.1.2. Instrumento 002 Entrevista sobre prácticas alrededor de la evaluación formativa	73
4.1.3. Instrumento 003 Evaluación de productos académicos: retroalimentación y calificación	79
4.2. Estudio 2	83
4.2.1. Instrumento 004 Cuestionario sobre utilización de información alrededor de la evaluación del aprendizaje en el aula	83
4.2.2. Instrumento 005 Entrevista sobre utilización de información alrededor de la evaluación del aprendizaje	86
Capitulo 5. Conclusiones	90
5.1. Conclusión final	94
5.2. Ventajas y limitaciones	97
5.3. Recomendaciones	98
Referencias	99

Apéndices	103
Instrumentos utilizados	103
Cartas de consentimiento	114
Transcripción de entrevistas a docentes	119
Productos académicos analizados	139
Transcripción de entrevistas con alumnos	149
Imágenes de la institución	159
Currículum Vitae	161

Introducción

Con frecuencia se emiten discursos o conversaciones sobre la necesidad y urgencia de un cambio social, si bien difícilmente podría debatirse el punto, es conveniente resaltar que dicho cambio no es fácil, es una especie de engranaje donde diversas piezas cumplen una función y sin el movimiento de una difícilmente podría darse un giro trascendente.

La educación es una parte de esas piezas fundamentales que contribuyen a la transformación y la evaluación pertenece a este sistema que por ende repercute en la sociedad (Álvarez, 2001; González, 2001; Vadillo y Klingler, 2004). Por ello en la actualidad se apuesta por una evaluación permanente, dinámica, interactiva, sistemática, formativa e integral.

Ante todo, una evaluación formativa que permita recuperar información trascendente para trabajar en mejoras dirigidas hacia todos los involucrados en el proceso, los cuales se someten y participan en la misma. Como diría Frade, 2009. p. 296 es “la oportunidad para identificar los aciertos para repetirlos y los errores para evitarlos”, con un fin principalmente pedagógico.

A la vez se exige y demanda la igualdad de oportunidades como ley, lo que habla de ofrecerles a las personas con necesidades educativas especiales un espacio educativo con calidad y adecuado a sus características. Por eso en el presente estudio de índole exploratorio, se investigan las prácticas de evaluación formativa en una escuela integradora, con el fin de identificar los alcances de la evaluación en el aprendizaje.

La investigación es abordada por pasos descritos en capítulos, en el primero se expone una breve introducción de cuestiones que fundamentan la elección de la temática,

su justificación, se enuncia el planteamiento general de estudio, se delimitan los objetivos y limitaciones contextuales o del desarrollo del trabajo.

En el capítulo dos se comentan las principales teorías que sustentan a la evaluación específicamente la de tipo formativo, los objetivos, utilidad y aplicación atribuida, la postura de distintos países y a nivel nacional al respecto, también se habla sobre la integración educativa y su postura ante la evaluación.

El enfoque metodológico que guió la investigación, la descripción del mismo, los participantes y el contexto, instrumentos y procedimientos para su aplicación, así como la estrategia para procesar los datos y analizar la información se detallan en el capítulo tres.

El capítulo cuatro desglosa la información recabada con la aplicación de los instrumentos dividida en dos tipos de estudio y sus respectivos instrumentos de índole cuantitativa y cualitativa.

Por último el capítulo final expone las conclusiones enfocadas en relación a las preguntas de investigación que se generaron en el planteamiento del problema, la perspectiva personal y final al respecto, ventajas o limitaciones suscitadas en la ejecución de la investigación, cerrando con algunas recomendaciones que se pudieran emitir para estudios posteriores.

Con este trabajo se espera contribuir al conocimiento sobre el tema, así como aportar información, que sea de su agrado e interés por lo que se les invita a abordar la lectura.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Antecedentes

Álvarez (2001) menciona: una buena enseñanza, repercute en un buen aprendizaje y ambos en una buena evaluación. Al analizar que la educación es el eje central en la reforma y progreso para una nación, el valor que se le brinda ha ido en aumento. De aquí que los elementos que la componen se encuentren más estudiados y fundamentados, uno de ellos sin lugar a dudas es la evaluación.

En ella se está trabajando el que deje de ser una simple aplicación de instrumentos con fines de medición y rendir cuentas, para considerarla el motor que oriente el proceso de enseñanza aprendizaje y permita el alcance real de metas pertinentes.

Analizando las aportaciones de países como Cuba, Argentina, España y México, se observan coincidencias en la forma en que hasta los años ochenta enfocaron sus sistemas de educación y orientaban la evaluación, como menciona Fernández (2002) consistían en una extensión de la situación económica e industrial que en ese tiempo prestaba un interés principal a la obtención de resultados observables con el fin de propagar y mantener los estratos sociales.

Dicho propósito sólo se alcanzaba mediante la aplicación de pruebas que evaluaban la acumulación de conocimientos, sin embargo esto era sólo una forma enjuiciadora y selectiva que más que construir en diversas situaciones sobre todo en el estudiante, propiciaba el temor, angustia y desvalorización que se transformaba deserción escolar.

Evaluar es mucho más amplio, en palabras de González (2001) es una acción compleja conformada por diversas acciones que van desde el esclarecimiento de objetivos, especificar el objeto a evaluar, elegir y aplicar instrumentos, análisis e interpretación de lo recabado, hacer deducciones, retroalimentar, tomar decisiones, aplicarlas y nuevamente evaluarlas para comenzar otra secuencia con los pasos planteados.

De esta forma se convierte en un proceso continuo de comunicación, aprendizaje e interacción, integrado en todo momento durante la construcción del aprendizaje que si bien no es tarea sencilla, cumple una función más trascendental que el calificar como lo es formar, es decir brindar elementos que permitan nutrir al docente, al alumno y a todos los elementos educativos.

Sin embargo esta visión se comienza a desarrollar como menciona Escudero (2003) hasta recientemente en el siglo XX, lo que nos habla que existe mucha tarea por delante para lograr por completo la incorporación de esta reforma dentro de los centros escolares.

A nivel internacional se ha encaminado la importancia a evaluar a gran escala, así países en Europa, Asia, África y América Latina cuentan con instituciones encargadas de evaluar la calidad de los sistemas educativos. En México se tienen registros de que a partir de 1980 inicia la creación de programas de evaluación más estables diseñados a nivel nacional, aunque en su mayoría encaminados a la educación superior.

Como parte de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) hasta 1998 se da apertura a estudios de índole internacional como la prueba PISA(Programa Internacional para la Evaluación de alumnos) y a raíz de la creación del

INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) en el 2002, se comienza ampliar el rango de niveles abarcados al evaluar, pero sólo a partir del 2006, con la prueba Enlace contamos con una noción de los resultados del sistema educativo a nivel básico, contemplando preescolar de primaria y alumnos que están por egresar del bachillerato (Vidal, 2009).

Aunque estos son esfuerzos por tener elementos para reorientar la educación de forma efectiva, como establece Airasian (2002), las pruebas estandarizadas y a gran escala no logran medir la cognición completa de un alumno o valorar por completo los logros educativos, aunque no se trata de tomar postura y descartar estos estudios, sería conveniente no solo considerar estos instrumentos para tomar decisiones sino hacer una mediación con el rescate de otros datos como los que brinda la evaluación formativa.

En el análisis que establece Martínez (2009), sobre la evaluación en nuestro país claramente plantea como a raíz del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, ha ido entrando a mayor profundidad en todos nuestros niveles educativos y se le ha visto como el medio que llevará a la calidad de la educación.

Podría decirse que hablamos de un aspecto joven por sus veinte años de consolidación formal, ante el cual es conveniente analizar detalladamente para no desviar su enfoque y modificar muy a tiempo aquello que no lleve a su cometido.

Si bien resulta indiscutible su relación con la calidad, ya que no se sabrá de la misma si no se realizan evaluaciones, además es un medio de rendir cuentas que exige cualquier sociedad democrática, pero desafortunadamente en la cultura de evaluación que se está formando existen errores que hay que omitir para no perder su finalidad que es

mejorar las escuelas, ante todo “debe educar a quienes participan en ella” (Moreno, 2010, p. 89), ayudar a aprender, en otras palabras ser formativa.

Por eso hay que poner especial atención en considerar que la aplicación de constantes instrumentos no es la forma de asegurarla, se está dando un especial auge a las pruebas estandarizadas e invirtiendo recursos en ellas, factor que puede estar llevando al pasado donde “solo importan los resultados”, las cuales además no consideran el ajuste que se requiere para distintos ambientes, cerrando la puerta y marginando aún más a la diversidad, aunado a ello los resultados omiten un balance con la perspectiva del aula.

En México, aún no se rompe la visión que se le dio de controlar o fiscalizar, por ello se emplean estrategias para mejorar los resultados y aparentar que se está avanzando, en la formación docente no se presta atención a formar para evaluar, cometiéndose muchos errores en la elaboración, aplicación o interpretación de la misma (Moreno, 2010).

En pocas palabras, no se ha dejado la corriente positivista en el tema y se requiere de un gran esfuerzo para potenciar la formación, retroalimentación y motivación que puede brindar el evaluar. Hay trabajo por hacer, suficiente y de manera apremiante para no caer nuevamente en evaluar sin un sentido que beneficie a la forma de educar.

En relación a los exámenes masivos que se están difundiendo en México, en una entrevista que aplica la Revista Cero en Conducta (2005) a Felipe Martínez Rizo, como Director del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa al cuestionarle sobre la importancia de la aplicación de este tipo de instrumentos, específicamente de PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos) responde ser “una herramienta potencialmente interesante, que se puede usar mal, que se puede prestar a lecturas

superficiales y sensacionalistas que no sirven de nada, pero que bien utilizada puede ser muy valiosa” (p.14).

Reiterando hay que verles como una herramienta importante, más aún este instrumento que busca medir aptitudes y no solo conocimientos, pero desde el enfoque de analizar los errores detectados con el fin de abordarlos desde la raíz y no solo cubrir apariencias como menciona Moreno (2010) preparando al alumno para un examen de manera mecánica que poca enseñanza perdurable le dará.

La conexión entre sociedad y educación es indiscutible por eso hay que estar consientes que en nuestros días se requiere de individuos competentes que no solo posean conocimientos, sino sobre todo cuenten con la capacidad de aplicarlos en situación reales enfrentando y resolviendo problemas que aquejan la vida diaria, con actitudes, habilidades y destrezas que demuestren su desempeño (Frade, 2009).

Por ello se necesita de una educación con mayor autonomía, que se tome de la mano de un proceso evaluador que también promueva dicho fin, propicie la autoevaluación que lleve al análisis independiente y personal de aciertos o debilidades en pro de ajustar lo necesario para seguir adelante. Desde esta perspectiva por competencias y como coincide Delgado (2004) la evaluación debe fundamentarse por la conjunción de tres etapas: inicial, formativa y final. Aunque en la actualidad en el ámbito escolar recurrentemente se le ha dado mayor importancia a la de tipo final.

Estudios recientes han demostrado que de los diferentes tipos de evaluación que se plantean es considerado que la evaluación formativa es la que mayores elementos aporta para dicho fin, ya que se encuentra compenetrada en todo momento de la actividad diaria dentro del ámbito escolar y no solamente en situaciones específicas como podría

ser la evaluación diagnóstica y final, que si bien también pueden adquirir la función de replantear la educación, como su nombre lo indica están limitadas por el tiempo.

En cambio la evaluación formadora realiza esta acción de manera inmediata permitiendo verificar el logro de metas a un corto plazo que da pie a buscar los medios para hacer las correcciones necesarias, considerándole el instrumento ideal para enriquecer la enseñanza- aprendizaje.

Poco a poco va cobrando adeptos e implementándose como sucede en nuestro país al formar parte de los programas de la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica) de reciente integración en el nivel educativo de primaria, pero por el corto tiempo de su incorporación no se sabe de qué forma o en qué medida se está empleando o dando logros.

1.2. Planteamiento o definición

La evaluación educativa acontece en el ámbito de las escuelas, pero desde 1994 se han comenzado a incorporar y atender de forma más adecuada a alumnos que presentan algún tipo de dificultad que les impide acceder al currículo o los aprendizajes programados (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga, 2000a).

Por ello, si bien es trascendente investigar cómo se da y los beneficios que brinda la evaluación formativa en el aula de clases, también es relevante analizar la forma en que se efectúa y su impacto en los alumnos que requieren de formas de trabajo distintas por presentar alguna necesidad educativa especial, de aquí que el presente estudio retoma esa dirección al pretender explorar:

- ¿Cuáles son las prácticas de evaluación formativa que se presentan dentro de una escuela primaria que integra a alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad visual e intelectual?

Para responder a dicho cuestionamiento general se requiere cubrir otras preguntas de índole más específico como:

- ¿Cómo se realiza la evaluación de la enseñanza aprendizaje en una escuela primaria integradora?
- ¿Cuáles son las maneras en que se da la evaluación formativa dentro del aula?
- ¿Con qué frecuencia se lleva a cabo la evaluación formativa?
- ¿Cómo se da el trabajo colaborativo con el fin de evaluar?
- ¿Cómo es la relación entre la evaluación formativa con los objetivos de aprendizaje, el empleo de recursos tecnológicos y las calificaciones que se reportan?
- ¿Cómo es el análisis de las evaluaciones con el fin de reorientar la práctica docente?
- ¿De qué manera es la evaluación de los alumnos con necesidades especiales?
- ¿Existe alguna diferencia entre la evaluación de los alumnos con necesidades especiales con discapacidad y sin ella?
- ¿La evaluación formativa influye en el rendimiento de los alumnos del grupo en general?
- ¿La evaluación formativa influye en el rendimiento de los alumnos con necesidades especiales?
- ¿Cómo comunica el docente los resultados de la evaluación que emite?

- ¿Existe correlación entre la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa?
- ¿Cuál es la diferencia entre las técnicas para evaluar contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales?
- ¿Se aplica la autoevaluación y coevaluación? ¿Cómo?

1.3. Objetivos

Considerando que los objetivos vienen a ser lo que se aspira lograr en este caso con el desarrollo de la investigación y son comparables a las guías que orientarán el estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), mediante las respuestas que se buscarán para las interrogantes mencionadas se pretende:

- Conocer las prácticas de evaluación que se aplican en la escuela integradora Belisario Domínguez, mediante el trabajo de campo donde se emplearán diversos instrumentos de recolección de información.
- Identificar si es aplicable la evaluación formativa dentro de la institución y de qué forma se da, lo que se logrará mediante el análisis de los datos recuperados por los instrumentos.
- Reconocer la manera en que la evaluación formadora beneficia el aprendizaje de los alumnos de manera cotidiana, especialmente en los que presentan algún tipo de necesidad educativa especial.

1.4. Justificación

Hernández, et al. (2006), consideran que la justificación en un planteamiento de investigación debe responder al porqué y para qué del tema de estudio, es decir hacer mención de los beneficios que aportará dicho trabajo, analizar y plantear la conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, realidad del problema y el valor teórico que se le atribuye.

Enfatizar el papel de la evaluación formativa para fortalecer el trabajo educativo, como se estableció anteriormente es un aspecto que no está en duda, sin embargo en nuestro país existen muy pocos elementos que respalden su incorporación y pocos estudios sobre los resultados de su aplicación sobre todo en la educación pública.

El principal precedente que se puede referir es la Reforma Integral a la Educación Básica 2009, que recién se ha implementado y da pie a brindar la importancia requerida a evaluar formativamente (Plan y Programas de Estudios, 2009). Como esto es un diseño que tiene escasos dos o tres años de incorporación, es importante conocer lo que está sucediendo en la realidad por ello el presente estudio pretende enfocarse en este punto y saber cuáles son las prácticas de evaluación formativa que se llevan a cabo en las primarias regulares.

La forma de evaluar es vista desde el fin formador como una orientación que favorece al alumno para apoyar en la reconstrucción de su aprendizaje, en la actualidad gran numero de instituciones cuentan con el programa de integración educativa que consiste en incorporar y fortalecer la permanencia de alumnos con o sin discapacidad en las escuelas regulares.

Evaluar de esta forma sería realmente favorecedor para este tipo de alumnos, al igual que al resto de los estudiantes. Pero en ellos específicamente sería abrirles la

oportunidad de apoyar realmente su aprendizaje, valorar su esfuerzo y no someterlos a evaluaciones de índole general ante las cuales difícilmente logran ajustarse y no proporcionan la retroalimentación necesaria para dar seguimiento a su enseñanza.

La relevancia de este estudio radica en explorar la evaluación formativa desde un ámbito que poco ha sido estudiado como lo es dirigido a la atención de personas con necesidades educativas especiales con el fin de recuperar lo que acontece en la realidad y poder servir de base para estudios subsecuentes o desde una perspectiva más amplia para conocer lo que acontece en el sistema educativo con la aplicación del nuevo enfoque por competencias que da realce a la evaluación formativa con el fin como su nombre lo indica de formar y de ser necesario buscar las estrategias que se requieren para seguir fortaleciendo su implementación o realizar los ajustes convenientes.

Ambas acciones: estudios futuros o intervención de autoridades educativas sin duda no solo beneficiarían a los alumnos que se encuentran en una situación de desventaja sino al desarrollo del sistema educativo en general que no puede seguir dejando de lado el transformar la evaluación de manera acorde a la transformación que se plantea para la forma de educar.

A la vez cubrirá el espacio que existe en el tema de la integración educativa y servirá para revisar lo que está aconteciendo con la aplicación de la reforma educativa específicamente en el aspecto de la evaluación y ésta desde la visión formadora.

1.5 Limitaciones

Este es un estudio que pese a que no cuenta con los apoyos suficientes, es una investigación formal, ya que se desarrolla desde el campo de un estudiante con el fin de

conocer más sobre un tema en específico y comenzar con el manejo de elementos investigadores. Por ello los recursos económicos se encuentran limitados a las condiciones personales y en el aspecto científico por investigaciones precedentes o teorías ya sustentadas.

Presenta índole exploratorio, por las razones comentadas se dirigirá al análisis de una institución específica y exclusivamente en el tema de la evaluación formativa con especial interés en la forma en que se efectúa hacia los alumnos integrados.

El tiempo se tratará de optimizar al máximo ya que implica intervenir en las actividades cotidianas de la institución, se pretende tener una participación de dos ó tres días a la semana en trabajo de campo recuperando información por medio de los instrumentos siempre y cuando se permita por las actividades escolares, esto en un lapso de aproximadamente de dos a tres meses, ya que este es el principal inconveniente con que se cuenta para su desarrollo: el tiempo.

Aunque existen factores muy positivos como la disposición por parte del director, ser una escuela de organización completa, con un número suficiente de grupos y de alumnos motivo del estudio (con necesidades educativas especiales) se buscará no causar incomodidades o hacer imposiciones por lo que se apela al apoyo voluntario de los participantes.

Brevemente se comentaran las características del ámbito de estudio que comprenden a la Escuela primaria Belisario Domínguez y contribuyen a hacer viable la investigación, los cuales se expondrán más ampliamente en el capítulo de metodología al abordar a los participantes. La clave del Centro de Trabajo 24DPR1136A, pertenece a la zona 146, Sector XI y se ubica en la calle Belisario Domínguez No. 891 en el ejido de

Santa María de los Llanitos, en el municipio de Ciudad Fernández, San Luis Potosí.

Cuenta con 16 grupos, dos de primero y segundo, tres para cada grado de tercero a sexto.

Es escuela de organización completa con maestro para cada grupo, director, maestro de educación física, apoyo, ambos de índole fijo y dos personales de intendencia.

El espacio físico cuenta con las aulas necesarias y servicio de agua, luz, drenaje y teléfono, dos aulas de quinto y el mismo número de sexto cuentan con el servicio de multimedia, aun cuando existe el aula de cómputo no cumple dicho servicio, algunas imágenes de la estructura se muestran en el Apéndice F.

El grupo de apoyo que atiende a los alumnos con necesidades educativas especiales está conformado por 22 alumnos, de los cuales 11 se consideran como integrados por presentar alguna discapacidad o problemática de carácter más severo y el resto con problemas de aprendizaje.

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1 Tipos de evaluación

A lo largo de la historia se han dado un sin número de cambios en las concepciones, visiones y empleos del acto evaluador. Martínez (2009) plantea como desde tiempos muy antiguos aproximadamente más de 1000 años A.C se identifican los primeros datos de evaluación, los cuales recaían en aspectos cuantitativos e incluso durante muchos años este enfoque persistió.

Apoyándose en la remembranza de Escudero (2003), se explicarán brevemente cuatro momentos que son decisivos en su transformación, quien retoma lo aportado por Cabrera (1986) y Salvador (1992). La primera época de aplicación de evaluaciones se conoce como anterior, donde predomina la medición de conductas con el fin de comprobar las posibilidades personales y realizar selecciones.

La segunda etapa se denomina de Tyler (considerado el padre de la evaluación educativa) y abre un parte aguas a la ciencia con el fin de que brinde aportes a la calidad de la educación. El desarrollo es el tercer momento, ubicándolo alrededor de los años setenta y persigue el juicio o la valoración.

Todos estos precedentes, así como los conocimientos que en estos momentos se sentaron desembocan en la cuarta etapa que es donde actualmente nos encontramos y da inicios en los años ochenta bajo un criterio constructivista, que brinda auge a la evaluación con un enfoque global y formativo.

González (2001) identifica como factores esenciales en la actualidad que han influido en el cambio de la perspectiva al abandono de la ideología selectiva, contribuciones de la pedagogía contemporánea, los avances tecnológicos, la importancia

atribuida a los aspectos educativos, la investigación que ha entrado al hecho educativo y evaluador, así como los avances de estudios sobre aprendizaje.

La educación es considerada como un elemento primordial en la reforma social, a la vez el contexto empresarial y económico de la sociedad guían los objetivos que perseguirá (Casanova 1998; Fernández, 2002). Por mucho tiempo el poder y la economía han estado en unos cuantos por lo tanto esto se proyectaba en la educación y a su vez influía en una evaluación controladora que no buscaba la reflexión, simplemente se basaba en el seguimiento de instrucciones pero era el instrumento adecuado para formar los ciudadanos que se requerían.

Hoy en día el mundo competitivo ha llevado a dar un especial realce a la evaluación por sus repercusiones en la educación, así como su papel para aprovechar al máximo los recursos y contribuir a la calidad (Cabrerizo, 2001). Exigiendo que los estudiantes incrementen su capacidad de pensar y actuar en forma analítica.

Se exige calidad que en ningún momento puede ser equiparable a rendimiento (como podría interpretarse en las industrias), educativamente este factor solo constituye una parte del todo, por ello la evaluación debe estar conformada por una gran diversidad de datos, en forma suficiente y variada para poder tomar las decisiones convenientes para perseguirla (Fernández, 2002).

Evaluar es un término complejo que comprende gran cantidad de propósitos, métodos, estrategias (Boyd, 2001). No existen recetas que indiquen que tipo de evaluación aplicar en determinado momento o hacia ciertas personas, una misma técnica puede tener distintas funciones y aplicaciones, de la gran diversidad existente se requiere seleccionar lo más apropiado.

En palabras de Vadillo y Klingler (2005) es un arte que visualiza a la enseñanza de la misma manera y al currículo con reflexión, es el diseño de algo único adecuado a la necesidad del momento que dé respuesta a los fines establecidos.

Para abordar dicha magnitud y observar la repercusión que los cambios sociales han dado a la manera de valorar es de gran apoyo conocer los distintos tipos de evaluación que se plantean. Retomando la clasificación de Iglesias (2000) que se asemeja a la de Casanova (1998) la dividen por su finalidad, el tiempo en que se efectúa, los referentes que considera como punto de comparación y los agentes que se involucran en su ejecución, información que nos permitirá identificar los tipos de evaluación que se emplean en nuestro ámbito de análisis.

Por su finalidad puede ser: Formativa, sumativa o diagnóstica, esta división se ampliará un poco más que las restantes ya que dentro de ella se encuentra la que representa el tema central de este estudio por ser considerada en la actualidad como la idónea en relación con los aportes que brinda a la actividad educativa.

Diagnóstica. Busca conocer las características generales de los alumnos como actitudes, niveles de conceptualización, necesidades, estilos de aprendizaje o todo aquello que permita conocer las adaptaciones necesarias para planear y dar inicio a la enseñanza, considerando también las condiciones del contexto que sin duda influyen en los procesos (Quiñones, 2000)

Airasian (2002) retoma un punto de esta evaluación de gran importancia, menciona que en ella no solo se consideran los resultados aportados por un examen sino también se incluye la primera impresión que forman los docentes de sus alumnos y generalmente se origina en base a aspectos muy superficiales como la forma de vestir,

actuar, comentarios, etc., sin considerar la gran trascendencia y repercusión que estos juicios tienen en la manera en que se les tratará y tomarán decisiones, por esto se requiere de gran profesionalismo al realizarse.

Sumativa. Consiste en conocer los resultados finales de un hecho sin actuar sobre ellos, simplemente tener un juicio al respecto. De Vincenzi y De Angelis (2008) la asumen como aquella que mide el alcance de los objetivos planeados pudiendo darse después de determinados periodos o simplemente al concluir el trabajo programado para conocer el logro de metas. Generalmente se plantean los exámenes como el medio de acceder a sus objetivos y no se involucra con los procesos de aprendizaje, si bien es parte elemental de la evaluación no puede ser vista como lo único que la conforma.

Formativa. Se da durante y a lo largo de la enseñanza, está en todo momento presente para ir valorando el proceso y la forma en que los alumnos acceden, comprenden y aplican el conocimiento con el fin observar la pertinencia del trabajo o fortalecerlo realizando las modificaciones necesarias de acuerdo a las deficiencias detectadas, Boyd (2001).

Persigue un propósito propiamente pedagógico, indagar en cómo se dio la construcción del conocimiento, la forma en que los alumnos lo adquirieron y emplean, busca detectar a qué grado han logrado la abstracción que les permite brindarle significado, Laurence (2007). Es decir que no solo quede como un conocimiento teórico, si no se han apropiado de él de forma que le encuentran utilidad en distintas situaciones.

Además como refiere Malbergue (2009) se encarga de regular los recursos y estrategias comprobando su efectividad, esto durante el tiempo en que se da el proceso

porque está integrada y va de la mano del mismo como señala “todas las interacciones con fin pedagógico constituyen factor de evaluación” (p.10).

Pollard (2008) la describe como el monitoreo que se hace a la enseñanza diariamente, donde se recupera información que se comparte, analiza y reestructura entre el alumno y los maestros, por lo que implica una comunicación constante.

Continuando con la tipología de Iglesias (2000), por el tiempo en que es aplicada se divide en inicial, procesual y final. Esta clasificación se relaciona con la anterior (finalidad). La evaluación inicial es el punto de partida del trabajo pedagógico con referencia en el análisis de todos los aspectos comentados en la evaluación diagnóstica. La evaluación procesual comparte los propósitos y momentos de realización de la evaluación formativa y la final los de la sumativa.

Considerando el normotipo es decir el punto de referencia sobre el cual se establecerán comparaciones la evaluación puede ser nomotética, que se subdivide a su vez en normativa y criterial. En la normativa el punto de comparación sobre el que se valoran los resultados es el nivel del grupo en general y en la criterial son criterios predefinidos por objetivos o resultados de test o pruebas ya establecidas. La evaluación ideográfica entra dentro de la clasificación por normotipo, pero su referencia para identificar los logros es el propio alumno, los avances con respecto a sí mismo, sus esfuerzos y posibilidades.

Por los encargados de llevarla a acabo puede adquirir la índole de autoevaluación, cuando la persona se valora así misma, coevaluación cuando se da entre todos los que conformaron el trabajo o aprendizaje y heroevaluación cuando un agente externo al ambiente llega y valora, esto es desde la perspectiva de Iglesias (2000).

Oliver (2001), difiere respecto a la coevaluación la considera como el análisis que propicia explicaciones o discusión entre personas con una misma función, en este caso sería entre alumnos y la heteroevaluación como la conjunción de la autoevaluación, coevaluación y la participación del punto de vista docente.

Es decir para el siempre están involucrados únicamente los participantes del proceso educativo mientras que el autor anteriormente abordado, también considera las evaluaciones que pueden ser efectuadas con el fin de medir o designadas por los sistemas y que suelen ser aplicadas por personas cuya única función es de aplicador.

Desde estas perspectivas se concluye que la evaluación formativa está conformada por la evaluación procesual, ideográfica, auto y coevaluativa, porque se desarrolla durante el transcurso de una acción educativa o de aprendizaje, tratando de considerar las características propias del alumno como individuo, busca fomentar la conciencia y compromiso entre sus participantes involucrándolos en la valoración de los avances o dificultades.

En palabras de Casanova (1998, p. 107), para responder a la sociedad que promueve la democracia, la solución está en “una evaluación formativa, continua, criterial a la que se incorpora la autoevaluación y coevaluación...”. De aquí la importancia de dirigir el presente estudio a investigar sobre su aplicación en el contexto de las escuelas primarias.

Airasian (2002) realiza otra clasificación de la evaluación a la vez muy válida, coincide con la diagnóstica y formativa pero incluye las oficiales como aquellas que se realizan por orden obligatorio, que de antemano sabemos que están presentes en algunos

sistemas educativos incluyendo el nuestro (aunque también podrían ser comparables con las sumativa).

Está vendría a ser una manera muy completa de considerar a la evaluación porque se compone de tres tipos, aunque por las características mencionadas hasta el momento, la evaluación formativa siempre estaría brindando información más significativa si lo que se busca es intervenir y actuar durante la construcción del conocimiento.

2.2. Evaluación formativa

2.2.1. Objetivo. En el proceso de aprendizaje o formación y en la enseñanza

Álvarez (2001) comenta que evaluar es un tema muy común en el ámbito educativo, del que todos participan, aportan y consideran que la idea personal que tienen del mismo es la correcta, aunque en la mayoría de las ocasiones solo está relacionada con la acción de medir y es aplicada en un momento final para rendir cuentas y valorar el alcance de aprendizajes memorísticos.

Desde esta perspectiva, la postura se limita a conocer las capacidades de las personas, refiriendo si éstas son adecuadas, suficientes o insatisfactorias; pero no nos habla sobre aspectos didácticos, institucionales, sociales y culturales que es bien sabido como menciona el aprendizaje social influyen en el acceso al conocimiento, ni ofrece datos que apoyen a realizar modificaciones.

Aunque no es el tema de este estudio, como ya se menciona al inicio del capítulo en la breve historia de las transformaciones que han conformado a la evaluación, varios autores consideran que la mejor forma de describir la evaluación formativa es

comparándola con la postura opuesta que sería la evaluación tradicional, con el mismo fin se hablará brevemente de esta última para ubicarnos en la diferencia existente entre lo que por mucho tiempo ha sido empleado y requiere transformarse.

La evaluación tradicional se fundamenta en la corriente positivista y el conductismo, se basa en evaluar aquello que puede ser observado como las conductas o medido, responde a fines económicos y políticos, los instrumentos de recuperación de datos son de índole completamente cuantitativa (Viveros, 2004).

A su vez se enfoca en lo memorístico, la acreditación, el aprendizaje más no la enseñanza, es decir se centra en valorar al alumno no el proceso o la participación docente quien ejerce control educativo completo sobre lo que se enseña, cómo la realiza y evalúa reiterando que para llevarla a cabo considera lo que puede ser medido sin tomar en cuenta la manera en que se fue dando (Díaz y Hernández, 2002).

Si bien tiene la ventaja de considerársele objetiva, válida y de gran utilidad para recuperar datos de grandes muestras brindando un panorama general de lo que acontece en el ámbito educativo y generalmente lleva a la toma de decisiones a nivel país con respecto a su sistema educacional o programas (Laurence, 2007; Martínez 2009; Vidal, 2009; Viveros, 2004) , algunas críticas mencionan que la información recuperada es poco confiable ya que no puede dar resultados reales del aprendizaje una evaluación que solo considere aspectos conceptuales.

Existen varias coincidencias en que la evaluación no puede ubicarse en un plano puramente cualitativo o cuantitativo ya que el enfoque más completo es aquel que logra unir ambos elementos con el propósito en común de mejorar, integrando los resultados

emitidos por ambas para la toma de decisiones (Frade, 2009; Pollard, 2008; Martínez, 2009).

Sin embargo, se ha caído en el evaluar por obligación remitiéndola al simple empleo de una técnica que se cubre con el hecho de aplicarla, sin cuestionar el porqué y para qué se efectúa, se realiza como una actividad reglamentaria que exige informar sobre el rendimiento a las autoridades pertinentes cuyo término se da al realizar ésta acción (Díaz y Hernández, 2002).

En el quehacer diario dentro de las instituciones se le brinda premura a la presentación de resultados y al no haber sido integrada la evaluación a lo largo del proceso suele llevar a la búsqueda de formas de hacerla con mayor rapidez por medio de herramientas que generalmente se centran en el tradicional examen pre elaborado, el cual se es interpretado mediante una calificación dejando de lado el análisis que requiere se le brinde (Álvarez, 2001).

Distintos autores, entre ellos Bravo y Fernández (2000) plantean que de la misma manera en que a los estudiantes se les dice qué aprender, al docente se le direcciona su trabajo por las dependencias educativas o quienes se encuentran frente a cargos administrativos, ante lo cual sugiere adecuar el contexto de trabajo al modelo de evaluación que se pretende implementar conforme a las necesidades actuales de la sociedad y los estudiantes.

Es necesario que se dé una reforma en la enseñanza y todo lo que la conforma por infinidad de razones por mencionar algunas: la evaluación tradicional no es congruente con la forma de educar que pretende desarrollar competencias en los alumnos con el fin

de incorporarlos en la sociedad del conocimiento. Las transformaciones sociales en la actualidad recaen en una reforma a la educación centrada en competencias, cuyo proceso evaluador está basado en el desempeño el cual consiste en la aplicación de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas (Frade, 2009).

En palabras de Casanova (1998) es necesario responder al aprendizaje constructivista, para que realmente se valoren todos los objetivos y contenidos que se trabajan (conceptuales, actitudinales y procedimentales), para poder alcanzarlos y porque la educación está conformada por muy diversos elementos y todos deben ser dirigidos en la misma dirección para que haya una congruencia interna que permita los logros propuestos.

Como sintetiza Díaz y Hernández (2002) si no se modifica difícilmente habrá cambios que den respuesta a los problemas reales, la evaluación es elemento que nos ubica en nuestra realidad, si se realiza a conciencia permite recuperar el meollo de las dificultades y poder abordarlas, por ello evaluar de manera formativa es un herramienta que debe emplearse en el trabajo docente.

“Es una actividad compleja que al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y esencial...” Díaz y Hernández (2002, p. 352), esencial porque es fundamental en las determinaciones y en la valoración de logros, compleja por todo lo que debe considerarse como motivo de evaluación. Difícilmente sin su empleo podría conocerse lo que acontece o se logra en la enseñanza-aprendizaje, aunque requiere de gran compromiso y análisis.

Por eso para el autor implica seis aspectos básicos que hay que tener presentes y claramente definidos previamente: identificar el objeto de evaluación, establecimiento de

criterios, obtener información en forma sistemática, debe llevar a una idea real del objeto evaluado, que permita emitir juicios para toma decisiones acertadas.

Díaz y Hernández (2002) recuperando a Coll y Martín (1993) postulan que para evaluar hay que considerar tres dimensiones fundamentales: a) normativa implica aspectos administrativos y sociales, b) las prácticas de evaluación contemplan los medios con que se efectúa y c) curricular-psicopedagógica se refiere a lo relacionado con el encuadre que orientará la evaluación y es considerada como la que desempeña el papel primordial.

Desde la didáctica de Vadillo y Klingler (2004), se maneja que evaluar ejerce varios modelos, uno de negociación en donde nada puede ser emitido como imposición, es resultado del diálogo y acuerdo entre las partes; democrático porque se enfoca en la comprensión y como se mencionó anteriormente el último se conforma por la crítica artística que considera a la enseñanza como un arte y al currículo directamente conectado con la reflexión.

Según Álvarez (2001), la forma de responder a todo lo anterior es evaluando formativamente porque permite aprender de los datos que se arrojan y recuperar información que propicia reflexionar sobre la forma de enseñanza con el fin de mejorarla. Es decir, la evaluación no puede sujetarse al simple hecho de juzgar y calificar, sino es un medio que permite valorar el aprendizaje, la enseñanza y sobre todo habla no solo de logros sino de las dificultades presentes y sobre los cambios que se necesitan efectuar en pro de aprender .

Además señala que parte de la teoría genética, la sociología teórica, crítica y el constructivismo que reconoce la participación activa de los sujetos y el conocimiento como una construcción social e histórica.

Se fundamenta en la investigación cualitativa que da pie al constructivismo, siendo su propósito y utilidad ser parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, debe guiarse por los objetivos establecidos y comunicar los criterios que se toman en cuenta, fomenta la autoevaluación tanto del maestro como el alumno, brinda retroalimentación suficiente que permite efectuar mejoras, no imprime temor sino se confía en la capacidad de los alumnos y se enfoca en la reflexión, Malbergue (2009).

Para el autor citado en el párrafo anterior, tiene doble funcionalidad: informa del aprendizaje con el fin que el docente conozca a sus alumnos planificando acorde a ellos y motivacional porque busca que los alumnos reflexionen y analicen su propio aprendizaje es decir se autoevalúen, aspecto que se considera una de las grandes metas que persigue ésta evaluación.

William, Lee, Harrison y Black (2004), al respecto abordan que si bien es notable los resultados que proyecta en beneficio del aprendizaje el trabajo con una evaluación formadora no suele ser una tarea sencilla o rápida, incluso en ambientes donde se cuenta con elementos favorables para su implementación aclarando que consiste más en el interés y compromiso del maestro en su incorporación al trabajo de esta forma de evaluar, al visualizarla como un medio retroalimentador para la enseñanza-aprendizaje.

La calidad educativa está en relación directa con la forma de evaluación que se aplica, por eso debe contemplarse como una acción de investigar sobre el proceso educativo con el fin de enriquecerlo De Vincenzi & De Angelis (2008).

2.2.2. Papel de la evaluación formativa.- Características, utilidad y ética, desde la perspectiva del estudiante y el docente

Reconsiderando el papel de la evaluación formativa hay que enfatizar en su importancia y utilidad tanto en el desarrollo de la educación como para el alcance de metas, por ello se ahondará un poco más en las características que la componen. Partiendo de la primicia que está estrechamente ligada con el aprendizaje por tanto debe efectuarse como una acción conjunta donde se enseña, aprende y evalúa a la vez Quiñones (2004).

Cabrerizo (2001) la considera principalmente sistemática porque lleva una secuencia conformada por determinadas fases que comienzan con la recolección de información, análisis para sacar deducciones y concluyen con la toma de decisiones. Aclara que de omitirse alguna de ellas no se puede decir que existe evaluación formadora si no simple se estaría ejerciendo la acción de calificar.

Las características que Álvarez (2001) le atribuye son muy amplias y bien definidas, menciona que es democrática porque comprende a todos los sujetos que participan en el factor a valorar, es formativa porque su función es aportar conocimientos y aprendizajes, transparente porque debe hacer de conocimiento público los criterios que se valoraran, realizándose de forma continua e integrada a lo largo del proceso educativo.

En el sentido de la transparencia Frade (2009) considera que algo que puede favorecerlo es el establecer y dar a conocer la rúbrica de evaluación a los alumnos previamente ya que de esta forma tienen a la vista los fines que se persiguen y se les da la responsabilidad de buscar los medios para su alcance, además esta acción les sirve como motivador para autoevaluarse.

Se vislumbra horizontal ya que todos los participantes se establecen en el mismo nivel para ser evaluados, interna, dinámica, compartida y participada porque solo entre ellos, por y para ellos es el propósito de la misma a través de la autoevaluación y coevaluación. A la vez se interesa por los procesos individuales, les brinda subjetividad, está basada en los principios educativos valorando la comprensión y el aprendizaje, no solo el rendimiento escolar, toma diversas herramientas para recuperar información e implica una actitud del profesor involucrada y comprometida.

Estas características otorgan credibilidad en su eficacia, permiten atención a lo largo del proceso de enseñanza, le dan calidad, igualdad, se encuentra integrada como parte de las actividades diarias no requiere de un tiempo específico, es flexible ya que los factores a evaluar pueden ser negociados, mantiene congruencia entre el fin y la forma.

Autores como (Airasian, 2002 y Frade, 2009) considera que de las dos características más difíciles de alcanzar es la validez, debido a la gran cantidad de factores que son tomados en cuenta en ocasiones no logran contemplarse en su totalidad, haciendo que los resultados contengan falta de información necesaria. La otra corresponde a la confiabilidad por la falta de claridad o confusión que pueden presentar las preguntas, instrucciones, distractores o subjetividad al momento de evaluar.

Pero existen formas de valorarlas, la validez puede relacionarse con la medida en que los datos obtenidos llevan a implementar acciones acertadas y benéficas, mientras que la confiabilidad puede verse al momento que presenta estabilidad a tal grado que independientemente de las circunstancias en que se evalúe los datos aportados presentan coincidencias (Airasian, 2002).

De Vincenzi & De Angelis (2008) le atribuye el carácter de integradora ya que debe valorarse de forma global y no por apartados, módulos o bajo contenidos específicos, así como el ser congruente al estar relacionada con la forma de trabajo que se ha desarrollado durante la clase y construcción del conocimiento. Sería contradictorio bajo un método de enseñanza memorística y expositiva aplicar evaluaciones que propicien el análisis en la aplicación de los aprendizajes, porque no se está preparando al alumno para ello.

Ambos escritores describen como principios asociados a la acción evaluadora los siguientes: a) implica otorgar un valor, b) aporta información que ayuda a la toma de decisiones, c) está vinculada con una calificación, d) permite implementar cambios en pro de mejorar, sin olvidar que los instrumentos empleados deben ser congruentes, diversos y formar parte del programa.

De lo anterior para no redundar en información de ciertos puntos que se sobreentienden o ya han sido abordados, cabe rescatar una aportación realmente sobresaliente como lo es el hecho de que en nuestro sistema educativo la evaluación no puede deslindarse del factor numérico, brindar una calificación que se exige ser reportada es una parte del de la evaluación. Sin embargo lo que la tipología formativa menciona es el

hecho de que no puede ni debe quedarse en este acto, ya que ello no aporta información sobre todo al alumno sobre aquellas fallas que presentó o sobre lo que tiene que trabajar.

Un aspecto muy característico de esta evaluación la aborda por De la Torre (2000) y comprende la forma en que se asume el error. El punto de vista tradicional podría coincidir con la perspectiva en que la mayoría de los alumnos contemplan sus fallas “un acto indeseable del que no es posible sacar nada positivo” (p.259) y que generalmente es penalizado con una mala calificación, así lo que les preocupa no es tanto lo que aprenden sino aprobar.

Bravo y Fernández (2000) establecen que la forma de evaluar les dice a los estudiantes a lo que se le da prioridad que aprendan y las estrategias que se requieren para cumplirlo, si se le da importancia a las definiciones se requiere una memorización, ante la cual muchos se encuentran en situación de desventaja repercutiendo en su motivación y forma de valorar sus potencialidades.

El docente también sostiene una idea al respecto consistente en que solo los aciertos representan aprendizaje y esto también es apreciación del alumno, rara vez se visualiza que acierto o error también involucran intervenir en busca de mejoras. Además De la Torre (2010) hace un análisis profundo de la conducta del educador al respecto, al señalar que con frecuencia al adquirir experiencia se cae en la mecanización de acciones (forma de hablar, enseñar, evaluar), así se evalúa solo para presentar resultados cuantificables por rutina y obligación más que por reflexionar sobre su práctica.

Esto suele estar en estrecha relación con cada educador y la forma en que fueron educados, formados, piensan o actúan, es decir hay subjetividad que cada quien refleja con un estilo evaluador y el rigor brindado al error.

Este tipo de evaluación también incluye el analizar el proceder docente, detectando aquellas fallas que pudieran estarse emitiendo en cualquier sentido ya sea didáctico, metodológico, procedimental o actitudinal, porque no solo brinda datos relacionados con el alumno sino también con la enseñanza que es dirigida por el maestro (De Vicenzi & De Angelis, 2008).

Formativamente los desaciertos son asumidos como una forma de solicitar apoyo y brindan muchos elementos que no dan los aciertos, si se analizan a conciencia dejan ver la forma en que se dio el proceso cognitivo como la circunstancia que los pudo originar y el porqué, si fue en la comprensión o ejecución del concepto llevando a un diagnóstico exacto.

En esto coincide Oliver (2001) aunque su clasificación de errores la conforma por los de entrada, organización o ejecución. Además establece que surgen en toda actividad, pero en la educación tiene un gran impacto ya que como se manejan determina la actitud educativa de muchos estudiantes y poder registrar verdaderos avances de aprendizaje, a tal grado que deberían convertirse en un estímulo para el maestro y el alumno en busca de superación.

Podría compararse el error con una radiografía o examen médico minucioso que permite enfocar exactamente el lugar donde se localiza la anomalía para así brindar el tratamiento adecuado y en forma oportuna. Independientemente de la perspectiva de

análisis, lo relevante es su detección acertada para recaer en la intervención pertinente y en el momento adecuado. Por ello ciertas preguntas de la investigación están dirigidas a conocer el tipo de retroalimentación que se les brinda a los alumnos en sus trabajos y la forma en que ellos interpretan y emplean dicha información.

Desde este cambio de enfoque evaluador, los estudiantes tienen la posibilidad de modificar el carácter requisitorio y sancionador que les proyecta la evaluación, por una perspectiva que abre la oportunidad a reconstruir, avanzar e involucrarse, percatarse sobre todo de su aprendizaje y tomar control sobre los logros que cada quien persigue, planeando la forma de alcanzarlos.

Para brindarle utilidad a la evaluación es necesario saber que buscamos indagar y conocer, si se pretende saber el rendimiento del alumno en relación a ciertos criterios establecidos las pruebas es el medio idóneo que brinda dicha información, desde el punto de vista de la evaluación criterial en donde el proceso para llegar al conocimiento queda invalidado. Si se busca la reflexión sobre las acciones de los educandos, la observación, la entrevista, el dialogo y la argumentación son medios recuperadores (Álvarez, 2001).

González (2001) plantea una perspectiva real e interesante sobre evaluar al mencionar que forma parte de un factor más grande denominado sociedad, la cual influye determinando la visión y utilidad que se le brinda, también suele conocerse como el fin oculto que estable todo sistema educativo y por ende influye en la evaluación que se plantea.

En el enfoque educativo actual diseñado para responder a las demandas sociales que se encamina al desarrollo por competencias no se deja de lado la postura formadora,

las características que se atribuyen a la evaluación desde este formato es que consideran los resultados y el proceso a la vez (dualidad), el contexto en que se genera, analiza las relaciones entre estudiante- docente poniendo especial atención en los actos y su funcionalidad. Para que todos estos aspectos estén sustentados se requiere conjuntar el desarrollo de la evaluación formativa, sumativa y diagnóstica (Frade, 2009).

Álvarez (2001) observa que con frecuencia en el afán de innovar y renovar se ponen en prácticas métodos y técnicas de evaluación sin poner a consideración su pertinencia lo que viene a perjudicar más que favorecer dicha acción. Como se comentó educar es un acto de congruencia entre propósitos, acciones, evaluación y herramientas, en la evaluación formativa hay especial interés es seleccionar las técnicas e instrumentos acordes a su finalidad (Álvarez, 2001; Boyd, 2001; Cabrerizo, 2001; Malbergue, 2009).

En base a ello se comentaran algunas de dichas técnicas que proponen estudiosos sobre el tema, De Vincenzi & De Angelis (2008) retoman como técnicas generales de evaluación la prueba estructurada, semi estructuradas, no estructuradas, lista de cotejo y rubrica, pero al igual que Álvarez (2001) a cada una de ellas le atribuye un propósito ventajas y desventajas, dando hincapié a aquellas en donde hay mayor apertura en los aspectos que contemplan como el uso de habilidades, capacidades y actitudes, en este caso las tres últimas que se mencionaron cubren mejor dichos requisitos.

Díaz y Hernández (2002) propone una clasificación de técnicas que se basa en tres grupos: la evaluación informal, que es hasta cierto punto espontánea porque suele no ser registrada al no ser considera como una acción evaluadora y se utiliza por tiempos cortos. Dentro de ella entraría la observación por lo que propone hacerla más sistemática mediante los diarios de clase, el registro anecdótico o las listas de control, con el fin de

brindarle la importancia requerida al venir a ser un medio de evaluación muy enriquecedor.

Las técnicas semiformales suelen ser las que se realizan con más frecuencia dentro del aula como las tareas, trabajos o ejercicios, de ellas rescata los portafolios como estrategia que permite recuperar gran parte del trabajo más significativo y refleja la forma en que se ha ido desarrollando el aprendizaje; a la vez permiten la autoevaluación y coevaluación, la importancia de esta estrategia también la consideran así (González, 2001; Bravo y Fernández, 2000).

Las herramientas formales suelen ser más complejas porque se aplican o elaboran en situaciones específicas entre ellas nombra a las pruebas, exámenes mapas conceptuales o evaluación por desempeño que sería la más rescatable de este tipo ya que en ellas los alumnos aplican sus conocimientos desarrollando sus habilidades en situaciones determinadas. También coincide en el uso de rubricas o listas de control y en esto concuerdan (De Vicenzi y De Angelis, 2008; Vadillo y Klingler, 2004) con respecto a las que consideran congruentes con el fin de formar.

2.2.3. Toma de decisiones según el conocimiento que se busca evaluar.- Descriptivo, procedimental, actitudinal.

Continuando con la pertinencia de los instrumentos empleados al evaluar, si bien existen muchos e incluso a casi cualquiera se le puede dar la reorientación formativa gran parte de los textos sobre el tema contemplan a la retroalimentación con gran riqueza para aportar elementos a este factor.

Hattie y Temperley (2007) realizan un análisis de esto como un ejemplo de evaluación formativa y describen todos los beneficios que puede aportar al proceso educativo, la ubican como la información proporcionada seguida de una acción. El carácter formativo la retroalimentación lo adquiere al no enfocarse solo en dar un juicio aprobatorio o lo contrario, sino brindarle al estudiante la oportunidad de mejorar y modificar todo aquello necesario para que su aprendizaje se fortalezca.

Como se mencionó es una acción que no consiste en el simple hecho de aportar un valor de bueno, medio o malo, ni de reforzar los avances y reprimir los errores, de hecho es muy importante la forma en que se realizan los comentarios porque si bien deben ser claros completos y reales, es necesario imprimirles una ética y sentido que permitan motivar el esfuerzo.

Sadler (1998) profundiza al aclarar que no todos los estudiantes tienen la capacidad de recibir información sobre su trabajo y procesarla favorablemente, hay que educarlos para ello y que realmente logren sacarle provecho a los comentarios. A su vez los docentes requieren de incrementar su capacidad comprensiva y de análisis ya que existen muchos factores que impiden que la comunicación se realice de manera adecuada.

Entre las causas están que los maestros al tener un conocimiento mayor al del educando rápidamente reconozcan los errores y actúen recalcándolos sin dar tiempo a la autocorrección, poseen un estilo característico en la forma de interactuar y para ofrecer ayuda o enjuiciar, que en ocasiones no suele ajustarse a las necesidades de la actividad o el alumno.

Existen tres cuestionamientos centrales que deben realizarse al retroalimentar con el fin de que dirija y oriente como se propone: ¿hacia dónde voy?, que permite saber si se está persiguiendo la meta en forma congruente, ¿cómo voy? valora el avance para el logro del fin y ¿ahora? que pretende perfeccionar, retomar o dar un seguimiento conforme corresponda (Hattie y Temperley, 2007).

Estas preguntas pueden ser contestadas desde varios niveles y se relacionan con los tres tipos de contenidos que maneja todo aprendizaje. Dos de estos niveles corresponden a retroalimentar desde un análisis muy descriptivo donde solo se comenta lo observado de forma muy general y bajo criterios superficiales, corresponde a valorar desde la tarea en sí o desde el alumno, brindando una retroalimentación hasta cierto punto pobre.

Sin embargo el nivel sobre el tratamiento de la tarea también podría relacionarse con los aspectos procedimentales y la evaluación formativa porque busca detectar errores durante el proceso cuyo fin es reorientarlo hacia los objetivos planeados y el nivel de la autorregulación formaría parte de lo que actitudinalmente se valora, también es un factor primordial para el aprendizaje y se da mediante la supervisión constante de los comportamientos.

Estos dos últimos niveles tienen mayor importancia por la profundidad que manejan al comprender acciones de participación y rango elevado de complejidad por parte del alumno como el control de su actitud, autoestima y autoevaluación durante el proceso para ir mejorando y no solo limitarse a recibir un juicio final sobre el cual en ocasiones ya no se realiza ninguna acción.

Una de las metas principales de la evaluación formativa es precisamente lograr que el alumno adquiera la autorregulación y autocontrol ya que esto influye de forma determinante en la manera en que enfrenta y construye su aprendizaje, así como su desarrollo personal, abarcando contenidos actitudinales y procedimentales de gran utilidad (Hattie y Temperley, 2007; Quiñones, 2004; Sadler 1998).

Hattie y Temperley (2007) también ha descubierto que el nivel del aprendizaje se aumenta cuando los estudiantes comparten objetivos claros pero a la vez con cierto grado de dificultad ya que es relevante la motivación que despiertan, aunado a los comentarios que se dirigen hacia el esfuerzo.

Los contenidos que comprende la evaluación van dirigidos a conceptos, actitudes y procedimientos, Cabrerizo (2001) aborda los primeros de ellos desde el análisis de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) en España. Los contenidos conceptuales se relacionan con hechos, datos, conceptos, principios y teorías, si bien se generan por un aprendizaje memorístico no deben quedarse ahí sino ir a la reflexión del aspecto más complejo que los conforma: las teorías.

Entre sí poseen una secuencia gradual, donde los conceptos comprenden un estado medio ya que se conforman por varios datos y hechos pero aun llevan a perspectivas superiores como los principios y teorías.

García (1999), también lo establece de la siguiente manera: los datos, hechos y conceptos son parte de este tipo de contenidos, al representar cada uno de ellos una categoría distinta en cuanto a su estructura, implica distintas formas de abordarlos por

ejemplo los datos se enunciarían (literalmente), un hecho implica interpretación para narrarlo y un concepto requiere de análisis, comprensión y síntesis.

Para Cabrerizo (2001), los contenidos procedimentales corresponden a las acciones emprendidas ante una tarea o para llegar a un objetivo, es decir consisten en la adquisición de estrategias para posteriormente aplicarse. Se dan en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, para evaluarlos considera que es determinante tomar en cuenta el nivel educativo en que se efectúan, se basan en el logro de las capacidades adquiridas e integradoras donde el fin no es saber sobre los contenidos adquiridos sino cómo contribuir al desarrollo integral de los educandos.

Pretenden averiguar si el alumno conoce el procedimiento y lo aplica, debiendo conocer la forma en que se realizan los procedimientos, utilizarlos adecuadamente y generar con ellos nuevos aprendizajes. Se refieren a saber hacer y cómo hacer, requieren de la enseñanza en situaciones concretas, por modelos y reflexión del alumno sobre sus acciones para incorporarlos hasta el punto de lograr aplicarlas de manera voluntaria (García 2000).

Para el autor los contenidos actitudinales involucran valores que se observan en las actitudes durante la enseñanza- aprendizaje, se construyen mediante la interacción o conocimiento de normas y reglas, puede valorarse cuando se manifiestan cambios en el comportamiento durante la socialización, se generan por el condicionamiento, el modelo o la interiorización.

Otra forma de evaluar cualquier contenido, como menciona Díaz y Hernández (2002) es indagando en el grado de significatividad que se les brinda, esto analizando la

forma en que son interpretados, se han incorporado a las estructuras mentales y les dan funcionalidad, logrando la generalización que les permite aplicarlos en situaciones y contextos distintos a los que fueron enseñados.

2.2.4. Prácticas de la evaluación formativa en el nivel de primaria

El mejor sustento que da prioridad e importancia al desarrollo de la evaluación formativa actualmente en nuestro país está presente en los Programas de Estudio que se diseñan para cada grado en la educación primaria, aunque aún no están presentes para todos los grados porque no se han completado, estando pendientes los de tercero y cuarto. Aquí se hace notoria la necesidad de que se realice como un proceso cualitativo, interactivo, enfocándose en la forma como se actúa y procede en el desarrollo de las actividades (Programa de Estudio. Segundo grado. Educación Básica. Primaria, 2009).

En el mismo material se establece que esto puede ser observado durante la construcción del aprendizaje o su aplicación durante las tareas ya sean de tipo oral o escrito. Cualquier aspecto valorado debe contribuir a retroalimentar a todos los participantes y brindarles elementos para que el docente conozca la funcionalidad de su enseñanza o la necesidad de reorientarla, así como la forma en que los alumnos tienen que intervenir.

Aún cuando se toma en cuenta los avances individuales de cada alumno, también se menciona la importancia de tener presente los propósitos que se plantean para el grado correspondiente y los aprendizajes esperados que contribuirán al perfil del egresado mediante la articulación que se busca entre los grados y niveles. No deja de lado la relevancia de los instrumentos donde se ha abierto el panorama a incluir las rúbricas,

observaciones, listas de cotejo o los portafolios, con el fin de valorar no únicamente conceptos.

También hay que rescatar que la Reforma a la Educación Básica persigue que los estudiantes no solo cuenten con la apropiación de conocimientos, sino los apliquen y adquieran la capacidad de análisis y crítica, actúen con valores desarrollen habilidades para enfrentar la vida, por ello evaluación que retroalimenta contribuye al alcance de estas capacidades. Por eso la relevancia aun en grados inferiores de irlos involucrando en el análisis de su propio aprendizaje y la formulación de compromisos, lo cual será base para que en un futuro participen en la coevaluación de sus compañeros.

Lo anterior recientemente ha sido implementado en documentos, por lo que esta la apertura a investigar de qué forma se está llevando a cabo en la realidad con el propósito como lo menciona el tema de este estudio, de formar, recuperando datos durante el proceso que permitan fortalecerlo y lograr darle la utilidad pretendida. A la vez con esto se pretende darle justificación y sentido de la presente investigación.

2.2.5. Estado del arte de la evaluación formativa.-Experiencias internacionales y nacionales de evaluación formativa a partir de investigaciones educativas

Uno de los grandes inconvenientes de evaluar lo plantean William, et al. (2004) mediante el análisis de investigaciones realizadas sobre el tema en el Reino Unido, recuperando que la presencia de la las exigencias burocráticas encaminadas a calificar, atribuir un numero y cantidad a los aprendizajes mediante la aplicación de exámenes ejerce gran presión sobre las instituciones y los docentes. Si bien estos estudios se

enfocaron en el nivel de secundaria el rescate de esta reflexión corresponde al sistema educativo en general.

Quiñones (2004) rescata que la finalidad global brindada a la evaluación en relación con la medición de conocimientos en Cuba también estuvo presente hasta los años 80's sin embargo una de las acciones que se han emprendido con el fin de fortalecer la relación alumno-maestro actualmente, es la disminución de la cantidad de alumnos buscando estrechar la convivencia y brindar una atención más personalizada.

Cabrerizo (2001) recabando algunos datos de la LOGSE (España) de 1990, recupera la reestructuración que se le brinda a la educación al reconocerla como un medio que contribuye a la calidad y dar respuesta a los requerimientos del mundo actual. Donde si bien en dicho material se comienza a brindar apertura a la consideración de incluir al docente como sujeto de evaluación, aún establece que esta acción debe ser efectuada por autoridades hasta cierto punto alejadas del ámbito (supervisores) lo que recae en llevarse a cabo solo en determinados periodos de forma sumativa.

También aun cuando logra ampliar los aspectos que toma en cuenta para evaluar el aprendizaje, al considerar los procedimientos y actitudes, sigue dando especial consideración a los contenidos conceptuales y la valoración escrita, también a la forma en que los docentes aun deben transmitirlos y no guiarlos, los criterios aún se fijan en base a reglas y metas. Con ello denota que 20 años atrás aun cuando había esfuerzos por aportar avances a la educación, en varios aspectos se observaban concepciones tradicionalistas.

Martínez (2009) tras el análisis del auge que las pruebas estandarizadas han tenido internacionalmente y los apoyos económicos con que cuentan en la actualidad, concluye

que para que los datos resulten realmente sustanciales se requiere conjuntar la información con lo que aporta la evaluación formativa que se genera de la interacción directa con las aulas, con el fin de obtener datos completos y reales que concluyan formular acciones más acertadas en cuanto a la reorientación de los diseños educativos.

Laurence (2007) reflexionando sobre los costos dirigidos a la evaluación en América latina concluye que se ha convertido en un aspecto básico para los sistemas de educación por la oportunidad que brindan para rediseñar y conocer los resultados en la aplicación de programas y reflexionar sobre su pertinencia hacia el logro de propósitos sociales.

Vidal (2009) plantea como las evaluaciones estandarizadas están adquiriendo un enfoque distinto al manejo único de conceptos como lo sería la evaluación PISA (Programa Internacional para la evaluación de Alumnos) que se enfoca a las competencias básicas y Excale (Examen de Calidad y logro Educativo) que establece modificaciones específicas acordes a las características de la población en este caso de México, considerando el contexto.

En nuestro país el sistema de gobierno cada vez es más consciente de la relevancia que tiene la educación, la necesidad de que se reestructure y apoye a formar individuos que logren integrarse y participar de forma productiva contribuyendo al progreso como nación. Por ello como lo muestran el Programa Sectorial de Educación (2007-2012) y el de Alianza por la Calidad, se está trabajando en diseñar e implementar acciones en busca de esa calidad.

Aunque en ambos se retoma el tema de evaluación, se le brinda orientación hacia la rendición de cuentas y un especial interés por el desarrollo de instrumentos que valoren el desempeño bajo estándares confiables. Ante esto cabe puntualizar como se ha mencionado que no es favorable evaluar desde esta perspectiva únicamente, pero también se ha hecho hincapié en la utilidad que este tipo de datos brindan para recuperar información de muestras tan grandes como lo sería la de un país, lo rescatable es que se aclara la importancia de contar con instrumentos que se apeguen más a la realidad para valorarla y conocerla de forma más cercana.

Como reflexión hay que enfatizar que aunque se es sabido que la evaluación formativa es una herramienta de gran utilidad para el desarrollo y avance educativo, de las seis metas que plantea el Programa Sectorial, específicamente en la meta cuatro cuyo objetivo persigue: “Ofrecer una educación integral que equilibre la formación de valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional para favorecer la convivencia democrática e intercultural” (p. 43), difícilmente se concebiría la realización de dicha labor sin tomarse de la mano de una evaluación adecuada.

2.3. La integración educativa y la evaluación formativa

Para conocer un poco el ámbito al que se redireccionará el presente estudio y ayudar a responder la pregunta de investigación sobre las prácticas de evaluación formativa en una escuela integradora, es necesario hablar sobre ciertos aspectos que brinden un panorama general de la educación especial, comenzando con una breve historia de la

misma para ubicarnos en el momento presente y que pocos conocen basada en (García, et al. 2000a).

La forma en que han sido vistas, entendidas y tratadas las personas con alguna característica diferente ha repercutido sobre cómo se ha abordado la educación especial. Partiendo de la eliminación y rechazo que se les daba alrededor del siglo XVI y XVII propició su atención encaminada principalmente al cuidado, hasta que mediante el surgimiento de la corriente normalizadora que buscaba la igualdad de condiciones de vida entre todos los seres humanos y respaldada por los derechos humanos, alrededor de 1970 comienzan los orígenes de la integración educativa.

Si bien no empieza como integración plenamente, porque se trabajaba por medio de los grupos llamados integrados, donde se brindaba atención a los alumnos con necesidades especiales dentro de una escuela regular pero en un aula específica para atender sus problemáticas, fue hasta 1993 cuando se plantean reformas a la Ley General de educación (artículo 41), que enfatizan la integración en escuelas regulares de alumnos con discapacidad.

La integración educativa comienza como parte de un proyecto de investigación que comprendió de 1995 al 2002. Así posterior a un diagnóstico, en el ciclo escolar 1996-1997 se da inicio con algunos estados piloto entre los que se encontraba San Luis Potosí, Tabasco y Colima, llevando un proceso paulatino que actualmente está generalizado en la República Mexicana, pasando a ser en el 2002 el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa, en el cual los alumnos con necesidades especiales comparten el mismo espacio que el resto de sus

compañeros buscando las alternativas necesarias para que se incorporen a la dinámica grupal de trabajo.

Su fundamento filosófico está respaldado por tratados de origen Internacional como el Respeto a las Diferencias, los Derechos Humanos e Igualdad de Oportunidades y la Declaración Mundial de Educación para Todos. Nacionalmente está avalada por el artículo 3º y la Ley General de Educación.

Sus actividades básicamente se encaminan a que los alumnos con necesidades especiales convivan dentro de las escuelas regulares, reciban junto con sus padres y maestros el apoyo de educación especial y se trabaje en la realización de adecuaciones curriculares, con el fin de responder a sus características personales.

Hoy en día la educación especial se atiende de dos maneras desde el sector público, la integración cuando el alumno tiene posibilidades de incorporarse al ámbito escolar y por medio de los centros de atención múltiple si sus dificultades son más severas o demandan de requerimientos aún más básicos que los escolares o sociales.

Las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas o no a una discapacidad, en otras palabras, dependen de las situaciones particulares de cada alumno. Aunque prevalecen los problemas de aprendizaje, esto no puede generalizarse y en cuanto a las discapacidades se presentan de todo tipo: auditivas, intelectuales, visuales, motrices, múltiples, entre otras. Sin embargo en la educación lo importante es brindarles la oportunidad de que desarrollen sus potencialidades con igualdad pero a la vez con una atención personalizada.

Se manejan dos términos: inclusión e integración para Vadillo y Klingler (2004), ambos son muy semejantes y desde varios puntos de vista confusos pero podrían diferenciarse en que el primero comprende una postura dirigida sobre el alumno donde debe incorporarse y adaptarse a participar en todas las actividades del ámbito escolar posibles, mientras que el segundo se relaciona solo con lo que acontece externamente para apoyar dicho acceso.

Retomando la gran diversidad hacia el concepto, (Frade, 2011) establece a la integración educativa como la apertura de la escuela regular a las personas principalmente con discapacidad y la inclusión sería un término más amplio que abarca la incorporación no solo de las dificultades físicas y que pueden ser visibles sino aquellas que no los son o simplemente comprenden una diferencia como el género, clase, etnia, capacidad, etc.

En México se ha adoptado el termino de integración y comprende atender cualquier tipo de necesidad educativa especial, independientemente de la índole de origen, se base en el hecho que el alumnos presenten dificultades para acceder al currículo regular en forma notoria aún con los ajustes que comúnmente podrían efectuarse para su apoyo, de esta forma educación especial trabaja con niños con o sin discapacidad.

En el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria (2009) se plantea como una de las principales características que lo componen la atención a la “diversidad e interculturalidad” (p. 44) buscando que por medio de ella se mejore la convivencia, desarrollando en los alumnos el respeto por la diversidad de cualquier tipo y no solo

asociada a una discapacidad. Además se pretende que con los nuevos enfoques y temas de trabajo se brinde una educación que responda a los requerimientos de estos alumnos.

El eje de la atención en educación especial se inicia por medio de una evaluación denominada psicopedagógica, donde la perspectiva docente, psicológica, comunicativa y social se conjuntan para analizar las capacidades o problemática de cada alumno y se orientan el diseño de las adecuaciones, es decir se establecen las modificaciones necesarias físicamente o curricularmente para que el alumno logre acceder al aprendizaje escolar (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri, Puga, Calatayud y Ruiz, 2000).

Estas actividades concuerdan con la perspectiva de evaluación de los pasos de un diagnóstico, pero bajo el inconveniente de que por gran tiempo fue conducida solo por los maestros de educación especial quedándose alejada del aula donde se desenvolvían los alumnos, aún en la actualidad se lucha porque se cambie este enfoque y adquiera verdadera funcionalidad, como lo establecen García, et al. (2000b).

En el mismo documento encaminado específicamente a abordar la evaluación mencionan la importancia de dejar atrás la finalidad que enjuicia, para retomar la retroalimentación producto de un aprendizaje constructivo. Lo que sin duda favorecería a los alumnos de especial, es el desarrollo de una evaluación ideográfica que valora los avances con respecto a sí mismo y sus esfuerzos sin dejar de lado el respeto de sus posibilidades.

El trabajo entre educación especial y regular por mucho tiempo se ha encontrado fragmentado, siendo una tarea diaria por parte del personal el buscar los vínculos adecuados. Por un lado se evaluaba periódicamente al alumno con el fin de observar avances y reestructurar el trabajo con referencia en sí mismo por parte del maestro

especial y por otro se le valoraba bajo los criterios generales establecidos para el resto del grupo, lo que marcaba grandes diferencias y recaía en frustración.

En otras palabras los descubrimientos del maestro de apoyo se quedaban en el aula del mismo, efectuaba una evaluación distinta pero no había una evaluación formativa durante el proceso pues más bien se podría considerar sumativa periódica y aún cuando presentaba ciertos rasgos formativos para reorientar la educación estos no llevaban secuencia en el grupo de los alumnos, porque dentro del salón de clase les aplicaban la misma forma de calificar que el resto de sus compañeros, lo que como ya se ha comentado aún presenta en muchos casos rasgos tradicionalistas basados en un examen.

Aunque también en la práctica se cuentan con referentes de casos donde la intervención permanente y personalizada al evaluar a un alumno características autistas, le brindó al docente la oportunidad de conocer los aprendizajes reales del alumno y hacer programaciones y ajustes a los contenidos acordes a sus posibilidades, que le permitieron concluir su educación primaria.

Otro aspecto primordial para la integración son los criterios bajo los cuales se realizan adecuaciones curriculares que se determinan conforme a los estilos de aprendizaje, conocimientos previos y características de los alumnos (García, Calatayud, et al. 2000), estos son: compensación, autonomía y funcionalidad, probabilidad de adquisición, sociabilidad, significación, variabilidad, preferencias personales, adecuación a la edad cronológica, transferencia, y ampliación de ámbitos.

Por poner un ejemplo práctico si llega un alumno y al evaluarlo se detecta que lo prioritario a desarrollarle como ser humano y es fundamental para que logre incorporarse al ambiente escolar, aun antes de leer y escribir es que aprenda hábitos de convivencia, es

decir desarrollar el criterio de sociabilidad, este es el objetivo principal que orientará el trabajo hacia él, aunque a la par se desarrollen otros aspectos o conocimientos, pero si en determinado momento no aprende a leer y escribir pero ha logrado interactuar con sus compañeros este aspecto debe considerarse en su evaluación, podríamos compararlo con brindar relevancia a los logros en un contenido actitudinal.

Estos criterios desde la perspectiva de Frade (2011) en el enfoque de las competencias aún siguen estando presentes para determinar lo que el alumno requiere y a la vez potenciar al máximo las capacidades con que cuenta, ella las nombra mediación sustituta pero cumplen la misma función.

Como se ha mencionado este enfoque valora el desempeño, pero no como quien lo logra todo, sino quien responde a las problemáticas con los recursos que cuenta, la competencias se adecúan porque aparte de dirigirse al currículo hay que abordar aquellas que le permitan al alumnos cubrir las necesidades particulares producto de la dificultad que enfrenta.

En notorio que cada vez es mayor la aceptación y avances en la incorporación de alumnos con estas características dentro de las instituciones y poco a poco se van delimitando la separación del trabajo entre los dos niveles (regular y especial), involucrándose más al maestro responsable de los alumnos especiales, sin embargo en el ámbito de evaluación se requiere que haya la transformación que tanto se menciona para que los alumnos en mayor desventaja también se beneficien, de aquí ha surgido el interés de indagar más sobre las prácticas de evaluación formativa que se realizan en las escuelas integradoras.

Capítulo 3. Metodología

Los pasos y elementos de una investigación podrían asemejarse a un engranaje donde cada pieza es clave para el buen funcionamiento del conjunto, tal como el planteamiento nos adentra en la problemática y el marco teórico brinda elementos de referencia con respecto al tema, la metodología, nos describe la secuencia de herramientas que permitirán abordar lo pretendido.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las prácticas de evaluación formativa que se presentan dentro de una escuela primaria que integran a alumnos con necesidades educativas especiales? y a los objetivos establecidos en torno a la misma, como menciona (Hernández, et al. 2006) un aspecto clave es elegir el diseño adecuado que realmente contribuya a las metas establecidas.

Por eso en el presente capítulo se abordan las características del método mixto que respalda el presente proceso investigador, se describen los participantes que se consideraron adecuados para contribuir a la recuperación de información, los instrumentos y procedimientos aplicados para la recolección de datos, así como la forma en que se analizará la información recabada.

3.1 Enfoque metodológico

A partir del siglo XX se acentuaron dos corrientes epistemológicas para desarrollar investigaciones, una cualitativa y otra cuantitativa, generalmente han sido vistas como perspectivas opuestas, si bien poseen características específicas, difícilmente podría decirse si una es más adecuada que la otra, lo cierto es que ambas son métodos comprobados y viables para fundamentar un estudio.

El presente trabajo más que optar por una postura, decide basarse en lo que varios investigadores están realizando en las últimas décadas, que consiste en la fusión de ambas perspectivas, mediante una metodología denominada de tipo mixto o como metafóricamente se le nombra “matrimonio cuantitativo-cualitativo” Hernández et al. (2006, p. 752).

Como se señala en éste término, no es otra cosa sino recabar, analizar y unir información cuantitativa y cualitativa en una misma investigación. Por esta razón brevemente se retomarán lo más significativo de cada una de estas perspectivas con el fin de referenciar aspectos que posteriormente se detallarán al describir el método mixto.

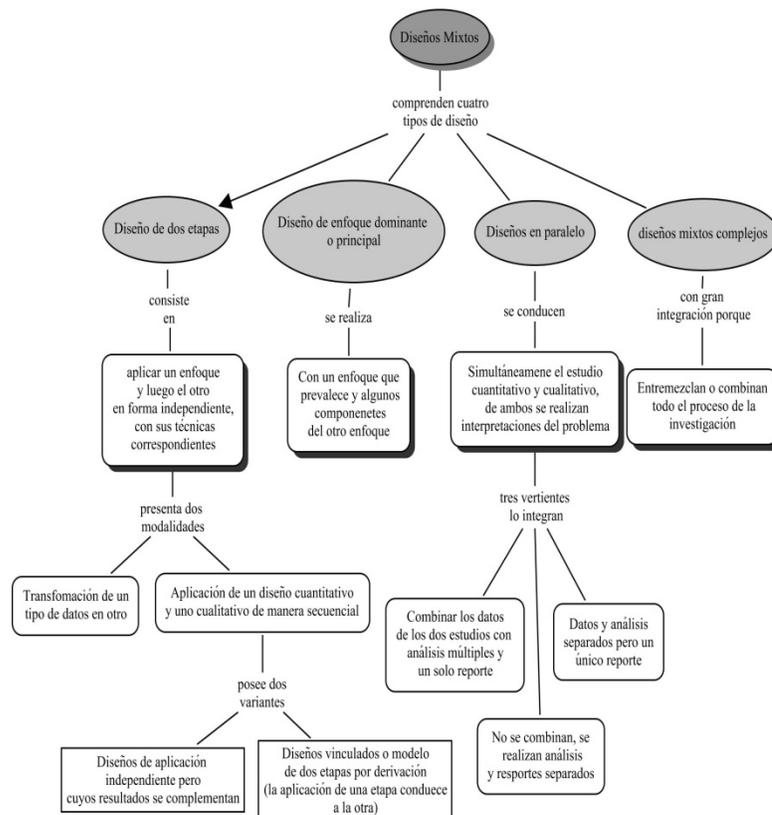
El proceso cuantitativo se caracteriza por llevar una secuencia en sus pasos de forma casi inmodificable, se da inicio mediante la clarificación detallada de la pregunta que guiará el estudio y en segundo momento se continua con la revisión bibliográfica que otorga gran peso al análisis ya que a partir de esto se configuran hipótesis que se son guía central de la investigación al perseguir su comprobación.

La información que se recupera, su forma de presentarla y los instrumentos son de orden numérico, medible, cuantificable, proyectada en graficas, diagramas o tablas. Las muestras son compuestas por cantidades grandes, la realidad se trata de analizar desde una perspectiva objetiva, donde el investigador guarda cierta distancia con el fin de no involucrarse y darle subjetividad. Es considerado deductivo, al partir de lo general y ya existente para abordar situaciones particulares.

La visión cualitativa es distinguida por la flexibilidad en su ejecución, ser inductiva porque de situaciones o problemáticas específicas extraídas de la realidad,

poco a poco se desarrollan o compaginan con aspectos más globales o teorías. La revisión del marco teórico sirve para detectar espacios de investigación, fundamentar y justificar el tema abordado. El análisis de información parte de muestras pequeñas, los datos brindan información subjetiva que requiere de interpretarse, el investigador se involucra y familiariza, es naturalista porque se evoca a los ambientes donde se desprende la información a analizar (Hernández, et al. 2006).

La combinación de ambos enfoques en el método mixto puede darse de distintas formas, existen cuatro diseños basándose en información de Hernández, et al. (2006), donde cada uno propone distintas formas de aplicar dicha mezcla, con sus modalidades, como lo muestra la figura 1.



Figural. Tipos de diseños mixtos.

Esta investigación se fundamenta en el diseño mixto en paralelo, ya que casi simultáneamente se aplican a un mismo tiempo los instrumentos cuantitativos y cualitativos, los datos se recuperan y analizan de forma separada, pero de ambos se extraen las interpretaciones hacia el problema.

De las razones principales por las cuales se eligió este método parten de la premisa que la realidad es tan amplia como compleja, que no puede ser abordada bajo un solo tipo de enfoque, siempre hay en toda situación una visión subjetiva y objetiva, por ello entre mayores elementos se cuenten para abordarla hay mejores probabilidades de acercamiento a la misma (Hernández, et al. 2006).

En otras palabras este estudio pretende explorar un campo poco estudiado, la evaluación formativa desde la perspectiva de la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, por eso es conveniente no enfocarse a la recolección de un solo tipo de datos, recabando información amplia y que posea distintas perspectivas, la triangulación de datos y veracidad será más confiable.

Otras ventajas que se pueden mencionar de este método son: permite explorar varias perspectivas del problema adquiriendo una visión integral, ayuda a detallar el planteamiento formulado, genera mayor cantidad y diversidad de datos lo cual enriquece la investigación y facilita su entendimiento.

Un punto realmente significativo en palabras de Silvio (2009, p. 6) “métodos mixtos es un diseño de investigación con suposiciones filosóficas, tanto como métodos de investigación que buscan cubrir algunos aspectos que se presentan como críticos en los

procesos de triangulación”, la cual se considera como un procedimiento indispensable que garantiza resultado confiables.

Para aplicar este instrumento se establecen diversas formas, pero se hace hincapié que el método mixto tiene incorporado este requisito en su estructura al hacer uso de más de un método en su desarrollo, a la vez de más de una técnica en la obtención y análisis de datos, así de esta forma se están utilizando varios procedimientos para triangular.

3.2 Participantes

La población requerida para la aplicación de instrumentos se constituye por maestros y alumnos que pertenezcan a una escuela integradora, que los alumnos con necesidades educativas especiales se localicen principalmente en grupos superiores (de cuarto grado en adelante) y de organización completa para tener como mínimo diez docentes a los cuales poder aplicar el primer estudio.

Para tal efecto se selecciona la Escuela Primaria “Belisario Domínguez” ubicada en ejido de Santa María de los Llanitos, perteneciente al municipio de Ciudad Fernández, San Luis Potosí. Dicho municipio colinda con la ciudad de Rioverde, pero no tiene el mismo tipo de desarrollo, el ejido se encuentra en las afueras de su cabecera municipal, por lo cual aún cuando no está muy alejado, presenta características rurales sobre todo en cuanto a infraestructura. Sin embargo es la única que se localiza en este nivel educativo, por lo que su cantidad de alumnos es numerosa.

En la imagen 2, se presenta un mapa donde se pretende representar en forma más específica su ubicación geográfica.

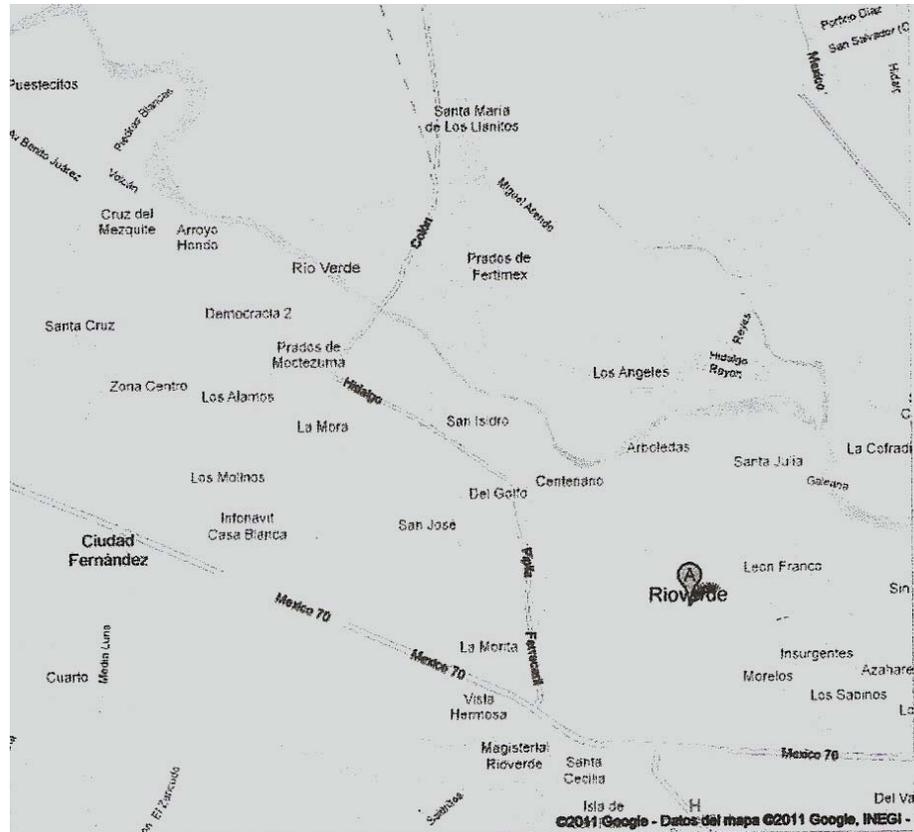


Figura 2. Mapa de ubicación geográfica.

La escuela presenta un rasgo muy particular y es que su construcción se encuentra separada por una calle, la cual al igual que sus alrededores más cercanos no tiene pavimentación, en un lado se encuentran tres grupos, la dirección, una cancha de básquetbol, el espacio de apoyo, educación física, aula de cómputo y una bodega. Del otro lado hay 13 aulas, sanitarios y cancha de fut bol (Ver apéndice F).

Todavía cuenta con tres salones de madera, en general todas las aulas tiene mobiliario básico como: pupitres, escritorio y pizarrón. Sólo cuatro grupos, dos de quinto y dos de sexto tienen servicio de computadora con multimedia, el aula de cómputo no cumple su función. Existe energía eléctrica, drenaje, áreas con jardines.

En la población que existe predomina un nivel socio-económico bajo, con alto índice de desintegración familiar, en los alumnos se observa falta de alimentación, higiene o atención del hogar; sin embargo cabe hacer mención que tiene varios años ocupando buenos lugares en la prueba ENLACE, destacando con alumnos sobresalientes que reciben una mención especial como asistir a conocer el presidente de la república y acudir a la ruta de la independencia.

Esto se debe en parte al especial interés que otorgan a la evaluación y específicamente a los exámenes, la metodología de trabajo para en este sentido consiste en reunirse todos los maestros integrantes de la zona para elaborar bimestralmente sus exámenes adecuándolos a los contenidos que abordan y contexto de sus alumnos, lo cual plantea cierta exigencia en completar los temas de enseñanza, como en la confiabilidad del instrumento.

Está integrada por un personal de 16 maestros frente a grupo, un director, personal de educación especial, de educación física y dos asistentes para intendencia. El grupo de apoyo tiene un registro de 22 alumnos incorporados en la mayoría de los grupos, de los cuales once presentan una necesidad educativa especial asociada a una discapacidad o problemática severa y el resto se relacionan con problemas de aprendizaje.

De dicha población, la muestra de análisis se conformó por distintos participantes según el tipo de estudio:

Estudio 1.- Diez docentes para la aplicación del cuestionario, detallándose la información con una entrevista en tres de ellos que cubren el requisito de integrar a alumnos con necesidades educativas especiales y atienden grupos de cuarto grado en adelante.

Los tres docentes con sus grupos tomados para el estudio correspondieron al grupo de cuarto año grupo “A”, donde se integra un alumno con ceguera, sexto grado grupo “B” con un alumno con discapacidad intelectual leve y sexto grado “C” con otro estudiante en la misma situación que en el grupo anterior mencionado.

Seleccionar cuatro alumnos por grupo que pertenezcan a un nivel alto, medio-alto, medio y bajo de aprendizaje, incorporando en estos niveles al alumno con necesidades educativas especiales, con el fin de recuperar sus tareas o trabajos escolares y hacer el análisis de evaluación correspondiente.

Estudio 2.- Tres grupos de los maestros seleccionados con anterioridad para aplicar un cuestionario. De los alumnos a quienes se recopilaron sus tareas o trabajos se toman en cuenta ahora para elaborar una entrevista.

3.3 Instrumentos

Los instrumentos de estudios son del diseño de la Dra. Katherina Edith Gallardo Córdova, quien es la encargada de dirigir la investigación base de este proyecto constituida por el tema de la evaluación formativa (Apéndice A). Estos constan de herramientas cuantitativas constituidas por cuestionarios, como cualitativas conformadas por entrevistas y análisis de trabajos, los cuales se detallan más específicamente de la siguiente manera:

Estudio 1. Se dirige principalmente al docente y consta de un cuestionario, una entrevista y el análisis de tareas.

El cuestionario cubre la finalidad de conocer el panorama general que se tiene sobre la evaluación formativa dentro del ámbito de investigación, con la entrevista se busca corroborar y profundizar en dicha información, la que a su vez se sustentará con la forma de evaluación que el docente plasma en las tareas o trabajos diarios de sus alumnos.

Estudio 2. Este estudio se orienta a los alumnos y está conformado por un cuestionario que cumple la función de conocer la opinión de los alumnos con respecto a la evaluación que reciben y una entrevista para profundizar en la forma en que emplean la información que reciben de sus maestros al retroalimentar sus trabajos, es decir el alcance que tiene hacia su desempeño.

3.4 Procedimientos

Al delimitarse la investigación en explorar la evaluación formativa que se efectúa en una escuela integradora, requirió de seleccionar escuelas con dichas características además que los alumnos que estuvieran integrados correspondieran a los grados superiores, con el fin de que los instrumentos estuvieran adecuados a su nivel y permitieran respuestas con mejor retroalimentación de la que podría brindarse en grados inferiores.

Esto implicó que previamente se acudiera a las oficinas de la USAER No. 9 (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) que es la encargada hasta la actualidad de dirigir los servicios de apoyo que se brindan en los municipios de Rioverde y Ciudad Fernández, San Luis Potosí dentro del turno matutino.

Se hizo una revisión de las instituciones que comprende y donde cuenta con registros de alumnos que están integrados, se buscó aquella que tuviera organización completa, con mayor número de grupos, alumnos y niños integrados a partir de cuarto año y se seleccionó a la Escuela Primaria “Belisario Domínguez”.

Los procedimientos subsecuentes se separan en fases según la aplicación de cada instrumento como se muestra a continuación:

Fase I

El primer paso consistió en presentarse ante la autoridad correspondiente para pedir autorización y presentarle la organización del trabajo a realizar. Con apoyo de la maestra de educación especial de la institución se seleccionaron diez de los doce maestros para el primer estudio que consistía en la aplicación de un cuestionario, contemplando previamente incluir en esta muestra a los tres docentes en los que se profundizaría el análisis ya que deben cubrir la característica de atender a alumnos con necesidades especiales.

Se planea un espacio de trabajo de campo de dos a tres horas diarias entre uno ó dos días a la semana con el fin de agilizar la recuperación de información, lo cual está sustentado a disponibilidad de los docentes y alumnos.

Con la autorización general del director (Apéndice B1) para esta fase se acude con los diez docentes para solicitar su participación, así como explicar el fin y desarrollo de la actividad, se hace entrega del documento (cuestionario) para que se familiaricen con él o empiecen a responderle en caso de presentar dudas se planean otras dos fechas para acudir a responderlas y recabar los instrumentos.

Fase II.

Para continuar se consideró conveniente dirigirse a los tres docentes elegidos para detallar el estudio, explicarles las actividades subsecuentes, el porqué se les tomo en cuenta y solicitar su autorización la cual se observa en el (Apéndice B2).

Por cuestiones de tiempo (periodo vacacional) y avance del ciclo escolar, se considera la opción de recuperar las tareas de los alumnos en un segundo momento, lo cual implica acordar con los tres docentes los alumnos que integrarán la muestra, que como ya se mencionó, comprende a cuatro estudiantes de cuatro distintos niveles de aprendizaje.

Se realizó un cotejo con sus evaluaciones para sustentar dicha selección, además de tener una conversación con cada uno con el fin de obtener información sobre las tareas que comúnmente aplican o ejercicios en clase, así como las materias que utiliza con mayor frecuencia para este tipo de trabajos.

El tiempo asignado consta alrededor de cinco horas para recuperar y analizar los cuadernos de trabajo de los cuatro alumnos de cada grupo y elegir las tareas que serán representativas para cada mes (septiembre, octubre, noviembre, diciembre y enero). Comprendiendo un total de alrededor de 15 horas para el desarrollo de esta actividad, que recupera cinco tareas por niño, 20 por grupo y dan un resultado general 60 tareas por analizar.

Fase III.

Fue conveniente dar secuencia a la entrevista al docente lo que implica un tiempo aproximado de 60 minutos con cada uno, recordando que la muestra comprende a tres,

los momentos dependerán del espacio que se otorgue buscando que se permita la ejecución de la actividad con el mínimo de interrupciones o distractores, por lo cual es difícil prever el tiempo en que esto se podrá realizar.

Fase IV

Aplicar el cuestionario a los tres grupos seleccionados, tomándose alrededor de 45 minutos en cada grupo, desarrollándolo de manera general. Buscando pedir el espacio a los docentes de poder estar presente la investigadora durante la aplicación, con el fin de poder responder dudas que pudieran surgir y revisar que se cubran todos los cuestionamientos.

Fase V

La entrevista a los cuatro alumnos elegidos de cada grupo, consistirá en un trabajo individual con cada uno de alrededor de 30 minutos. Se planea asignar un día para cada grupo, de no ser posible quizá se requiera de dos días, esto previamente será acordando con el docente donde no se interrumpan actividades importantes calendarizadas por ellos.

3.5 Estrategias de análisis de datos.

Al momento de ir aplicando cada instrumento, es adecuado vaciar la información en los formatos preestablecidos, en el caso de los cuestionarios se conjuntaran en tablas Excel para extraer frecuencias relacionadas las opiniones o preferencias de los docentes para evaluar y en los alumnos sobre el empleo que hacen de la retroalimentación recibida en sus trabajos . Las tareas serán escaneadas y analizada la información para vaciarla en

una escala valorativa del tipo de observaciones que realizan los maestros al revisar y las entrevistas se transcribirán con el fin de deducir categorías y temas de ellas.

Como ya fue señalado es un tipo de estudio mixto en paralelo por lo que la información de los datos se conjuntará para hacer la interpretación en un solo informe como se muestra en el siguiente esquema (Figura 3), recuperado de Hernández et al. 2006, p.778).

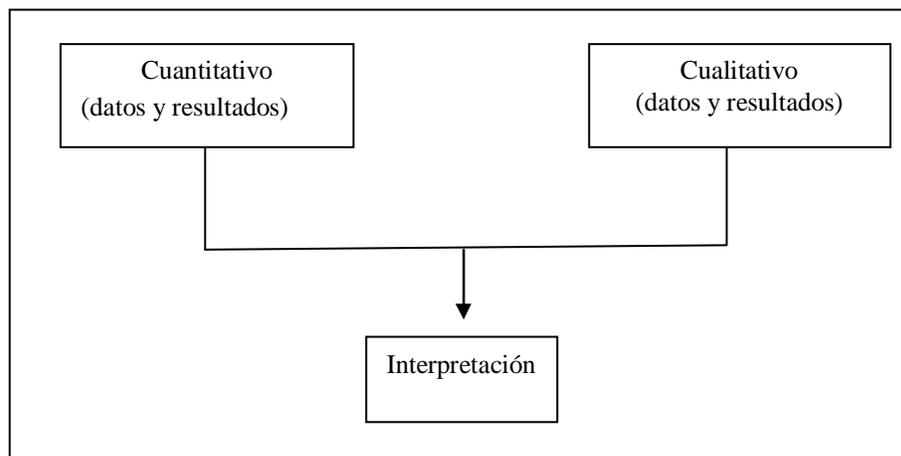


Figura 3. Esquema de diseño de enfoque paralelo

Con la descripción de estos tres primeros capítulos contamos con los datos e información necesaria para adentrarse en la investigación y comenzar a recuperar la información que se convertirá en respuestas con el fin de aportar un poco más de conocimiento sobre el tema de la evaluación formativa.

Capítulo 4. Análisis de resultados

A raíz de la aplicación de instrumentos de índole cuantitativa y cualitativa dentro de la Escuela Primaria Belisario Domínguez del ejido de Santa María de los Llanitos, municipio de Ciudad Fernández en San Luis Potosí; en este capítulo se muestra el análisis de datos que contribuyen a dar respuesta a las preguntas generadas por la presente investigación.

Recordando que se trata de un estudio exploratorio, como se expuso en el capítulo anterior, debido a que el auge de la evaluación formativa aún se encuentra en difusión y a la escases de trabajos que la contemplan relacionándola específicamente en los alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial, por lo tanto no se generaron hipótesis y lo recabado es con el fin de ampliar el conocimiento al respecto.

El estudio como se ha mencionado anteriormente fue dividido en dos tipos, el primero encaminado a los docentes con el propósito de obtener información sobre sus perspectivas en relación a la evaluación formativa, comprendió tres instrumentos: encuestas, entrevistas y análisis de tareas. El segundo dirigido a los alumnos recuperó su visión con respecto a la forma en que el maestro realiza dicha evaluación así como la utilidad que le brindan, se integró por encuestas y entrevistas. De ambos se detallaran a continuación los resultados.

4.1. Estudio 1

4.1.1. Instrumento 001 Autoevaluación de las prácticas de evaluación del aprendizaje

En una perspectiva de los datos generales de los diez docentes que colaboraron con la información a través de las encuestas, cabe señalar que existen ciertas similitudes en la muestra ya que en el 100% de los maestros su formación profesional consta de escuela normalista y se han desempeñado todos sus años de servicio principalmente en la educación primaria, con experiencia que va de los ocho a los 31 años. Solo cuatro de ellos tienen una especialidad pero todos refieren que debido al nivel donde laboran participan en todas las áreas de formación.

Las preguntas del cuestionario (Apéndice A.1), fueron agrupadas para su interpretación por aspectos que se consideran esenciales para el desarrollo de una evaluación integral y enriquecedora. El primero de ellos corresponde a la factibilidad y se conformó por los cuestionamientos correspondientes del número uno al seis, mediante los cuales se analizó que tan viable les es evaluar a los educadores.

La respuesta más representativa según la moda se ubico en el reactivo número uno: *siempre*, es decir consideran que dentro de su práctica aplican y contemplan la evaluación. Aunque la varianza con valor más elevado en este grupo de preguntas se relacionó con el cuestionamiento que hace referencia al empleo de diversos recursos para evaluar, ya que hubo mayor diversidad de respuestas comprendidas entre que *a veces* o *nunca* los emplean, mostrando un área de oportunidad para desarrollar en el personal educativo en relación a este tema.

El segundo elemento del análisis se enfoca a la precisión, incluye los reactivos del siete al 14, busca conocer qué tan adecuada es la evaluación empleada, las respuestas más frecuentes se centran en *siempre* y *casi siempre* toman en cuenta este aspecto, a

excepción del cuestionamiento 13 donde hay valores más repetitivos que se ubican en el número cuatro (*casi nunca*).

La pregunta hace referencia sobre si se recurren a la opinión de alguien más cuando hay duda en la calificación para asignarle a un alumno y esto según comentarios de varios docentes se alberga en que piensan que sólo ellos conocen el trabajo diario del alumno y son capaces de rectificar alguna calificación, a la vez que es determinante la apertura que se tenga a manera personal hacia el trabajo colegiado.

Continuando el siguiente tema a valorar fue la utilidad (cuestionamientos del 15 al 20, 26, 27, 30 y 31), con una moda predominante entre *casi siempre* y *siempre*, detectándose un cambio significativo de ésta en la pregunta 19, alusiva a que los docentes que piensan que los cambios que generan a raíz de la evaluación en sus aulas, tienen poco impacto a nivel institución en cuestión de gestión.

Con respecto a la ética casi no se presenta uniformidad, las respuestas abarcan *siempre*, *casi siempre*, *a veces* y *nunca*. Recuperando la subjetividad que menciona De la Torre (2010) y sin duda está presente en la educación, cada docente tiene su perspectiva y justificación hacia su forma de proceder o educar. El cuestionamiento que generó mayor variedad de opiniones fue con respecto a si existe el mismo nivel de exigencia hacia los alumnos, pero la pregunta sobre si mantienen la confidencialidad de los estudiantes al comunicar resultados al evaluar, dio el más alto número de respuestas entre *casi nunca* o *nunca*.

De estos aspectos la siguiente gráfica de la figura No.4 nos corrobora con los datos del Alpha de Cronbach como en la perspectiva respecto a la ética, se presenta

mayor variedad en el consenso, al igual que con respecto a la precisión, retomando que ambos son factores que se ven influidos determinantemente por la ideología personal del educador.

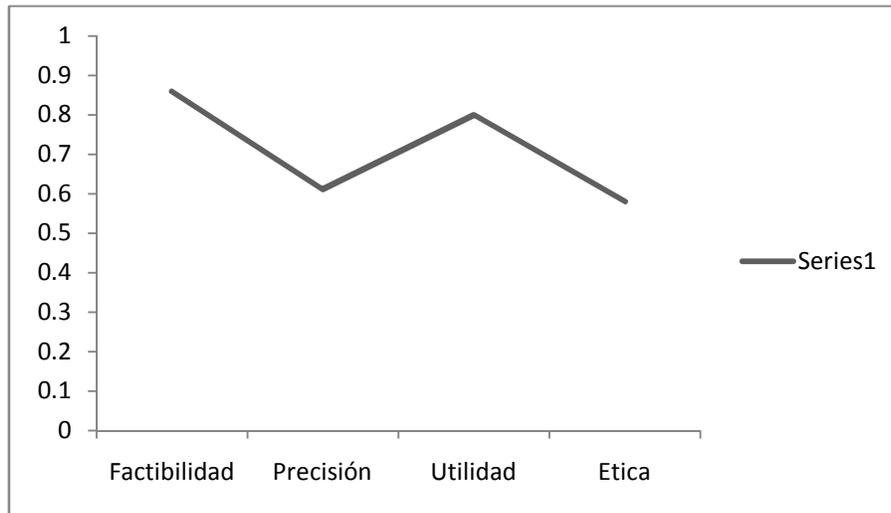


Figura 4. Factores de la evaluación con referencia en el Alpha de Cronbach (Datos recabados por el autor).

Los reactivos del 26 al 31 se enfocaron específicamente a la utilidad brindada a la evaluación diagnóstica, formativa y final, se puede concluir que la mayoría de los maestros consideran que *siempre* extraen retroalimentación producto de la evaluación diagnóstica y ajustan su práctica en función de la misma, los resultados que brinda no son tomados en cuenta para la calificación, como se reitera en la siguiente expresión respecto a su finalidad:

Pues es detectar el grado de aprovechamiento de acuerdo a los objetivos del grado anterior, para detectar y adaptar la currículum. (Entrevista- Maestro

1) . Es un examen pero esta calificación no es tomada en cuenta sirve de información para saber de donde se va partir (Entrevista- Maestro 2).

A su vez, *casi siempre* la evaluación formativa les brinda la información sobre el progreso de sus alumnos y *siempre* a partir de los errores tratan de localizar las areas de debilidad. Tambien señalaron que *casi siempre* la evaluación final les es punto de partida para el siguiente curso, sobre todo si van a tener el mismo grupo o es en referencia al final de un bimestre. En la Figura 5 se muestran las respuestas más representativas de los tres tipos de evaluación abarcados.

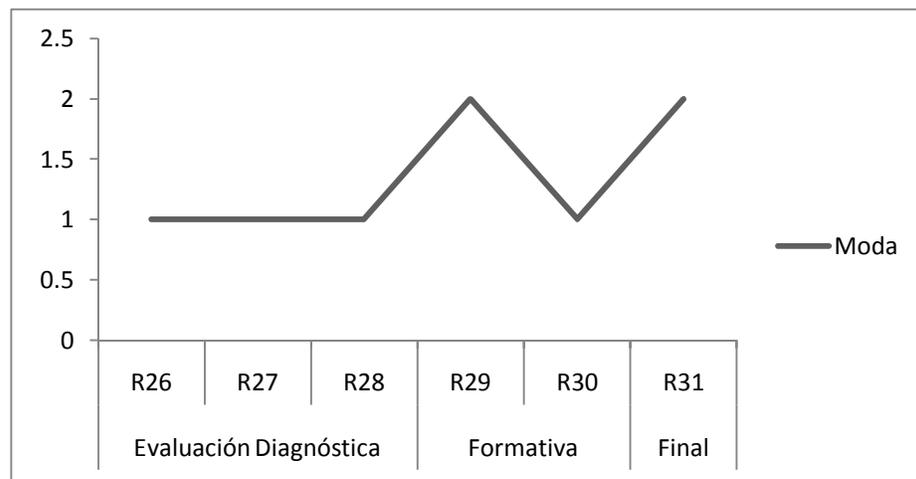


Figura 5. Moda representativa de la Evaluación diagnóstica, formativa y final (Datos recabados por el autor).

Con los reactivos del 32 al 49 exceptuando el 34, 35, 38 y 41, lo que se abordó fue la preferencia con respecto a los exámenes, prevaleciendo el gusto por el diseño hacia los de tipo escrito e incluir respuestas cerradas sobre la abierta, aunque en su empleo se registró un 50% y 50%. Se inclinan por no permitir la consulta de materiales durante la evaluación, así como la preferencia por los exámenes largos y programados.

En los trabajos hay mayor agrado por que se realizan de forma individual, dentro de ellos los mayor empleados fueron los proyectos y organizadores de información. En un examen de reactivos abiertos las preguntas comunes son de respuesta corta o resolución de problemas, en las cerradas hay más agrado por la opcion multiple, verdadero y falso. Los exámenes con frecuencia se enfocan a la comprensión y análisis.

El 100% toma en cuenta la participación para la calificación, inclinándose por que se de forma voluntaria y la mayoría la toman en cuenta como puntaje extra. El 90% promueve la autoevaluación, pero sólo el 50% la toma en cuenta como parte de la calificación, nuevamante el 90% promueve la coevaluación y el 80% estableció considerarla para la calificación (dato que se contrapone con las entrevistas, como se mostrará posteriormente). A la vez sobresale una maestra que omitió sus respuestas sobre el uso de ambas al señalar que no promueve ninguna de las dos.

4.1.2. Instrumento 002 Entrevista sobre prácticas alrededor de la evaluación formativa

Conforme a las respuestas que se recuperaron de las entrevistas (Apéndice C) se extrajeron los siguientes temas en relación al proceso de evaluación continua: La evaluación formativa, retroalimentación, evaluación inicial, final, autoevaluación, coevaluación y evaluación en alumnos con necesidades educativas especiales.

Con respecto al primero de ellos encaminada a la evaluación formativa, en el instrumento prevalecieron los cuestionamientos con el fin de explorarla lo que permitió ahondar en muchas situaciones relacionadas con la misma y brindó información muy completa. Partiendo de que si hay presencia de verificación del aprendizaje durante o al

finalizar la enseñanza, se deduce que los docentes la realizan en ambos momentos consientes de su importancia al considerarla una forma de ir conociendo los avances o dificultades en sus alumnos, en otras palabras si evalúan.

Mencionaron y coincidieron en determinar como base central para el diseño de estrategias de evaluación el avance programático, el plan de clase y los libros de texto, aunque hay cierta contradicción porque en la pregunta cinco sobre quien elabora estas estrategias, después de asegurar los tres docentes que es una tarea individual, dos hacen referencia a sólo a emplear el libro de texto como referente.

A la vez están consientes que la evaluación es un proceso continuo, que realizan diariamente, aunque frecuentemente es por medio de cuestionamientos de tipo oral que aplican la función de explorar los conocimientos previos, actividad a la que le brindan un espacio de alrededor de 15 minutos, previo al comienzo con un tema. Si bien también hacen verificación durante la clase del aprendizaje, esto es mediante las tareas y ejercicios, el diseño de los ejercicios generalmente comprende un trabajo previo en el hogar que es toma alrededor de una hora.

Para planear la forma de evaluar les es fundamental considerar los objetivos por lograr o que se requieren reforzar en determinado momento según lo detecte el trabajo diario, las preguntas o tareas. A la vez especifican que las metas o los aprendizajes esperados, les son expuestos y dados a conocer con claridad a los alumnos.

Abriendo un paréntesis los tres docentes en diferentes momentos hicieron alusión a un trabajo colaborativo que se tiene a nivel zona donde diseñan los exámenes de cada bimestre y la evaluación diagnóstica, como detalló un maestro:

Tenemos un proyecto a nivel escuela para reforzar los contenidos del grado anterior en base a los resultados de la prueba ENLACE (pregunta 6). La de diagnóstico, aquí se aplica la que se aplica en la zona, la olimpiada de tercer grado se aplica al inicio de cuarto. Diariamente solo es una exploración (pregunta 21) (Entrevista – Maestro 1).

Entando en el ámbito de la retroalimentación, la cual Hattie y Temperley (2007) la considera como fundamental para que se de esa reorientación hacia mejorar el aprendizaje, cabe resaltar que los docentes entrevistados la consideran de gran importancia para que el alumno conozca sus logros y les brinde información para reajustar el trabajo diario. Sin embargo el término básicamente lo relacionan con la información que otorgan a los padres sobre resultados que exponen en reuniones generales, al finalizar un bimestre.

Al preguntarles específicamente cuando realizan la retroalimentación a trabajos y ejercicios diarios aclararon los tres que cuando esto se requiere y generalmente es en forma oral ya que en las tareas solo verifican el cumplimiento. Esto se reitera en la pregunta sobre como se transmiten estos resultados:

La tarea la registro en la lista, les digo que es una evaluación sumativa, se los hago saber al alumno, la registro como cumplió o no cuando reviso (Entrevista – Maestro 2). Hay un registro de tareas, verde y rojo, las tachitas significan no tareas y se dan a conocer a los padres de familia en las reuniones (Entrevista – Maestro 3).

Datos que posteriormente se corroboran en el análisis de tareas con la presencia de palomeados o revisados y en la información que brindaron lo alumnos en encuestas y entrevistas.

Reconocen a la retroalimentación como un medio que les permite mejorar a los alumnos, incluso han logrado ver aplicadas las estrategias que sugieren en los exámenes. Aunque también aclaran que esta importancia depende del interés y compromiso brindado por cada alumno.

La evaluación continua la consideran como un medio para reorientar programas, contenidos, estrategias y temas, pero en términos de calificación principalmente adquiere un aspecto de puntaje extra, pese a que piensan que es la que más valor tiene porque les habla del trabajo diario del alumno y su esfuerzo.

En el expediente de cada niño se marca trajo la tarea excelente, regular, o se les da un numerito (décimas). Así si me trajo todas las tareas del mes pueden tener uno o dos puntos extra, ellos saben que valor va a tener el trabajo (Entrevista – Maestro 3).

Algo parecido sucede con la evaluación diagnóstica, todos aplican la determinada por la zona escolar, su funcionalidad la atribuyen a conocer al alumno y adaptar el currículo, pero no se incluye dentro de una calificación. La de tipo final (en relación a un período) es solo la suma de los bimestres donde previamente en cada uno de ellos se consideró el cumplimiento con trabajos, la participación en equipos y las actitudes.

De acuerdo con las respuestas, la autoevaluación la toman en cuenta principalmente como un medio de análisis, reflexión, en los sextos grados emplean la que se establece en los libros de texto, solo un docente emplea la coevaluación desde la perspectiva de una crítica para exposiciones o trabajos en equipo, los demás enfatizaron en que solo se da la revisión de ejercicios entre los alumnos, pero en ninguno de los casos (auto o coevaluación) se incluye en la calificación.

Esta información es la que anteriormente se hizo referencia que se contraponía con la recabada durante las encuestas, donde un porcentaje alto de maestros establecieron tomarlas en cuenta para la puntuación, sobre todo la coevaluación que arrojó una puntuación de 80%.

Reconocen el multimedia o internet como un medio de gran apoyo en el diseño de herramientas para evaluar pero enfatizan que hay que saber darles uso y disponer de tiempo para acceder a ellas. En este caso la información coincide con los cuestionarios, donde se detectó también a nivel institución un área fuerte de oportunidad para capacitar a los docentes.

A su vez retomando de (Álvarez, 2001; Díaz y Hernández, 2002), el sentido de evaluar por requisito, durante las entrevistas varias veces los maestros enfatizaron la presión que tienen en cuestión de tiempo para cubrir los contenidos o actividades, sobre todo en sexto año por los exámenes masivos que se presentan mucho antes de concluir en ciclo escolar como (ENLACE u olimpiada del conocimiento) lo que limita el tiempo necesario a cuestiones de trascendencia como lo seria de forma consiente y con el fin de formar.

Entrando en el tema de los alumnos integrados o que presentan algún tipo de necesidad educativa especial, se observó que si hay adecuaciones o modificaciones en la evaluación de estos niños, principalmente en los aspectos que se consideran para evaluar, incluso la evaluación formativa por medio de trabajos, tareas, actitudes diarias y observaciones, que en el resto de los niños les representa un valor menor en la calificación, en ellos es su principal fuente de evaluación para calificar.

Con respecto de si aplicaban las tres evaluaciones (diagnóstica formativa y sumativa) confirmaron que si, con sus debidas modificaciones y resaltando nuevamente el papel de la evaluación diaria sobre las otras ya que en los niños con necesidades especiales les brinda elementos sustanciales para promediar y brindarles una calificación.

Al describir brevemente la evaluación continua con estos alumnos, se recuperó que se da a manera de cuestionamientos de forma individual, disminuyendo la complejidad de las tareas o ejercicios y muy rescatable la reflexión de un docente con respecto a los exámenes de estos alumnos:

El responde un examen bimestral igual al resto de sus compañeros, yo no le he realizado uno, debería de, quizá si tengo un niño debería hacerle un examen más directo, con menos preguntas, lo esencial, sin tanto texto. Deberíamos de hacer esto, bueno me estoy quejando y no lo estoy haciendo, bueno es la primera vez que tengo un niño, si el día de mañana vuelvo a tener un niño así ojalá logre hacerlo (Entrevista-Maestro 3)

Esta es la conciencia que se busca en la integración educativa y el énfasis de que en ésta investigación sobre evaluación formativa se hiciera la reorientación hacia la forma en que se brinda en los alumnos integrados en las primarias regulares.

Al pedir aclarar como es la retroalimentación que les brindan a los alumnos, se observó que existe una confusión en relación al término, al relacionarlo con reforzamiento de aprendizaje (mismo que pudo presentarse en las preguntas dirigidas hacia el grupo en general en las entrevistas o encuestas), después de la aclaración se descubrió la similitud de que son muy generales sus observaciones o sugerencias brindadas, cayendo mas en la motivación o valoración de logros.

En el caso del docente que trabajó con el alumno invidente reconoce su debilidad en el manejo de la escritura braille, lo cual es un impedimento para realizar efectivamente esta actividad, cabe resaltar nuevamente que su retroalimentación la dirige principalmente por comentarios muy globales.

Sintetizando un poco hasta el momento se reitera la reflexión de diversos autores como (Airasian, 2002; Boyd, 2001; Díaz y Hernández, 2002; Frade, 2009) entre otros, al mencionar que la evaluación es un tema muy extenso y complejo, si bien se puede observar avances para ir la mejorando y fortaleciendo todavía queda gran camino por recorrer.

4.1.3. Instrumento 003 Evaluación de productos académicos: retroalimentación y calificación

Para comenzar con la descripción como parte del análisis de tareas, se describe lo siguiente: de un total de 60 actividades, 43 se retomaron de libretas de ejercicios y 17 de otro lugar como guías didácticas u hojas de máquina, resaltando que para el alumno invidente que se encuentra integrado en uno de los grupos éstas son su herramienta de trabajo, parte de la recopilación se localiza en el Apéndice D.

La selección de los materiales se retomó de pláticas con los maestros sobre los principales medios que emplean para retroalimentar y aunque se mencionaron los libros de texto, fue difícil recuperar de ellos datos ya que no había una secuencia o uniformidad en su elaboración, sobre todo en el caso de los niños de nivel de aprendizaje bajo, ya que los caracterizaba el faltar a clase o no cumplir con tareas.

Como se muestra en la siguiente gráfica, Figura 6 el tipo de productos se agruparon en: ejercicios, avances de proyectos, diagramas, investigación y escritos, teniendo un porcentaje significativo las actividades relacionadas con ejercicios.

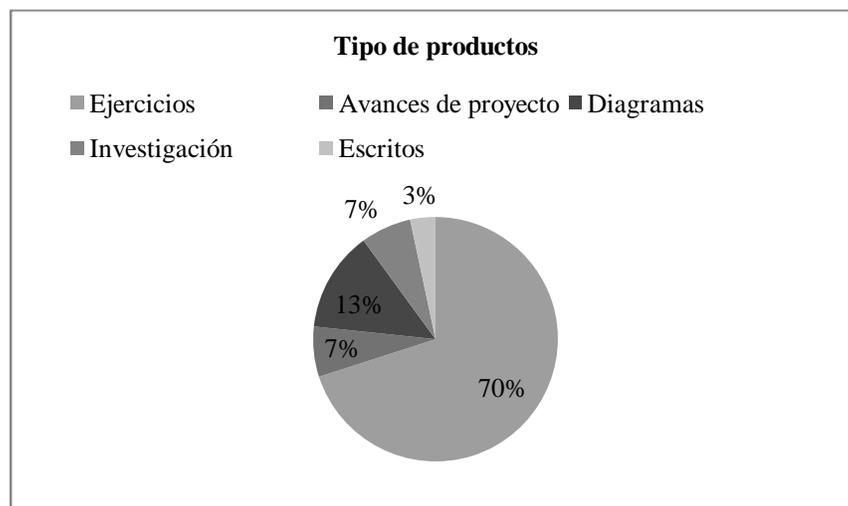


Figura 6. Tipo de productos analizados en las tareas (Datos recabados por el autor)

Un detalle salió a la luz es que solo un maestro incorpora en sus tareas otro tipo de trabajos distintos a los ejercicios y los escritos de tipo espontáneo son una adecuación que se maneja con el alumno integrado al no contar con libros de texto o algún otro material de trabajo.

Algo trascendental para tener un acercamiento real con el tipo de retroalimentación que se genera en la evaluación formativa consistió en identificar los aspectos que tienen mayor incidencia al revisar las tareas por parte de los profesores. Así en la Tabla 1 se generalizan los datos, mostrándose solo aquellos aspectos de los que tuvieron registro.

Tabla 1.
Aspectos Cuantificados en la revisión de tareas (datos recabados por el autor)

Aspectos Cuantificados	Cantidad
Forma	
Ortografía	12
Contenido	
Sub aspectos encontrados	0
Aspecto Afectivo	
Símbolos que se pueden interpretar de aceptación o aliento	36
Símbolos que se pueden interpretar de desaprobación o rechazo	4
Mensajes cortos	12
Emisión y comunicación de calificación obtenida	
Aparece calificación obtenida	17

De lo anterior es conveniente hacer algunas observaciones, como es notorio en el aspecto relacionado con la forma de los trabajos, los tres docentes coincidieron en hacer correcciones con respecto a la ortografía, se menciona correcciones porque sólo agregaron acentos o encerraron palabras escritas incorrectamente (Apéndice D- Trabajo 7).

En relación con observaciones dirigidas al mejoramiento del contenido, lo cual puede contribuir sustancialmente al desarrollo de las tareas o el aprendizaje, al implicar hacer señalamientos sobre errores o áreas de oportunidad, hacer relaciones con estándares o metas previamente estipuladas, señalar el cumplimiento global o parcial del trabajo sobre criterios previos, brindar alternativas para mejorar la actividad o alguna habilidad, no se encontró ninguna.

Desde el punto de vista de lo afectivo es necesario hacer notar que las aportaciones de los docentes se ubicaron en los dos primeros apartados: símbolos que se puede interpretar como aceptación o al contrario ya que lo que comúnmente contenían las tareas: palomas, tachas, o códigos como MB (muy bien) B (bien) o NS (no suficiente) como se puede percatar en (Apéndice D- Trabajo 1 y 7), a la vez éstos códigos también se cuantificaron como mensajes cortos en el apartado correspondiente de la tabla.

La emisión de la calificación obtenida fue mas común localizarlo, aunque también se presentó en el caso de un grupo con mayor frecuencia la sola firma del maestro (asemejando a un revisado). Cabe señalar que en este grupo se encontraron trabajos muy completos como diagramas e investigaciones, que brindaban mucha información para poder realizar sugerencias algunos ejemplos están en el Apéndice D- Trabajos 9 y 10.

Sin embargo recordemos como ya se señaló en las entrevistas al maestro que para ellos lo fundamental y que registran en primer momento es sí se cumplió o no con la actividad o tarea y de llegar a realizar alguna observación frecuentemente las emiten en forma verbal.

Por último es conveniente mencionar lo detectado con respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales, en el alumno que sus capacidades le permiten realizar las mismas actividades que el resto del grupo, se veía una tarea más completa con revisiones igual a las del resto del grupo, pero en otro caso donde hay dificultades más acentuadas, casi la mitad de las tareas no estaban terminadas y no existían señalamientos al respecto como se muestra en el Apéndice D –Tarea 5.

En el caso del alumno invidente, cuyo lenguaje escrito es completamente diferente (braille) no tenía ningún tipo de retroalimentación, solo en algunos casos la hoja tenía en lenguaje gráfico el tema a que se refería (Apéndice D – Tarea 3 y 4). Recapitulando la entrevista con el maestro de este alumno hacía notar que esto en mucho era a la poca habilidad que tenía para manejar este lenguaje, refería que incluso lo revisaba en su casa para tener tiempo y las observaciones al alumno consistían básicamente en comentarios relacionados con la forma de escritura.

4.2. Estudio 2

4.2.1. Instrumento 004 Cuestionario sobre utilización de información alrededor de la evaluación del aprendizaje en el aula

Conforme al protocolo que guía esta investigación, la aplicación de encuestas se realizó en los tres grupos de los docentes que apoyaron con el desarrollo de la entrevista, en este caso correspondió a los grupos de 4º."B", 6º."B" y 6º"C" de la Escuela Primaria Belisario Domínguez. Además a parte de cubrir con el requisito de que fueran grados superiores, se buscó que en ellos existieran alumnos integrados ya que uno de los fines que se buscaba analizar es en relación a ellos.

Con la perspectiva de un grupo en general, se tiene un consenso más amplio de la información que posteriormente se recaba en la entrevista a ciertos alumnos, el material aplicado para la realización es presenta en el Apéndice A.2 y su interpretación se detallará primeramente por grupo y conjuntamente se harán algunas comparaciones de los datos.

En el cuarto grado grupo “B” la moda prevalece en la respuesta *siempre*, en un número de cinco reactivos, el factor más bajo evaluado se ubica en *a veces* con relación a las preguntas sobre si leen con detenimiento los comentarios hechos por el maestro o si preguntan al profesor cuando tienen alguna duda sobre las observaciones registradas y si estas sugerencias les han ayudado a subir las calificaciones.

En relación a la última pregunta presentada en el cuestionario de tipo abierto en el grado, es resaltable que el 100% de los alumnos emitieron su opinión, deduciendo que gran mayoría de los alumnos coinciden en expresar que los comentarios de su maestro son en forma verbal, lo que se corrobora con la entrevista al propio docente y con la falta de observaciones en los trabajos.

A la vez dichas observaciones se centran generalmente en aspectos muy amplios según los niños como que hagan caso, cuidar la limpieza en sus trabajos o echarle más ganas y a pesar de ser el grupo más inferior que se tomó para el estudio se observa una conciencia hacia estos comentarios ya que los alumnos los recuerdan e intentan ponerlos en práctica.

En el sexto “B” los datos en relación a la moda del grupo anterior se asemejan, en seis reactivos la respuesta es *siempre*, mientras que la de menor valor: *a veces*, se

localizó como frecuencia representativa sólo de un cuestionamiento, el relacionado con si se acercan al profesor a despejar dudas en relación con los comentarios hechos a sus trabajos o tareas.

En este grupo también todos brindaron información a la pregunta abierta, volviéndose a rescatar la inclinación del docente a realizar observaciones de forma verbal, aunque ya no recayeron en estar muy relacionadas con la forma de los trabajos sino en ser explicaciones sobre tácticas que les permitan facilitar y mejorar sus trabajos.

En el último grupo (6^oC”) en ocho respuestas se registró el *siempre*, el valor con moda menor fue *casi siempre* y solo se dio al hacer alusivo si poner en práctica los comentarios del docente les ha ayudado a subir las calificaciones. En la pregunta de escritura libre se rescata que el maestro les especifica u orienta para hacer correcciones en las actividades, las cuales los alumnos siguen y toman en cuenta como una forma para mejorar.

La información conjuntada de los tres grupos, con el valor de mayor representatividad para cada reactivo y que se ha detallado en los párrafos anteriores, se especifica en la Tabla 2.

Tabla 2.
Modas Representativas de cada reactivo (Datos recabados por el autor)

Grupo	Modas representativas de cada reactivo								
	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	R9
4°. B	1	3	1	2	3	1	3	1	1
6°. B	1	2	1	2	3	1	1	1	1
6°. C	1	1	1	1	1	1	2	1	1

Retomando el Alpha de Cronbach de los datos de cada grupo, en la gráfica de la Figura 7 puede reflejarse logran ser confiables las respuestas ya que como puede observarse los porcentajes de congruencia de los resultados se ubican por arriba del valor intermedio (.5). A la par como se ha hecho hincapié en distintos momentos la información ha estado coincidiendo, triangulándose los datos entre entrevistas y encuestas a alumnos, maestros y lo mostrado con las tareas recopiladas, buscando ante todo la veracidad de lo obtenido e interpretado.

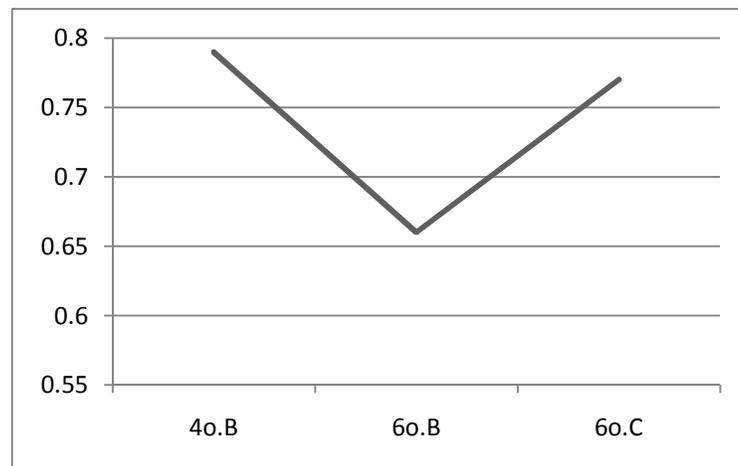


Figura 7. Alpha de Cronbah representativa de los datos de cada grupo (Datos recabados por el autor).

4.2.2. Instrumento 005 Entrevista sobre utilización de información alrededor de la evaluación del aprendizaje

Hablando de las entrevistas aplicadas a cuatro alumnos de cada grupo (Apéndice E), la muestra comprendió a aquellos valorados por el docente y conforme a sus calificaciones como representantes de un nivel alto, medio-alto, medio y bajo de

aprendizaje. A su vez, el alumno integrado o con necesidades educativas especiales de los grupos señalados se incluyó dentro de alguno de estos niveles con el fin de tener su perspectiva por éste instrumento y nutrir la información recabada donde se les involucra.

Con el fin de descubrir primeramente si existe o no retroalimentación por parte de su maestro se especifica la pregunta numero uno de dicha entrevista, las respuestas prevalecieron en *siempre* y *a veces*. Sobresaliendo los siguientes comentarios de los alumnos que corroboran el sentido oral de los comentarios docentes y la ausencia de observaciones en cuadernos.

Si me hace observaciones me dice oye esta bien o esta mal, casi siempre (Apéndice E - Alumno 3). Algunas veces otras no nos las revisa o solo dice que esta bien (Apéndice E - Alumno 6). Si, algunas veces pone, casi siempre no pone nada, las observaciones son cuando fallamos si esta bien no pone nada (Apéndice E - Alumno 7).

En el caso de uno de los alumnos integrados (precisamente el que logra incorporarse menos a la dinámica del grupo y en el análisis de tareas mostró varios trabajos incompletos o ausencia incluso ejercicios revisados, fue el único que mencionó que *pocas veces* se le brinda retroalimentación.

Otro tema abordado fue la utilidad que se le brinda a la información brindada por el docente. Las respuestas a la pregunta dos sobre que hacen con ella, la mayoría se inclinó hacia que las leían y a veces las comentaban con algún compañero o compartían con sus papás. Al abordar la puesta en práctica de las sugerencias, la mayoría respondió que las utilizan.

Si les digo a mis papás para que me ayuden (Apéndice E - Alumno 3) Si nos pone siempre en grupos a aplicar lo que aprendimos (Apéndice E - Alumno 5). Algunas veces, porque a veces no me acuerdo lo que me dijo (Apéndice E - Alumno 9).

Gran parte considera que las observaciones de sus maestros les han ayudado a mejorar las calificaciones (pregunta siete). Reiterando la información con la pregunta: ¿les sirven para mejorar los comentarios de sus maestros? coinciden todos en que así es, lo que se interpreta como valoración de dichas aportaciones, además de sentirse motivados cuando la reciben (pregunta 8).

El último planteamiento correspondiente a: ¿cómo te sientes y cómo los utilizas lo que te sugiere el maestro?, generó gran variedad de opiniones, pero se pueden generalizar un poco en que si es bueno lo que les mencionan se sienten contentos o bien, si se les marca algún error, lo contrario (mal, más o menos). Como establece De la Torre (2010) sobre la cultura de ver el error como un fracaso, postura que aún está presente en las aulas.

Al pedir aclararen cómo utilizan la retroalimentación de los docentes, sería difícil unificar pero se rescatan comentarios significativos:

Trato de checar lo que me dice el maestro para reflexionar o que me apoye el maestro (Apéndice E - Alumno 1). Me pongo a trabajar en la casa en lo que me dice (Apéndice E - Alumno 2). Trato de hacerlo mejor como me dice el maestro (Alumno - 4).

Con respecto a la manera en que se les dan las observaciones las preguntas tres, cuatro y cinco, nos pueden aportar que todos los alumnos están de acuerdo en lo que les señala el educador, aquí puede influir el nivel educativo en que se encuentran y las costumbres, ya que primero aun no desarrollan la capacidad crítica o se les ha infundido el debatir, menos al maestro.

Opinaron también que la mayoría de las veces entienden y les son claras las ideas expuestas, es raro que se queden con dudas y si esto pasa manifestaron tener la confianza de preguntar suelen o suelen obtener más explicaciones.

Generalizando la información recaba en este capítulo, podría decirse que hay presencia de evaluación formativa y apreciación por la función de la misma dentro del sector estudiado, aún falta trabajo por mejorar en factores como la retroalimentación, autoevaluación y coevaluación, aspectos que se ha comprobado el favorecimiento que aportan al rendimiento de los alumnos.

La evaluación formativa adquiere gran importancia en los alumnos con necesidades educativas especiales para que su calificación reflejada corresponda realmente a sus logros y esfuerzos, aunque en el ámbito de los exámenes que se les aplican generalmente se enfrentan a una situación de desventaja. A su vez al docente le es un medio de información valioso que les señala los pasos a seguir en el manejo de las adecuaciones para estos niños, que involucra hacer una reflexión detallada al respecto.

Capítulo 5. Conclusiones

El ser sensibles ante las necesidades y diferencias de los demás, habla de nuestra capacidad de seres humanos, pero el abrir las oportunidades de desarrollo y educación hacia aquellos que se encuentran en alguna situación de desventaja es una obligación y derecho por ley (García, et al. 2000a), por ello en la escuelas el brindar integración de calidad está ligado a evaluar de la misma manera.

En este capítulo retomando a Hernández, et al (2006), lo sobresaliente es comunicar y difundir los hallazgos detectados en la investigación, por lo tanto se dará comienzo a lo mismo respondiendo primeramente a las preguntas que se plantearon como base de esta investigación, la relación con los objetivos y teoría recabada, se enunciaran las limitantes con que se contó para el trabajo y las posibles sugerencias para desarrollar futuras investigaciones.

Desde el planteamiento general: ¿Cuáles son las prácticas de evaluación formativa que se presentan dentro de una escuela primaria que integra a alumnos con necesidades educativas especiales?, se dependieron otras preguntas específicas que permitieron detallar más a fondo el estudio y que se responderán brevemente conforme a lo recolectado y analizado.

La primera correspondiente a *¿Cómo se realiza la evaluación de la enseñanza aprendizaje en una escuela primaria integradora?* Primeramente cabría decir que se percibe un cambio favorable en cuanto a la conceptualización de la evaluación desde un punto tradicionalista como la simple emisión de una calificación descrita por (Álvarez, 2001; Díaz y Hernández, 2002; Viveros, 2004), sin en ningún momento restarle

importancia al aspecto numérico, para su efecto les es fundamental en el contexto de estudio, el empleo de la evaluación diagnóstica, formativa y final.

Durante el sondeo en las encuestas se reitera que la precisión y ética con que se evalúa son los elementos menos favorecidos por el índole personal que puede imprimirle cada educador, lo que limita la validez y confiabilidad que debe presentar la misma y que enfatizan Airasian (2002), Frade (2009) o de la Torre (2010).

Especificando *¿Cuáles son las maneras en que se da la evaluación formativa dentro del aula?* Se concluye que principalmente mediante la observación del trabajo diario de los alumnos, la verificación mediante cuestionamientos, la revisión de tareas y actividades. Con respecto a la *Frecuencia con que se lleva a cabo*, hay conciencia sobre la importancia de realizarla diariamente aunque quizá no mediante una forma estructurada o un registro detallado de la misma, cayendo más en las técnicas informales descritas por Díaz y Fernández (2002).

Al investigar *¿Cómo se da el trabajo colaborativo con el fin de evaluar?* Se encontró que existe trabajo colaborativo sobre todo para el diseño de exámenes, esto por una implementación que tienen a nivel zona escolar, pero que les ha permitido mejorar los resultados académicos y verlos reflejados sobre todo en las evaluaciones nacionales, que es a lo que le brindan importancia las autoridades educativas quienes establecieron esta propuesta.

Buscando *¿Cómo es la relación entre la evaluación formativa con los objetivos de aprendizaje, el empleo de recursos tecnológicos y las calificaciones que se reportan?* Los objetivos de aprendizaje son considerados fundamentales para desarrollar la evaluación de cualquier tipo, son los indicadores de la metas a lograr y a la vez la evaluación

formativa diaria les comunica su grado de alcance para hacer modificaciones, aspecto fundamental del evaluar en que coinciden varios autores como Álvarez (2002) y Boyd (2001), entre otros.

Sin embargo esta evaluación, tiene poca incidencia en las calificaciones, aunque si es tomada en cuenta a diferencia de la diagnóstica que no tiene ninguna injerencia, su valor numérico es mucho menor que la evaluación final retomada como la prueba de un período, lo que proyecta un área de debilidad aún de la evaluación formadora.

En el empleo de recursos tecnológicos, los docentes reconocen que cuenta con un elemento de apoyo para desarrollar su trabajo y evaluar, si embargo aclaran que no se sienten del todo capaces para su manejo, detectándose un factor donde profundizar investigación que conlleve a conocer a fondo la problemática y poder ofrecer propuestas pertinentes.

Para el cuestionamiento respecto a *¿Cómo es el análisis de las evaluaciones con el fin de reorientar la práctica docente?* Los tres tipos de evaluación les permite a los maestros modificar sus estrategias o retomar aprendizajes con el fin de asegurar el aprendizaje propuesto, conforme detectan los errores mas frecuentes en el grupo principalmente a través de las calificaciones o el trabajo diario, lo que establece la principal semejanza en el empleo entre ambas planteado en la interrogante: *Existe correlación entre la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa?*

Un hallazgo relevante se dio con respecto al tema a que se reorientó la investigación: *¿De qué manera es la evaluación de los alumnos con necesidades especiales?* Encontrándose que se fundamenta básicamente en la evaluación formativa y en estos alumnos adquiere mayor relevancia para la asignación de calificaciones, siendo

a su vez la principal diferencia que se da entre los alumnos con necesidades educativas especiales y los que no la tienen, lo que responde a la par si *¿Existe alguna diferencia entre la evaluación de los alumnos con necesidades especiales con discapacidad y sin ella?*.

Aunque cabe aclarar que se registra una seria desventaja en relación con las pruebas objetivas entre los alumnos que no tienen una discapacidad, los que cuentan con una mas severa (como el invidente) y aquellos que su retraso escolar es menor, ya que el alumno con necesidades educativas especiales generalmente se enfrenta al mismo examen que el resto de sus compañeros de grupo.

En referencia con si *¿La evaluación formativa influye en el rendimiento de los alumnos con necesidades especiales?* Se reitera, claro que influye en estos alumnos es determinante y permite ir señalando las adecuaciones que se van requiriendo, aunque se requiere dedicar el tiempo para hacer dicha reflexión y en el aspecto de la retroalimentación que fomenta el auto crecimiento, con ellos se detectaron aun menos elementos para llegar a dicho fin.

Ante la interrogante sobre *¿Cómo comunica el docente los resultados de la evaluación que emite?* Se da respuesta que principalmente en reuniones de padres mediante información de calificaciones y gráficas que muestran el registro de aspectos generales como el cumplimiento con tareas. Con los alumnos generalmente mediante revisados, rangos de aprobación (muy bien, bien, nos suficiente) o con cantidades.

Con respecto a: *¿La evaluación formativa influye en el rendimiento de los alumnos del grupo en general?* Tomando como mencionan Hattie y Temperley (2007) a la retroalimentación como elemento esencial para ese trabajo formador y buscar la

conciencia en sus fallas de los alumnos para abrirles la oportunidad de mejorar, se vislumbra escasa y encaminada principalmente a la revisión u observaciones muy globales que aportan pocos elementos para el autocontrol o autoaprendizaje.

Este factor se ve afectado por la falta de tiempo y la cantidad de alumnos con la que se trabaja en los grupos, limitando la oportunidad de extraer mayores ventajas de lo que arroja la evaluación formativa, resaltando que los alumnos consideraron valiosos los comentarios que llegaban a emitirles sus maestros, como motivadores o tratando de ponerlos en práctica.

¿Cuál es la diferencia entre las técnicas para evaluar contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales? Es una interrogante cuya respuesta no se extrajo de manera directa sino se infiere a partir de la principal técnica de influencia en la evaluación: los exámenes, se considera que el mayor peso se da a los contenidos conceptuales, mediante las conversaciones en relación a la evaluación formativa, la relevancia la adquiere las actitudes, lo que deja en desventaja a los procedimientos tan esenciales en la aplicación del conocimiento (García, 1999).

¿Se aplica la autoevaluación y coevaluación? ¿Cómo? Se aplican pero a manera principalmente de reflexión con cuestionamientos que lleven a los alumnos a valorar su esfuerzo, actitudes o motivarlos a que mejoren, aunque se detectó una contradicción porque en los resultados de las entrevistas se observa que no se consideran para la calificación, contrario a lo rescatado en encuestas por lo que se requeriría de un análisis más a profundidad al respecto.

5.1. Conclusión final

Para globalizar lo recuperado en relación al tema de la evaluación formativa se comenzará con mencionar que se aplica y de manera continua, los docentes la consideran de gran utilidad para brindarles información sobre el rendimiento de sus alumnos de manera casi inmediata del proceso que se va adquiriendo, abriendo la oportunidad de realizar reformas en el momento y alcanzar con éxito las metas establecidas.

En otras palabras, cubre parte de su función, sin embargo pese a las ventajas que le son reconocidas, en cuestión de calificación su injerencia sigue siendo escasa, aún hay inclinación por los trabajos y actividades de tipo repetitivo como ejercicios, así como importancia al manejo de información y resultado de exámenes, sobre todo de tipo masivo, en mucho esto difundido por las autoridades educativas.

Elementos como la retroalimentación hacia el alumno, no se encuentran esclarecidos, ni se aplica de la forma pertinente para sacar provecho de los datos que está aportando la evaluación formativa e ir involucrando y comprometiendo poco a poco al alumno en su auto aprendizaje (aún consientes de las posibilidades de los estudiantes por el nivel educativo y las edades). Pero difícilmente se puede exigir esta participación en grados superiores si no comienza su difusión desde la infancia temprana.

Las sugerencias que ofrecen los docentes a los alumnos son muy globales como se ha señalado, se refieren a aspectos relacionados con la forma de los trabajos, su cumplimiento o su buena o mala ejecución lo que difícilmente puede aportarles elementos a los estudiantes para conocer sus errores, modificar la ideología de fracaso y aprender de ellos. También es importante brindarle más realce al desarrollo de la auto evaluación y coevaluación, con el mismo propósito de ir formando esa actitud crítica, reflexiva y responsable.

Fue satisfactorio ver otra visión sobre la manera en que lleva a cabo la integración en las aulas regulares (sobre todo desde la postura de investigador y en un contexto distinto), se puede mencionar que va en un camino de progreso y beneficio sobre todo para estos alumnos, al ser cada vez mas tomados en cuenta dentro del trabajo diario y haber implementación de las modificaciones que se requieren para esto.

Se descubre que la evaluación formativa vendría a ser una herramienta fundamental para el trabajo con los alumnos con necesidades educativas especiales, porque le habla al docente sobre lo cada uno y de forma particular va demandando, señalándole el camino de las adecuaciones convenientes, aspecto central para hablar de integración de calidad.

En su relación con la calificación, adquiere en ellos el aspecto central, lo que habla de justicia al permitirles ser evaluados conforme a sus características y logros. Sin embargo el sistema educativo, pese a que tiene registro e información sobre estos alumnos, continúa sometiéndoles a pruebas estandarizadas que en ningún momento los consideran.

Al igual que en los alumnos en general la retroalimentación efectiva también es esencial para elevar el crecimiento de los niños con necesidades educativas especiales, para muchos de estos alumnos les es cuestión de alegría sentir un trato igualitario, saben exigirse, comprometerse y sorprender con sus logros.

Todo lo que se relaciona con la humanidad es un tema inacabable, por ello la educación adquiere el mismo trayecto, ahora se encuentra en un proceso de cambios que era fundamentales realizar la evaluación desde la postura formativa y la integración son

algunos de ellos, la presente investigación estudio espera haber aportado un granito de arena para su conocimiento y de ser posible mejora.

5.2. Ventajas y limitaciones

Al tener respuesta a todos los planteamientos establecidos, se cubrió a la par y positivamente los Objetivos que implicaban: conocer las prácticas de evaluación que se aplican en la escuela integradora Belisario Domínguez, identificar si es aplicable la evaluación formativa dentro de la institución, la forma en que se da y reconocer la manera en que la evaluación formadora beneficia el aprendizaje de los alumnos de manera cotidiana, especialmente en los que presentan algún tipo de necesidad educativa especial.

Hubo muchos aspectos favorables para el trabajo investigador como la confiabilidad y validez que aportó el contar con instrumentos diseñados en el país, aplicados con anterioridad, fundamentados bibliográficamente, claros, comprensibles y formulados con el fin de poder triangular la información para dar veracidad a los resultados expuestos en las respuestas encontradas, sin dejar de la lado la objetividad del aplicador e investigador que se buscó imprimir en cada paso.

Aunado a la disposición y compromiso del personal docente de la institución, la existencia suficiente de alumnos y la presencia de niños con necesidades educativas especiales. Sin embargo una limitante se dio únicamente con los constantes cambios de actividad dentro de la institución estudiada que prolongaron el tiempo de aplicación de los instrumentos.

5.3. Recomendaciones

Conjuntando los temas que pueden surgir de esta investigación se propone: estudiar a fondo en que área específicamente hay mayor limitante para el uso de diversas herramientas tecnológicas o materiales en los maestros, ¿que obstáculos enfrentan para adecuar o diseñar pruebas objetivas para alumnos con necesidades educativas especiales?, esto último implicaría ampliar el contexto de análisis conservando características semejantes (en cuanto a la integración).

Otras opciones serían enfocar la investigación sobre evaluación específicamente a la forma en que se ejerce la valoración de contenidos procedimentales, la retroalimentación, la auto y coevaluación, con el fin de descubrir si son factores comunes de debilidad o corresponden a una característica del nivel educativo, pero principalmente para poder desarrollar herramientas de apoyo para los docentes con el fin de fortalecer su práctica y por ende continuar con la mejora de la enseñanza que tanto se exige en la actualidad.

Referencias

- Airasian, P.W. (2002). *La evaluación en el salón de clases*. México, D.F: SEP/McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España: Morata.
- Boy, B.L. (2001). Formative Classroom Assessment: Learned focused. *The Agricultural Education Magazine*, 73(5), 18-19.
- Bravo, A. y Fernández, J. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación autentica. *Psicotema*, 12(2), 95-99.
- Cabrerizo, J. (2001). *Evaluación de los procedimientos de aprendizaje*. Capítulo XV.
- Casanova, M. A. (1998). *La Evaluación Educativa*. España: SEP-Muralla.
- De la Torre, S. (2000). *El error como estrategia didáctica*. Barcelona, España: Octaedro
- Delgado, M. L. (2004). *La evaluación de contenidos conceptuales*. Capítulo III.
- De Vincenzi, A. y De Angelis, P. (2008). La evaluación de los aprendizajes de los alumnos: Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación. *Revista de Educación y Desarrollo*, Abril-Junio (17-22).
- Díaz, F y Hernández, G. (2002). Constructivismo y evaluación Psicoeducativa. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2ª ed.; pp. 349-425). México: Mcgraw-Hill.
- Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual, un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1), 11-43.

- Fernández, J. (Coord.). (2002). *Evaluación del Rendimiento, evaluación del aprendizaje*.
Madrid, España: Akal.
- Frade, L. (2011). *Competencias en educación especial y en la inclusión educativa*.
México, D. F: Calidad Educativa
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México, D.F: Calidad Educativa.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. G., Mustri, A y Puga, I. (2000).
La Integración Educativa en el aula regular. Principios finalidades y Estrategias.
México, D.F: SEP.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. G., Mustri, A y Puga, I. (2000).
Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular.
Modulo cuatro: evaluación (2ª Ed.) . México, D.F: SEP.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. G., Mustri, A., Puga, I.,
Calatayud, A., Ruíz, M. (2000). *Curso Nacional de Integración Educativa*.
México, D.F: SEP.
- García, F. (1999). *Aprendizaje y evaluación de contenidos escolares*. México, D.F.:
Santillana.
- González, M. (2001) La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica.
Revista Cubana de Educación Media Superior. 15(1), 85-96.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.

- Iglesias, E. (2000). Las Prácticas Evaluativas. En García, I., Escalante, I (Coord.), *Curso Nacional de Integración Educativa (131-145)*. México, D.F: SEP
- Laurence, W. (2007). *Los costos de las evaluaciones de aprendizaje en América Latina*. Washington, D.C: Programa de Promoción de la reforma en América Latina y el Caribe (PREAL). ISBN: 0-9772271-8-9
- Malbergue, M. (2009). *La evaluación Formativa. Escuela Primaria*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de educación.
- Martínez Rizo, F. (2009). Evaluación Formativa en el aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 11(2), 1-18.
- Moreno, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. México: IISUE-UNAM/Universitaria, 1(2), 84-97.
- Oliver, C. (2001). *Actividades para aprender de los errores*. Capítulo XII. *Plan y Programas de Estudios*. 2009. *Educación Básica. Primaria (2ª. Ed.)*. (2009). D.F., México: SEP.
- Pollard, A.(2008). *Reading for reflecting teaching*. Oxford, Inglaterra: Continuum.
- Programas de estudio 2009. Segundo grado. Educación Básica. Primaria (2ª ed.)*. (2010). D.F., México: SEP.
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. (2007) D.F., México: SEP

- Quiñones, D. (2004). Evaluar...para que aprendan más. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 10 de diciembre de 2008 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/649Quinones.PDF>
- Ramírez, R. (Dir. General). (2005). *Cero en conducta por la reforma de la escuela*. México, D. F. No. 52
- Sadler, D.R. (1998). Formative assessment: revisiting the territory. *Assessment in Education*, 5(1), 77-84.
- Silvio, D. (2009). Triangulación: Procedimiento Incorporado a las Nuevas Metodologías de Investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10 (8), 1-10.
- Vadillo, G. y Klingler, C (2004). *Teoría y práctica de éxito en Latinoamérica y España*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Vidal, R. (2009). *Enlace, Exani, Excale o PISA*. Centro Nacional de Evaluación para la educación superior, A.C. (Ceneval).
- Viveros, M. A. (2004). Comparación entre la evaluación tradicional y la participativa. *Apertura*. Guadalajara, México: Innova. ISSN:1665-6180.
- William, D., Lee, C., Harrison, C., Black, P. (2004). Teachers developing assessment of learning: impact on student achievement. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 11(1), 49-65. DOI: 10.1080/0969594042000208994

Apéndices

Apéndice A. Instrumentos Utilizados

1. Cuestionario. Autoevaluación sobre las prácticas en evaluación del aprendizaje

Propósito:

Este instrumento tiene como propósito coleccionar información que puedas proporcionarnos acerca de la manera en que tú, profesor, llevas a cabo el proceso de evaluación del aprendizaje en la(s) materia(s) que impartes en la institución donde laboras. Si no tienes una materia a cargo en este momento, puedes hacer alusión a las prácticas que realizabas para evaluar las materias que anteriormente hayas impartido.

Instrucciones:

Este instrumento consta de dos partes. La primera contiene una serie de preguntas de índole demográfica. Deberás llenar o marcar la información correspondiente. En la segunda parte existen una serie de afirmaciones y preguntas en torno a ciertas prácticas comunes para evaluar el aprendizaje de los alumnos. Marca con una "X" el valor que más se acerque a la frecuencia con que realiza las prácticas descritas. No deje ninguna afirmación sin contestar.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

I. Datos generales del docente:

Nombre(s):

Apellido paterno:

Apellido materno:

Fecha de nacimiento (dd/mm/aaaa):

Género:

Masculino Femenino

País en el que vive:

Estado en el que vive:

Área de formación profesional (licenciatura estudiada):

Ciencias políticas Derecho Educación/Normal Enseñanza idiomas extranjeros

Filosofía Física Geografía Historia

Ingeniería Lingüística Matemáticas Medicina

Psicología Sociología Química Veterinaria

Otro

Número de años cumplidos de experiencia de trabajo en el campo educativo:

Nivel educativo en el que trabaja (puede señalar más de uno si es necesario)

- Pre-escolar Primaria Secundaria Preparatoria Licenciatura
 Posgrado y/o capacitación

Número de años que tiene trabajando en el o los niveles educativos señalados

Nivel = años

Nivel = años

Nivel = años

Área temática (principal) en la que participa como docente

- Matemáticas Español Ciencias naturales Ciencias sociales y humanidades
 Inglés y otros idiomas extranjeros

II. Prácticas en torno a la evaluación del aprendizaje

Afirmaciones sobre la evaluación del aprendizaje en general. Marca con una “X” el valor que más se acerque a la frecuencia con que realiza las prácticas descritas

1. Preparo con suficiente anticipación los instrumentos de evaluación de tal forma que puedo revisarlos con calma antes de aplicarlos.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

2. Diseño los instrumentos de medición teniendo en cuenta que su aplicación esté acorde con la duración de la clase. De esta forma que los alumnos tiene el tiempo suficiente para responder.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

3. Tengo contemplado, dentro de mis funciones docentes, el tiempo que me va a llevar calificar los trabajos realizados por mis alumnos, bien sean tareas o exámenes.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

4. Saco provecho de los recursos que se encuentran disponibles en mi institución **para elaborar** los instrumentos de evaluación

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

5. Saco provecho de los recursos que se encuentran disponibles en mi institución **para aplicar** los instrumentos de evaluación

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

6. Me siento capaz de diseñar instrumentos de evaluación apropiados para la(s) materia(s) que imparto.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

7. Diseño los instrumentos de evaluación de mi curso en función de los objetivos de aprendizaje definidos para mi materia.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

8. Diseño los instrumentos de evaluación con base en la construcción de una tabla de especificaciones que dé un peso relativo a los objetivos de aprendizaje de mi materia.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

9. Hago una elección adecuada de los instrumentos de evaluación en función de aquellos objetivos de aprendizaje que quiero evaluar.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

10. Superviso que el salón de clases esté lo más adecuado posible (acomodo de pupitres, ventilación, iluminación, etc.) para la aplicación de instrumentos de evaluación.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

11. Declaro las reglas claras de lo que se considera copiar antes de la aplicación de los instrumentos de evaluación.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

12. Calculo coeficientes de confiabilidad (por ejemplo la Alfa de Cronbach) una vez que he calificado los instrumentos de evaluación aplicados a mis alumnos.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

13. Recorro a la opinión de algún colega de la misma disciplina cuando tengo duda sobre qué calificación asignarle a un alumno.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

14. Trato de inferir qué tanto mis alumnos han aprendido mi materia a partir de los resultados de aplicar los instrumentos de evaluación.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

15. Tengo en mente que cada calificación que asigno a un alumno es una constancia que le dice a la sociedad (padres de familia, empleadores u otras instituciones educativas) el grado de aprendizaje que ha logrado.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

16. Doy información cualitativa a mis estudiantes sobre los aciertos y fallas que se presentaron en los instrumentos de evaluación que les aplico.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

17. Doy información cualitativa a mis estudiantes sobre los aciertos y fallas que tuvieron durante el proceso de aprendizaje.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

18. Ajusto mis prácticas de enseñanza en función de los resultados que mis alumnos obtienen al aplicarles los instrumentos de evaluación.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

19. Los cambios que propongo para mejorar a partir de los resultados de aplicar los instrumentos de evaluación a mis alumnos, impactan en la gestión de la institución educativa.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

20. Promuevo que mis alumnos, a partir de los resultados de los instrumentos de evaluación, utilicen estrategias metacognitivas y de autoregulación para mejorar sus procesos de aprendizaje.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

21. Mantengo el mismo nivel de exigencia, para todos mis alumnos, cuando solicito trabajos o aplico exámenes.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

22. Soy receptivo a las inquietudes particulares que me puedan presentar algunos alumnos en relación con la evaluación.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

23. Doy a conocer a los estudiantes los criterios que utilizo para evaluar sus trabajos y exámenes.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

24. Evito utilizar la evaluación como un medio de control disciplinario.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

25. Mantengo la confidencialidad de las calificaciones de mis estudiantes al momento de comunicar los resultados.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

26. Indico a mis alumnos, a partir de los resultados de la evaluación diagnóstica, qué tipo de medidas pueden tomar para reforzar los conocimientos previos que deben tener para la materia que van a estudiar.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

27. Ajusto los primeros temas del curso que voy a impartir en función de los resultados de la evaluación diagnóstica.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

28. Excluyo los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica de las calificaciones obtenidas por mis alumnos a lo largo mi curso.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

29. Infiero el nivel de progreso de mis alumnos en la materia a través de comparar las evaluaciones formativas que les aplico a lo largo del curso.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

30. Trato de identificar los errores que el grupo en su conjunto cometió para señalar las áreas débiles del aprendizaje de la materia.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

31. Tomo en cuenta los resultados de las evaluaciones finales como punto de partida para el rediseño del curso que impartiré en el siguiente periodo escolar.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

Con respecto al instrumento de evaluación denominado examen responda a las siguientes afirmaciones:

Marca con una "X" en el recuadro de la opción que más se acerque a la respuesta que quieres emitir. Sólo puedes elegir una de las opciones.

32. ¿Qué tipo de exámenes prefiero diseñar?

Opción 1) Exámenes de preguntas de respuesta abierta

Opción 2) Exámenes de preguntas de respuesta cerrada.

33. ¿Qué tipo de exámenes normalmente aplico a los alumnos?

Opción 1) Exámenes de preguntas de respuesta abierta

Opción 2) Exámenes de preguntas de respuesta cerrada.

34. Cuando en un examen llego a incluir preguntas de respuesta abierta, ¿cuál tipo de preguntas es el que empleo con mayor frecuencia? (Califique con 1 el tipo de preguntas que plantea con mayor frecuencia y con 2 el segundo en frecuencia y así sucesivamente). Si el profesor no asigna alguno de estos tipos de trabajo, dejar la opción sin contestar (sin jerarquizar). Escribe dentro de los recuadros el número correspondiente a cada espacio.

Preguntas de respuesta corta

Preguntas de desarrollo de un tema (monografía)

Resolución de problemas

Preguntas de desarrollo de un ensayo (análisis crítico, juicio de valor, etc.)

Preguntas de desarrollo creativo

35. Cuando en un examen llego a incluir preguntas de respuesta cerrada ¿cuál tipo de preguntas es el que empleo con mayor frecuencia? (Califique con 1 el tipo de preguntas que plantea con mayor frecuencia y con 2 el segundo en frecuencia y así sucesivamente). Si el profesor no asigna alguno de estos tipos de trabajo, dejar la opción sin contestar (sin jerarquizar). Escribe dentro de los recuadros el número correspondiente a cada espacio.

Opción múltiple (una sola opción correcta)

Opción múltiple (dos o más opciones correctas)

Verdadero-falso

Correspondencia (parear o correlacionar opciones)

Ordenamiento o jerarquización

36. ¿Qué tipo de exámenes prefiero aplicar?

Opción 1) Exámenes a libro abierto

Opción 2) Exámenes sin posibilidad de consulta de materiales

37. ¿Qué tipo de exámenes prefiero aplicar?

Opción 1) Exámenes escritos

Opción 2) Exámenes orales

Opción 3) Exámenes de desempeño psicomotriz

38. Considerando el nivel educativo de mis alumnos y la naturaleza de la materia que imparto, ¿con base en qué nivel de objetivos de aprendizaje (según la taxonomía de Bloom) diseño las preguntas del examen? Califique con 1 el tipo de preguntas que plantea con mayor frecuencia y con 2 el segundo en frecuencia y así sucesivamente. Si el profesor no asigna alguno de estos tipos de trabajo, dejar la opción sin contestar (sin jerarquizar). Escribe dentro de los recuadros el número correspondiente a cada espacio.

- Conocimiento (memoria)
- Comprensión
- Aplicación
- Análisis
- Síntesis
- Evaluación (juicio de valor)

39. ¿Qué tipo de exámenes prefiero aplicar?

Opción 1) Exámenes cortos (menos de 10 minutos)

Opción 2) Exámenes largos (cerca de una hora)

40. ¿Qué tipo de exámenes prefiero aplicar?

Opción 1) Exámenes sorpresa (no se le avisa a los alumnos con anticipación)

Opción 2) Exámenes programados (sí se les avisa a los alumnos con anticipación)

41. De los siguientes tipos de trabajos escolares, ¿cuáles son los que asigno con mayor frecuencia a mis alumnos? Califique con 1 el tipo de preguntas que plantea con mayor frecuencia y con 2 el segundo en frecuencia y así sucesivamente. Si el profesor no asigna alguno de estos tipos de trabajo, dejar la opción sin contestar (sin jerarquizar). Escribe dentro de los recuadros el número correspondiente a cada espacio.

- Organizadores de información (mapa conceptual, cuadro sinóptico, tabla comparativa, mapa mental)
- Cuestionarios (preguntas por responder)
- Reportes (de laboratorio, de visitas a museos etc.)
- Ensayos
- Proyectos

Monografía

Ejercicios/ solución de problemas

42. ¿Qué tipo de trabajos prefiero asignar?

Opción 1) Trabajos individuales

Opción 2) Trabajos por equipo

43. ¿Tomo en cuenta la participación de los alumnos en clase como una componente de la calificación?

Opción 1) Sí

Opción 2) No

44. En caso de haber respondido **sí a la pregunta 43**, ¿cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Dejo que los alumnos participen de manera voluntaria.

Opción 2) Obligo a que todos los alumnos, sin excepción, participen en la clase.

45. En caso de haber respondido **sí a la pregunta 43**, ¿cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Llevo un registro sistemático de las participaciones de los alumnos

Opción 2) Con una apreciación global de quiénes son los que más participan, asigno puntos extras a los alumnos

46. ¿Cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Promuevo que los alumnos autoevalúen su aprendizaje

Opción 2) No promuevo que los alumnos autoevalúen su aprendizaje

47. En caso de haber respondido **sí a la pregunta 46 (opción 1)**, ¿cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Tomo en cuenta la autoevaluación que realicen los alumnos al momento de emitir calificaciones.

Opción 2) No tomo en cuenta la autoevaluación que realicen los alumnos al momento de emitir calificaciones

48. ¿Cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Promuevo que los alumnos coevalúen su aprendizaje (que se califiquen unos a otros)

Opción 2) No promuevo que los alumnos coevalúen su aprendizaje

49. En caso de haber respondido **sí a la pregunta 48 (opción 1)**, ¿cuál de las siguientes opciones se ajusta mejor a mi práctica?

Opción 1) Tomo en cuenta la coevaluación que realicen los alumnos al momento de emitir calificaciones.

Opción 2) No tomo en cuenta la coevaluación que realicen los alumnos al momento de emitir calificaciones

2. Cuestionario sobre utilización de información alrededor de la evaluación del aprendizaje en el aula

Propósito:

Este instrumento tiene como propósito coleccionar información que puedas proporcionarnos acerca de la manera en que tú como alumno utilizas la información que tu profesor o profesora te brinda a partir de trabajos, tareas o exámenes breves (entre otros) que miden paulatinamente tu rendimiento académico.

Instrucciones:

Este instrumento consta de dos partes. La primera contiene una serie de preguntas de índole general. Deberás llenar o marcar con una “X” la información correspondiente.

I. Datos generales del alumno o alumna:

Nombre(s):

.....

Apellido paterno:

.....

Apellido materno:

.....

Fecha de nacimiento (día /mes/año):

.....

Género:

Masculino (varón) Femenino (mujer)

País en el que vives:

.....

Estado en el que vives:

.....

Nombre de la escuela a la que asistes:

.....

Grado escolar (marca la opción y escribe el grado o semestre que cursas):

Primaria Secundaria Preparatoria Profesional

Grado: _____ Grado: _____ Semestre: _____ Semestre: _____

-----Sólo la persona que aplica este cuestionario debe llenar esta sección-----

Nombre del profesor o profesora del grupo: _____

Materia que imparte: _____

II. Utilización de la información que te da tu profesor o profesora a partir de las diferentes formas en que evalúa tu aprendizaje

Esta es la segunda parte del instrumento. Lee muy bien cada oración o pregunta. Marca con una "X" el valor que más se acerque a la respuesta que quieres dar para cada caso.

1. Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes **corregidos y con observaciones o comentarios** para que mejores tus calificaciones y desempeño académico.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

2. Cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a) los lees con detenimiento.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

3. Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

4. Los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros para ti.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

5. Cuando tienes alguna duda sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas, preguntas a tu profesor (a) de inmediato o al día siguiente.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

6. Cuando recibes comentarios por parte de tu profesor (a) tratas de poner en práctica lo que se indica para mejorar la elaboración de tus tareas.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

7. Poner en práctica las sugerencias o comentarios que hace tu profesor (a) te ayuda a subir las calificaciones.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

8. Los mensajes que te deja tu profesor(a) al revisar tus tareas o ejercicios te motivan a seguir mejorando.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

9. Los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico.

1 <input type="checkbox"/> Siempre	2 <input type="checkbox"/> Casi siempre	3 <input type="checkbox"/> A veces	4 <input type="checkbox"/> Casi nunca	5 <input type="checkbox"/> Nunca
------------------------------------	---	------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas las observaciones y comentarios que te hace tu profesor(a) sobre tus tareas? Escribe en las siguientes líneas qué haces normalmente con los comentarios que recibes.

.....
.....
.....
.....

Apéndice B. Cartas de consentimiento

1. Autorización de Director

Forma de consentimiento | 1
Proyecto investigación evaluación formativa

Forma de Consentimiento

Prácticas en torno a la Evaluación Formativa y su Impacto en el Desempeño Escolar

Por medio de la presente quiero invitarle a participar en un estudio que estoy realizando sobre la forma en que los maestros ponen en práctica la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se da en el día a día en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente 3 profesores y sus alumnos.

Si decide aceptar esta invitación, permitiría que en la institución a su cargo se apliquen distintos instrumentos que consisten básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que evalúan a los alumnos en general; (3) responder a una entrevista que tiene por objetivo especificar más algunas prácticas de la evaluación diaria y (4) permitirme acercarme a los alumnos y a sus tareas. Esto me permitirá conocer cuál es su percepción con relación a la información que reciben a través de las tareas o ejercicios que realizan y analizar el uso de sus trabajos escolares a favor de su desempeño académico. El proporcionar esta información toma un promedio de 4 horas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios que ustedes hayan respondido serán llevados a mi casa y guardados bajo llave. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en su entorno laboral. Si decide participar ahora, pero más tarde desea cancelar su participación, lo puede hacer cuando así lo desee sin que exista problema alguno. Si tiene alguna pregunta, por favor hágala. Si tiene alguna pregunta que quiera hacer más tarde, yo la responderé gustosamente. En este último caso, anexo mi número telefónico [Perla del Rocío Chávez Jurado. Tel: 4878722066] o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova 01-81- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llame. Si desea conservar una copia de esta carta, solicítamela y la daré.

Si decide participar en este estudio, por favor anote su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerde que podrá cancelar su participación en este estudio en cualquier momento que lo desee, aun cuando haya firmado esta carta.



Nombre del Director de la Escuela

Firma

Fecha

Nombre del investigador

Firma

Fecha

2. Autorización de Docentes

Forma de Consentimiento

Prácticas en tomo a la Evaluación Formativa y su Impacto en el Desempeño Escolar

Por medio de la presente quiero invitarle a participar en un estudio que estoy realizando sobre la forma en que los maestros ponen en práctica la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se da en el día a día en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente 3 profesores y sus alumnos.

Si decide aceptar esta invitación, permitirá que en el grupo a su cargo se apliquen distintos instrumentos que consisten básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que evalúan a los alumnos en general; (3) responder a una entrevista que tiene por objetivo especificar más algunas prácticas de la evaluación diaria y (4) permitirme acercarme a los alumnos y a sus tareas. Esto me permitirá conocer cuál es su percepción con relación a la información que reciben a través de las tareas o ejercicios que realizan y analizar el uso de sus trabajos escolares a favor de su desempeño académico. El proporcionar esta información toma un promedio de 4 horas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios que ustedes hayan respondido serán llevados a mi casa y guardados bajo llave. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en su entorno laboral. Si decide participar ahora, pero más tarde desea cancelar su participación, lo puede hacer cuando así lo desee sin que exista problema alguno. Si tiene alguna pregunta, por favor hágala. Si tiene alguna pregunta que quiera hacer más tarde, yo la responderé gustosamente. En este último caso, anexo mi número telefónico [Perla del Rocío Chávez Jurado. Tel: 4878722066] o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova 01-81- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llame. Si desea conservar una copia de esta carta, solicítamela y la daré.

Si decide participar en este estudio, por favor anote su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerde que podrá cancelar su participación en este estudio en cualquier momento que lo desee, aun cuando haya firmado esta carta.

Juan Lorenzo Uresti Guerra		16/03/2011
Nombre del Participante	Firma	Fecha
Perla del Rocío Chávez J.		16/03/2011
Nombre del investigador	Firma	Fecha

Forma de Consentimiento

Prácticas en torno a la Evaluación Formativa y su Impacto en el Desempeño Escolar

Por medio de la presente quiero invitarle a participar en un estudio que estoy realizando sobre la forma en que los maestros ponen en práctica la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se da en el día a día en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente 3 profesores y sus alumnos.

Si decide aceptar esta invitación, permitirá que en el grupo a su cargo se apliquen distintos instrumentos que consisten básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que evalúan a los alumnos en general; (3) responder a una entrevista que tiene por objetivo especificar más algunas prácticas de la evaluación diaria y (4) permitirme acercarme a los alumnos y a sus tareas. Esto me permitirá conocer cuál es su percepción con relación a la información que reciben a través de las tareas o ejercicios que realizan y analizar el uso de sus trabajos escolares a favor de su desempeño académico. El proporcionar esta información toma un promedio de 4 horas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios que ustedes hayan respondido serán llevados a mi casa y guardados bajo llave. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en su entorno laboral. Si decide participar ahora, pero más tarde desea cancelar su participación, lo puede hacer cuando así lo desee sin que exista problema alguno. Si tiene alguna pregunta, por favor hágala. Si tiene alguna pregunta que quiera hacer más tarde, yo la responderé gustosamente. En este último caso, anexo mi número telefónico [Perla del Rocío Chávez Jurado. Tel: 4878722066] o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova 01-81- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llame. Si desea conservar una copia de esta carta, solicítamela y la daré.

Si decide participar en este estudio, por favor anote su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerde que podrá cancelar su participación en este estudio en cualquier momento que lo desee, aun cuando haya firmado esta carta.

NOE COMPEAN V.	<i>Noe Compean V.</i>	16-MAR-2011
Nombre del Participante	Firma	Fecha
Perla del Rocío Chávez J.	<i>Perla del Rocío Chávez J.</i>	16-03-2011
Nombre del investigador	Firma	Fecha

Forma de Consentimiento

Prácticas en torno a la Evaluación Formativa y su Impacto en el Desempeño Escolar

Por medio de la presente quiero invitarle a participar en un estudio que estoy realizando sobre la forma en que los maestros ponen en práctica la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se da en el día a día en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente 3 profesores y sus alumnos.

Si decide aceptar esta invitación, permitirá que en el grupo a su cargo se apliquen distintos instrumentos que consisten básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que evalúan a los alumnos en general; (3) responder a una entrevista que tiene por objetivo especificar más algunas prácticas de la evaluación diaria y (4) permitirme acercarme a los alumnos y a sus tareas. Esto me permitirá conocer cuál es su percepción con relación a la información que reciben a través de las tareas o ejercicios que realizan y analizar el uso de sus trabajos escolares a favor de su desempeño académico. El proporcionar esta información toma un promedio de 4 horas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios que ustedes hayan respondido serán llevados a mi casa y guardados bajo llave. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en su entorno laboral. Si decide participar ahora, pero más tarde desea cancelar su participación, lo puede hacer cuando así lo desee sin que exista problema alguno. Si tiene alguna pregunta, por favor hágala. Si tiene alguna pregunta que quiera hacer más tarde, yo la responderé gustosamente. En este último caso, anexo mi número telefónico [Perla del Rocío Chávez Jurado. Tel: 4878722066] o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova 01-81- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llame. Si desea conservar una copia de esta carta, solicítamela y la daré.

Si decide participar en este estudio, por favor anote su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerde que podrá cancelar su participación en este estudio en cualquier momento que lo desee, aun cuando haya firmado esta carta.

QUIRINO RANGEL JUAREZ		11-03-2011
Nombre del Participante	Firma	Fecha
Perla del Rocío Chávez J.		11-03-2011
Nombre del investigador	Firma	Fecha

Forma de Consentimiento

Prácticas en torno a la Evaluación Formativa y su Impacto en el Desempeño Escolar

Por medio de la presente quiero invitarle a participar en un estudio que estoy realizando sobre la forma en que los maestros ponen en práctica la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se da en el día a día en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente 3 profesores y sus alumnos.

Si decide aceptar esta invitación, permitirá que en el grupo a su cargo se apliquen distintos instrumentos que consisten básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que evalúan a los alumnos en general; (3) responder a una entrevista que tiene por objetivo especificar más algunas prácticas de la evaluación diaria y (4) permitirme acercarme a los alumnos y a sus tareas. Esto me permitirá conocer cuál es su percepción con relación a la información que reciben a través de las tareas o ejercicios que realizan y analizar el uso de sus trabajos escolares a favor de su desempeño académico. El proporcionar esta información toma un promedio de 4 horas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios que ustedes hayan respondido serán llevados a mi casa y guardados bajo llave. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en su entorno laboral. Si decide participar ahora, pero más tarde desea cancelar su participación, lo puede hacer cuando así lo desee sin que exista problema alguno. Si tiene alguna pregunta, por favor hágala. Si tiene alguna pregunta que quiera hacer más tarde, yo la responderé gustosamente. En este último caso, anexo mi número telefónico [Perla del Rocío Chávez Jurado. Tel: 4878722066] o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova 01-81- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llame. Si desea conservar una copia de esta carta, solicítamela y la daré.

Si decide participar en este estudio, por favor anote su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerde que podrá cancelar su participación en este estudio en cualquier momento que lo desee, aun cuando haya firmado esta carta.

QUIRINO RANGEL JUAREZ		11-03-2011
Nombre del Participante	Firma	Fecha
Perla del Rocío Chávez J.		11-03-2011
Nombre del investigador	Firma	Fecha

Apéndice C. Transcripción de entrevistas a docentes

Maestro 1. Profr. Quirino Rangel Juárez Díaz 4º.”B”

1. ¿Realizas algún proceso de verificación del aprendizaje durante su clase o al término de la misma?

Pues sí, estoy dando la clase y estoy evaluando, les pregunto, si entendieron y doy una recuperación al finalizar. Cuando doy la clase remarco el tema más central, las ideas principales y al inicio de la próxima sesión se retoman de nuevo las ideas anteriores.

2. ¿Cómo realizas la planeación de sus estrategias de evaluación continua? (te guías por su plan de clases, o por lo que dicta el libro, o tal vez por el avance curricular que debe cumplir)

Se relacionan las tres, la planeación de la semana esta de acuerdo en la dosificación que hacemos al principio del año y en los ejercicios del libro, si vamos muy aprisa pero tenemos que abarcarlo. La manera de trabajar es doy la clase, hacemos ejercicios de trabajo, el libro y la guía como reforzamiento.

3. ¿Cómo haces la verificación de lo que tus alumnos han aprendido habitualmente? (*Hace preguntas para ser respondidas oralmente, invita a resolver un cuestionario, pide que hagan algún escrito en especial, revisa avances a partir de las evidencias que se presentan en cuadernos y libros*) Explica por favor.

Con preguntas orales, mi costumbre es hacia los niños que creo yo que no aprendió o batalla más. Dependiendo de la asignatura, es el trabajo extra, por ejemplo en historia, ahorita llevan un trabajo más abierto donde se imaginan que son un reportero, a veces hacemos resumen, algún mapa conceptual, sinóptico, varían.

4. ¿Cada cuánto realizas este tipo de evaluación en clase? (*Diariamente, cada tercer día, semanalmente o no tiene un esquema definido para aplicar estas evaluaciones*)

Diariamente es general, de forma oral, pero no para ver cada niño. A veces si noto a algún niño en especial y ya me quedo con el un ratito par trabajar lo observado

5. ¿Quién diseña las preguntas o ejercicios que tú utilizas para evaluar constantemente el proceso de aprendizaje?

Pues yo, buscamos la manera de hacerlos siguiendo una forma de las pruebas de ENLACE, no nada más preguntas memorísticas o muy directas, o de otras guías de estudio, saco preguntas y me aso con eso. La bimestral la hacemos a nivel zona, nos reunimos los maestros de cada grado.

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿quién o quiénes colaboran en la elaboración de propuestas para evaluar el proceso de aprendizaje?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿cómo se han organizado para compartir estos instrumentos o estrategias de evaluación?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios” ¿qué beneficios identificas? y ¿qué desventajas ha tenido esta manera colegiada de trabajar?

6. Al diseñar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.),

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se deben alcanzar? **Si de acuerdo al objetivo a la planeación**

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se tienen que reforzar?

Si

De ser así, ¿cómo te das cuenta de cuáles tienes que reforzar? **Por la entrega de trabajos diarios. Tenemos un proyecto a nivel escuela para reforzar los contenidos del grado anterior en base a los resultados de la prueba ENLACE**

7. Al aplicar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.), ¿Mencionas a los alumnos qué objetivos de aprendizaje que se están reforzando?

Si, por ejemplo vamos a ver ideas previas, idea principal, en la libreta ponemos el tema y el objetivo que se busca alcanzar

8. Usualmente, el diseño de la estrategia que vas a usar para evaluar el aprendizaje en el aula, ¿cuánto tiempo te toma? *(1 hora, 30 minutos, no se toma el tiempo para hacerlo porque lo tiene ya desarrollado en el libro)*

Por lo regular lo traigo, es algo planeado durante la semana, me toma alrededor de una media hora, a veces si realizo una rápida aquí.

9. Usualmente, cuando realiza los ejercicios haces preguntas a los alumnos durante la clase, ¿cuánto tiempo le asigna a esta actividades? *(algunos minutos, tal vez 10 a 5 minutos, o depende de la actividad)*

Alrededor de 15 minutos

10. ¿Provees información sobre los resultados del ejercicio, examen rápido o trabajo presentado con base en criterios previamente establecidos?

Si están enterados de su calificación, de lo que sacaron, también al padre de familia Yo creo la evaluación es uno de los objetivos, darla a conocer, con el fin de que se preocupe para avanzar, motivarlos.

11. ¿Provees retroalimentación inmediatamente después de haber terminado la realización del ejercicio, examen rápido o trabajo?

Si después de cada examen nos damos una media hora para analizarlos a manera grupal solo cuando algún niño lo requiere se realiza en forma individual.

12. ¿Cada cuánto provees retroalimentación a los alumnos sobre sus ejercicios, exámenes rápidos o trabajos? *(Siempre, a veces, cuando lo juzga necesario)*

Cuando lo juzgo necesario

13. ¿Utilizas un lenguaje sencillo para indicar dónde está el error o cuál o cuáles son las áreas del desempeño a mejorar?

Ahora si que nos bajamos al nivel niño, con el fin de que entienda.

14. La retroalimentación que les proporcionas a los alumnos ¿les permite mejorar las áreas de oportunidad señaladas de una manera autónoma?

Si, mejoran, porque cuando responden un examen me doy cuenta que si están utilizando las estrategias que uno les brinda

15. ¿El valor que tienen los exámenes rápidos, ejercicios o trabajos en el mejoramiento de su aprendizaje es comprendido por el alumno

Si en este grupo si, el grupo pasado era muy indisciplinado y como que tenían menos interés.

16. ¿Has hecho uso de algún material auxiliar para el proceso de evaluación continua? Tal vez usa la computadora, o algún video o algún otro tipo de recurso que coadyuve a este proceso

Si del equipo de cómputo, audios, algunos niños también para algunas tareas y tienen los medios emplean el internet.

17. ¿Qué tratamiento en términos de calificación le da a este tipo de actividades verificadoras?, ¿las cuenta como parte del cúmulo de calificaciones a promediar?, ¿cuentan como puntos extras cuando requieren algún apoyo al final del periodo? Explica tu práctica sobre el tratamiento de las calificaciones

Va dentro de la evaluación, hay trabajos que considero más importantes y de repente se les toma en cuenta como puntaje adicional. No tanto para darle punto, más que nada para desempatar niños.

18. ¿Cómo utiliza la información que le arrojan los resultados de la evaluación constante en el aula?

¿Realizas cambios en la programación de los contenidos? Si, cuando espera uno que se abarque en un tiempo y hay retraso, se amplía comprende más.

¿Realizas refuerzos de algún tema donde detecta necesidad de más trabajo? **Si, volviendo a retomarse o con un trabajo extra.**

19. ¿Cómo transmites los resultados de los ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos a tus alumnos? (se los dices verbalmente y/ o escribes alguna señal como o y/o escribes comentarios)

Rara vez lo registro, al menos si a un niño que varias veces se les cuestionó y no responde lo registro en mi libreta, bitácora.

20. ¿Cómo comunicas a los miembros de tu comunidad educativa (directores, coordinadores, otros maestros, padres de familia) los resultados de sus ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos? **Mire tenemos juntas de consejo ahí tomamos problemas de disciplina de aprendizaje. A los padres de familia de acuerdo a los momentos de evaluación se les reúne.**

¿Lo hace de manera personal o pública? ¿Lo hace de manera verbal o escrita? **Son reuniones generales, si existe algún problema se aborda de forma posterior o individual.**

¿Compartes los resultados con otros profesores y/o autoridades de su escuela? **De forma general salieron bien o mal, batallaron con algún cuestionamiento, en las reuniones de consejo**

21. ¿Realizas algún tipo de evaluación antes de iniciar el año escolar o antes de empezar algún tema importante?

¿Cómo realizas esta evaluación?, ¿qué instrumentos utilizas? **Si la de diagnóstico, aquí se aplica la que se diseña en la zona, la olimpiada de tercer grado se aplica al inicio de cuarto. Diariamente solo es una exploración.**

22. ¿Cuenta la evaluación de inicio como una más de las calificaciones de la materia?, ¿cuál es el tratamiento que le das a esta calificación?

Pues es detectar el grado de aprovechamiento de acuerdo a los objetivos del grado anterior, para detectar y adaptar la currículo.

23. ¿Cómo utiliza la información que arroja la evaluación de inicio?, ¿los resultados de esta evaluación tienen alguna influencia en la conducción de tus clases durante el ciclo escolar?

Si es para ayudar uno para detectar y buscar estrategias para suplir las deficiencias

24. Con respecto a los exámenes o trabajos finales que pide para evaluar su materia, por favor explica:

¿Qué tipo de instrumentos solicita usted como verificadorio del aprendizaje al final del curso (exámenes, ensayos, resúmenes, esquemas, etc.)? **La calificación final es**

la suma de los cinco momentos y se supone que ahí en cada bimestre ya utilizo estrategias.

¿Qué relación sostienen los ejercicios, tareas o cualquier otra estrategia de evaluación que utilice diariamente con la evaluación final? **Se relacionan en la bimestral que se conjunta en la final**

25. Usted ha impartido clases en el área de **primaria**. En estos momentos usted está dando las clases de **___4º. grado_** Con base en su experiencia: ¿Cuáles son las estrategias que usted considera han sido más efectivas para evaluar periódicamente el desempeño de sus alumnos en esta disciplina? *(en los espacios en blanco el entrevistador debe referirse a la información sobre el área o disciplina que el profesor imparte y las clases que está dando actualmente)*

Pues una estrategia es registrar todas las actividades de los niños, conducta, avances para tener elementos para asignar una evaluación.

26. ¿Cómo actúas cuando encuentras que los alumnos han cometido plagio durante el desarrollo de ejercicios o trabajos? *(cuando presentan la misma información en las tareas, se pasan las respuestas del examen, copian sus tareas de internet, etc.)*

¿Sancionas de alguna manera a los alumnos? De ser afirmativo ¿cómo lo hace? **No más que nada les hago ver**

¿Informas a los padres al respecto? **Si porque hay niños que se disparan muchos en las calificaciones y se les hace ver a los papás que se les evalúa el trabajo de todo el mes. El examen es un requisito un medio, no es una calificación exacta**

¿Informas a algún miembro de la comunidad educativa? (coordinador, director) **Es poco, mas que nada en disciplina o los que llevan muy baja calificación**

27. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les preguntas a los estudiantes cómo consideran su propio desempeño y el desempeño de sus compañeros?

Hemos manejado como análisis, en forma oral

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se autoevalúen? **Platicar, reflexionar**

¿Cómo toma en cuenta la autoevaluación en el proceso de enseñanza? **Es solo como un análisis**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos con la que considera para emitir una calificación parcial o final? **No**

28. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les pides a los estudiantes que evalúen el trabajo de sus compañeros?

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se coevalúen? **Me auxilio para revisar ejercicios (cuando los resultados son iguales para todos), pero en otras cosas en respuesta personalizada no**

¿Cómo tomas en cuenta la coevaluación en el proceso de enseñanza? **No se toma en cuenta**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos en la coevaluación para emitir una calificación parcial o final? **No**

29. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales es igual al resto de sus compañeros? ¿Por qué o en que se diferencia?

No en materias es dependiendo de su propio avance, por ejemplo en matemáticas que es donde va más bajo. Los de ENLACE y generales, se le adecua oral. La maestra de apoyo me orienta en cuanto a español y matemáticas.

30. Emplea los tres tipos de evaluación (diagnostica, formativa y sumativa) con los alumnos con necesidades especiales?

Este año si, no se les excluye, participa en todo, ha avanzado mucho

31. Describa brevemente la forma en que realiza la evaluación continua con estos alumnos (materiales que emplea, cada cuando se realiza, adecuaciones que aplica)

También lo cuestiono, le encargo que haga un texto o una actividad independiente, que después me lo llevo y trato de revisarlo porque he batallado para revisarle, en instrumentos para evaluarles.

32. La evaluación continua la considera para conformar la calificación parcial o final? ¿Representa una calificación a promediar o es puntaje extra?

En su caso todo son actividades para promediar

33. Brinda retroalimentación a los alumnos con necesidades especiales sobre sus tareas, trabajos o exámenes? ¿De qué tipo?

Si apoyándome de materiales físicos principalmente cuando lo requiere o presenta dudas. Trato de hacerles algunos comentarios, pero yo tardo mas con el porque no le se mucho al braille.

Maestro 2. Profr. Juan Lorenzo Uresti Guevara 6°. "B"

1. ¿Realizas algún proceso de verificación del aprendizaje durante su clase o al término de la misma?

Durante y al término, mediante preguntas se va verificando quien va aprendiendo y quien se va quedando

2. ¿Cómo realizas la planeación de sus estrategias de evaluación continua? (te guías por su plan de clases, o por lo que dicta el libro, o tal vez por el avance curricular que debe cumplir)

Más que nada por el avance curricular de acuerdo a los contenidos que vemos en colegiado analizamos los contenidos y los conjuntamos para no repetirlos y enlazarlos, pero a la vez esto están planeados y por parte del libro

3. ¿Cómo haces la verificación de lo que tus alumnos han aprendido habitualmente? *(Hace preguntas para ser respondidas oralmente, invita a resolver un cuestionario, pide que hagan algún escrito en especial, revisa avances a partir de las evidencias que se presentan en cuadernos y libros)* Explica por favor.

Generalmente con todo eso y tareas, lo que mas me ha funcionado es plantearles ejercicios, es lo mismo pero con diferente complejidad, relacionado con su entorno, preguntas abiertas que propicie la reflexión. Es dependiendo de la materia en español son escritos, ensayos mas que ellos se expresen, son pocos los conceptos que se manejan

4. ¿Cada cuánto realizas este tipo de evaluación en clase? *(Diariamente, cada tercer día, semanalmente o no tiene un esquema definido para aplicar estas evaluaciones)*

Generalmente es diario, en ocasiones hay temas extensos al trabajarse por proyectos, pero diario se valora lo abordado

5. ¿Quién diseña las preguntas o ejercicios que tú utilizas para evaluar constantemente el proceso de aprendizaje?

Se basa uno en el libro de texto, conforme salen las cuestiones, planteando preguntas, con recopilación de materiales que conjunta con compañeros que uno tiene cercanía, pero uno solo

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿quién o quiénes colaboran en la elaboración de propuestas para evaluar el proceso de aprendizaje?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿cómo se han organizado para compartir estos instrumentos o estrategias de evaluación?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios” ¿qué beneficios identificas? y ¿qué desventajas ha tenido esta manera colegiada de trabajar?

6. Al diseñar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.),

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se deben alcanzar? **Si siempre, es base hasta para planear una clase, aunque también se trabajan actitudes**

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se tienen que reforzar?

La forma en que hemos estado planeando en la zona, estamos muy apurados con el tiempo, viendo en un bimestre lo que teníamos que ver en dos busco mucho el apoyo de actividades y ejercicios de ejercicios para reforzar en casa, si aun hay dificultad se vuelve a retomar. De hecho sexto año es repaso de contenidos

De ser así, ¿cómo te das cuenta de cuáles tienes que reforzar? **Al revisar tareas o hacer cuestionamientos de verificación**

7. Al aplicar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.), ¿Mencionas a los alumnos qué objetivos de aprendizaje que se están reforzando?

Si, últimamente, más que nada también hago hincapié en trabajar en equipo, de saber escribir, se les tiene que decir, aparte ellos llevan una autoevaluación en los libros de texto

8. Usualmente, el diseño de la estrategia que vas a usar para evaluar el aprendizaje en el aula, ¿cuánto tiempo te toma? *(1 hora, 30 minutos, no se toma el tiempo para hacerlo porque lo tiene ya desarrollado en el libro)*

De hecho eso esta en la planeación, se prevén instrumentos, lo mas simple es en el libro, planear como ya tenemos la dosificación al principio de año solo se ven contenidos y actividades que ya tenemos, esta si lleva tiempo pero lo que sale en el camino es en el momento. Tiempo por semana entre 2 0 3 horas dependiendo de los temas

9. Usualmente, cuando realiza los ejercicios haces preguntas a los alumnos durante la clase, ¿cuánto tiempo le asigna a esta actividades? *(algunos minutos, tal vez 10 a 5 minutos, o depende de la actividad)*

Aproximadamente un espacio de 20 minutos, aunque hay temas de interés donde se extiende el tiempo

10. ¿Provees información sobre los resultados del ejercicio, examen rápido o trabajo presentado con base en criterios previamente establecidos?

Si se les da información, aquí depende mucho la forma de evaluar de cada quien, para mí un examen vale no tanto como la actitud ante el trabajo diario, un alumno que muestra disposición, que trae tareas, cumple en clase, trabaja en armonía con sus compañeros en lo particular tiene mas valor que uno que el día del examen saca un diez, no creo en eso. Puede ser que ese día sucedió cualquier cosa.

11. ¿Provees retroalimentación inmediatamente después de haber terminado la realización del ejercicio, examen rápido o trabajo?

Si generalmente, consiste en calificárselo dependiendo de la materia por ejemplo en matemáticas se les explica esta mal por esto prueba por este lado, se busca que ellos

busquen sus opciones después uno les plantea alternativas, es que se trabaja con diferentes estilos de aprendizaje.

12. ¿Cada cuánto provees retroalimentación a los alumnos sobre sus ejercicios, exámenes rápidos o trabajos? *(Siempre, a veces, cuando lo juzga necesario)*

Generalmente cuando se cree que es necesario, se trabaja un tema y las tareas es en base a eso, para reforzar el tema

13. ¿Utilizas un lenguaje sencillo para indicar dónde está el error o cuál o cuáles son las áreas del desempeño a mejorar?

Si, generalmente, los libros ya vienen con un lenguaje sencillo, los problemas vienen bien, bueno los problemas están complejos pero el lenguaje esta sencillo

14. La retroalimentación que les proporcionas a los alumnos ¿les permite mejorar las áreas de oportunidad señaladas de una manera autónoma?

Si

15. ¿El valor que tienen los exámenes rápidos, ejercicios o trabajos en el mejoramiento de su aprendizaje es comprendido por el alumno

Si últimamente se les ha infundido una especie de motivación como la situación de la olimpiada, se les hace ver cualquiera puede, aunque también tiene que ver el apoyo en casa y el trabajo, actitudes. Motivarlos, a pesar de la situación que existe en la comunidad, mucha marginación, bajo nivel de carencias situaciones emocionales, motivarlos. Aunque a veces no se puede es muy fuerte lo que enfrentan. Tengo alumnos inteligentísimos pero como les pide uno más si llegan y tienen situaciones muy difíciles

16. ¿Has hecho uso de algún material auxiliar para el proceso de evaluación continua?
Tal vez usa la computadora, o algún video o algún otro tipo de recurso que coadyuve a este proceso

Material que se baja de internet, exámenes que se han aplicado en enlace, en olimpiadas, de diferentes medios. La enciclopedia tiene infinidad de materiales, lo que requiere uno es tiempo y saber manejar el material

17. ¿Qué tratamiento en términos de calificación le da a este tipo de actividades verificatorias?, ¿las cuenta como parte del cúmulo de calificaciones a promediar?, ¿cuentan como puntos extras cuando requieren algún apoyo al final del periodo?
Explica tu práctica sobre el tratamiento de las calificaciones

Hay trabajos que son parte de la tarea, pero otros tienen más valor y se les da un puntaje extra, porque necesita uno motivarlos, para que quiero un alumno que es resultadista, solo va a estudiar para un examen, es parte de lo que se esta formando ahora.

18. ¿Cómo utiliza la información que le arrojan los resultados de la evaluación constante en el aula?

¿Realizas cambios en la programación de los contenidos? **No tanto en el cambio de contenidos sino las estrategias. Se te marco un contenido, consíguelo ¿cómo? Pues a buscarle**

¿Realizas refuerzos de algún tema donde detecta necesidad de más trabajo? **Si replanteando situaciones, bajando las situaciones al entorno o según se requiera**

19. ¿Cómo transmites los resultados de los ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos a tus alumnos? (*se los dices verbalmente y/ o escribe alguna señal como o y/o escribe comentarios*)

Se plasma, es algo que nos están pidiendo, ahora los resultados de cada bimestre se suben a un centro de datos. Antes un alumno que no rendía y de repente se despertó se le pasaba, ahora ya no. La tarea la registro en la lista, les digo que es una evaluación sumativa, se los hago saber al alumno, la registro como cumplió o no cuando reviso y veo que uno entendió y otro no es información para mi que me dice mas que nada que en algo falle.

20. ¿Cómo comunicas a los miembros de tu comunidad educativa (directores, coordinadores, otros maestros, padres de familia) los resultados de sus ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos?,

¿Lo hace de manera personal o pública? **Con los padres de familia, pública**

¿Lo hace de manera verbal o escrita? **Se expone de forma verbal en reuniones la forma en que voy a califica. Aunque de manera personal llevo una bitácora para buenas o malas situaciones**

¿Compartes los resultados con otros profesores y/o autoridades de su escuela? **Si se da algún problema ya mayor con algún padre de familia pues si**

21. ¿Realizas algún tipo de evaluación antes de iniciar el año escolar o antes de empezar algún tema importante?

¿Cómo realizas esta evaluación?, ¿qué instrumentos utilizas? **Si la evaluación de diagnostica, al inicio de cada año escolar, al inicio de cada tema es mas fácil, solo para saber de donde va a retomar uno el tema . Por zona hacemos una dosificación para conjuntar una diagnostica**

22. ¿Cuenta la evaluación de inicio como una más de las calificaciones de la materia?, ¿cuál es el tratamiento que le das a esta calificación?

Es un examen pero esta calificación no es tomada en cuenta sirve de información para saber de donde se va partir

23. ¿Cómo utiliza la información que arroja la evaluación de inicio?, ¿los resultados de esta evaluación tienen alguna influencia en la conducción de tus clases durante el ciclo escolar?

Si de ahí parte uno para saber como se van a abordar los contenidos que no tienen base

24. Con respecto a los exámenes o trabajos finales que pide para evaluar su materia, por favor explica:

¿Qué tipo de instrumentos solicita usted como verificadorio del aprendizaje al final del curso (exámenes, ensayos, resúmenes, esquemas, etc.)? **Como es continua, abarca desde trabajos, tareas, ensayos, proyectos y exámenes por la situación que se vienen exámenes de olimpiada o pre- enlace se les enseña que tienen que saber contestarlos, la valoración que le de uno para la calificación pues lo determina uno.**

¿Qué relación sostienen los ejercicios, tareas o cualquier otra estrategia de evaluación que utilice diariamente con la evaluación final? **Se relacionan conjuntándose**

25. Usted ha impartido clases en el área de **primaria**. En estos momentos usted está dando las clases de **___6°. grado_** Con base en su experiencia: ¿Cuáles son las estrategias que usted considera han sido más efectivas para evaluar periódicamente el desempeño de sus alumnos en esta disciplina? *(en los espacios en blanco el entrevistador debe referirse a la información sobre el área o disciplina que el profesor imparte y las clases que está dando actualmente)*

Pues precisamente eso evaluar continuamente, diario en base a trabajos, preguntas, buscar actitudes, enfocarse al trabajo en equipo

26. ¿Cómo actúas cuando encuentras que los alumnos han cometido plagio durante el desarrollo de ejercicios o trabajos? *(cuando presentan la misma información en las tareas, se pasan las respuestas del examen, copian sus tareas de internet, etc.)* **Uno después del mes aprende a conocer los alumnos y conforme a ello se actúa**

¿Sancionas de alguna manera a los alumnos? De ser afirmativo ¿cómo lo hace? **Al momento de evaluarles no se les da la misma evaluación**

¿Informas a los padres al respecto? **Generalmente si busco platicar con los papás, sobre que esta pasando en la casa, aunque a veces también falta tiempo o situaciones muy fuertes donde no se puede solucionar nada**

¿Informas a algún miembro de la comunidad educativa? (coordinador, director) **si las puedo manejar no, si son mas difíciles se las informo al director**

27. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les preguntas a los estudiantes cómo consideran su propio desempeño y el desempeño de sus compañeros?

En años anteriores casi no se había usado

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se autoevalúen? **Ahora los libros manejan una cada que se termina un periodo más que nada para evaluarse actitudes**

¿Cómo toma en cuenta la autoevaluación en el proceso de enseñanza? **No en lo particular no le he prestado mucha atención, pienso que todavía no tienen el concepto, la confiabilidad**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos con la que considera para emitir una calificación parcial o final? **no**

28. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les pides a los estudiantes que evalúen el trabajo de sus compañeros?

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se coevalúen? **Intercambiar tareas (solo revisar)**

¿Cómo tomas en cuenta la coevaluación en el proceso de enseñanza? **No se toma en cuenta**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos en la coevaluación para emitir una calificación parcial o final? **No**

29. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales es igual al resto de sus compañeros? ¿Por qué o en que se diferencia?

Los parámetros no pueden ser iguales, no tiene el mismo rendimiento. En el principalmente su buscaba la integración social porque es un alumno extra edad, el ha estado trabajando y estos tienen mayor valor en su caso.

30. Emplea los tres tipos de evaluación (diagnostica, formativa y sumativa) con los alumnos con necesidades especiales?

Más que nada la formativa y sumativa

31. Describa brevemente la forma en que realiza la evaluación continua con estos alumnos (materiales que emplea, cada cuando se realiza, adecuaciones que aplica)

Precisamente con el se acordó que se le trataría de integrar lo mayor posible, para que no se sintiera diferente, además no está muy desfasado respecto a los demás

32. La evaluación continua la considera para conformar la calificación parcial o final? ¿Representa una calificación a promediar o es puntaje extra?

En el caso de Saúl si se le promedia

33. Brinda retroalimentación a los alumnos con necesidades especiales sobre sus tareas, trabajos o exámenes? ¿De qué tipo?

Más que nada busco motivarlo, porque es muy susceptible a algún comentario negativo o para mejorar, incluso busco más el elogio.

Maestro 3. Profr. Noe Campeán Verastegui

1. ¿Realizas algún proceso de verificación del aprendizaje durante su clase o al término de la misma?

Siempre se lleva un control, principalmente los que están en apoyo, se registran los avances o retrocesos en el aprendizaje del niño. Pero principalmente en el caso de estos niños se busca darles un espacio especial para la inclusión de los alumnos en equipos de trabajo, participaciones en todo, se maneja en la reforma

2. ¿Cómo realizas la planeación de sus estrategias de evaluación continua? (te guías por su plan de clases, o por lo que dicta el libro, o tal vez por el avance curricular que debe cumplir)

Se toman muchos aspectos la evaluación continua y permanente, por ejemplo ahorita en examen de enlace para los niños con necesidades especiales se solicita el apoyo de un guía. Yo en mis exámenes tomo en cuenta los tres aspectos, el libro es muy importante, los exámenes vienen de forma muy general

3. ¿Cómo haces la verificación de lo que tus alumnos han aprendido habitualmente? (*Hace preguntas para ser respondidas oralmente, invita a resolver un cuestionario, pide que hagan algún escrito en especial, revisa avances a partir de las evidencias que se presentan en cuadernos y libros*) Explica por favor. **Principalmente con preguntas, las tareas y a veces les doy un ejercicio**

4. ¿Cada cuánto realizas este tipo de evaluación en clase? (*Diariamente, cada tercer día, semanalmente o no tiene un esquema definido para aplicar estas evaluaciones*)

Es permanente y debe irse registrando en la bitácora por cualquier situación, porque las calificaciones son solo números, debe llevar el maestro un expediente y bitácora con observaciones.

5. ¿Quién diseña las preguntas o ejercicios que tú utilizas para evaluar constantemente el proceso de aprendizaje?

Pues el maestro apoyándose del libro del texto, algunos maestros usan el complemento, pero yo no lo uso en sexto, lo manejo en 5°. Siempre y cuando este apegado al libro y los padres estén de acuerdo en pagarlo.

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿quién o quiénes colaboran en la elaboración de propuestas para evaluar el proceso de aprendizaje?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios”, ¿cómo se han organizado para compartir estos instrumentos o estrategias de evaluación?

Si la respuesta a la pregunta 5 fue diferente a “sólo yo diseño mis preguntas o ejercicios” ¿qué beneficios identificas? y ¿qué desventajas ha tenido esta manera colegiada de trabajar?

6. Al diseñar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.),

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se deben alcanzar? **Están los aprendizajes esperados y si es el punto clave, antes era el objetivo a donde se quería llegar. Para los niños especiales es importantísimo tomarlos en cuenta para estos objetivos y todas las actividades, solo hay que saberles llegar**

¿Tomas en cuenta los objetivos de aprendizaje que se tienen que reforzar? **Si porque no me puedo pasar a otro contenido si el anterior o las bases no están bien reforzadas.**

De ser así, ¿cómo te das cuenta de cuáles tienes que reforzar? **Con los ejercicios del libro**

7. Al aplicar alguna de las estrategias (preguntas orales, cuestionarios, ejercicios a resolver en clase, etc.), ¿Mencionas a los alumnos qué objetivos de aprendizaje que se están reforzando?

Si, normalmente manejo el contenido, lo escribo esto es lo que vamos a ver y esto es lo que ustedes se tienen que llevar o aprender. Al final no son contenidos de una clase, es un trabajo de semana o semanas y en el transcurso se da uno cuenta si están captando si no hay la oportunidad de explicarles.

A veces desde el objetivo comienzan a surgir dudas, uno se da cuenta cuando se quedan estas dudas, pero un buen profesor no debe pasar eso, ya no al 100% digamos el 80%. Después vienen la tristeza porque en un examen trimestral yo vi que si tienen el aprendizaje pero en un examen muy sencillo no razonan la pregunta y fallan, viene la desilusión de uno, porque hay que analizar donde el alumno falla. Después se analiza y se reconocen que no se fijaron, también vienen personas ajenas y ellos se ponen nerviosos.

También es importante el apoyo del padre de familia, desgraciadamente aquí están los papás por otras cuestiones, que les pegaron o así pero no vienen a saber como van

8. Usualmente, el diseño de la estrategia que vas a usar para evaluar el aprendizaje en el aula, ¿cuánto tiempo te toma? *(1 hora, 30 minutos, no se toma el tiempo para hacerlo porque lo tiene ya desarrollado en el libro)*

Normalmente se elaboran en el hogar, para ya traerlos ahora con la tecnologías impresos, yo no manejo muchos trabajos o preguntas pero alrededor de unos 45 minutos.

9. Usualmente, cuando realiza los ejercicios haces preguntas a los alumnos durante la clase, ¿cuánto tiempo le asigna a estas actividades? (*algunos minutos, tal vez 10 a 5 minutos, o depende de la actividad*)

Normalmente se les pregunta para saber donde partir, para explorar, toma alrededor de entre 5 y 10 minutos, si no se nos va toda la hora de clase.

10. ¿Provees información sobre los resultados del ejercicio, examen rápido o trabajo presentado con base en criterios previamente establecidos?

Si es importante que el niño sepa en que grado logró lo pretendido, no etiquetarle pero si informarles de su situación

11. Provees retroalimentación inmediatamente después de haber terminado la realización del ejercicio, examen rápido o trabajo?

En algún trabajo, resumen o cuadro, algo donde ellos me muestren que si captaron, debe haber trabajos no solo orales sino también escritos. Yo he implementado quedarme unos 15, 20 minutos después de con los niños mas atrasados para reforzar y encargarles algún trabajo extra.

12. ¿Cada cuánto provees retroalimentación a los alumnos sobre sus ejercicios, exámenes rápidos o trabajos? (*Siempre, a veces, cuando lo juzga necesario*)

Las veces que sea necesario

13. ¿Utilizas un lenguaje sencillo para indicar dónde está el error o cuál o cuáles son las áreas del desempeño a mejorar?

Si, el lenguaje debe ser al nivel del niño. Si no le entienden a uno debe autocriticarse y evaluarse, decir ¿seré yo?, ¿Serán ellos?, si no me entendieron que tengo ¿que cambiar? ¿Estrategias?, ¿Mi lenguaje? Y hay que hacerlo, si uno se baja al nivel de ellos va ser mas fácil que ellos entiendan.

14. La retroalimentación que les proporcionas a los alumnos ¿les permite mejorar las áreas de oportunidad señaladas de una manera autónoma?

Precisamente para eso es la retroalimentación para tratar de mejorar el nivel de aprendizaje en el niño

15. ¿El valor que tienen los exámenes rápidos, ejercicios o trabajos en el mejoramiento de su aprendizaje es comprendido por el alumno?

Pues si el niño tiene interés lo va a entender, sin embargo hay niños que no les interesa, ni a sus papás, porque uno no educa, uno instruye, el niño va tener interés

si en la familia se le infunde. La disciplina es muy importante si no la hay en el grupo no se va a lograr nada.

16. ¿Has hecho uso de algún material auxiliar para el proceso de evaluación continua? Tal vez usa la computadora, o algún video o algún otro tipo de recurso que coadyuve a este proceso

Tenemos el equipo de enciclomedia, vienen ejercicios, de internet viene muchos pero hay que saber manejar las famosas Tics, de nada sirve que este el equipo si no le se.

17. ¿Qué tratamiento en términos de calificación le da a este tipo de actividades verificadoras?, ¿las cuenta como parte del cúmulo de calificaciones a promediar?, ¿cuentan como puntos extras cuando requieren algún apoyo al final del periodo? Explica tu práctica sobre el tratamiento de las calificaciones

Mire es para subir la calificación del niño. Hay situaciones de un niño faltista, indisciplinado, grosero y por situaciones desconocidas saca un 10, no se va a ir con el es merecedor de un 7, uno no reprueba, ni pasamos.

18. ¿Cómo utiliza la información que le arrojan los resultados de la evaluación constante en el aula?

¿Realizas cambios en la programación de los contenidos? **Si la evaluación falla hay que hacer cambios, dijo uno estamos experimentando, pero no vamos a hacerlo todo el año, hay que buscar lo que funciona, porque todos los niños son diferentes y los grupos.**

¿Realizas refuerzos de algún tema donde detecta necesidad de más trabajo? **Se retoma el tema pero con algo más sencillo, directo, los ejercicios están permanentes. Los bimestres en sexto son de un mes, porque trabajamos a marchas formadas, los cinco bimestres se deben de ver en un mes, para enero febrero porque en marzo vienen las olimpiadas.**

19. ¿Cómo transmites los resultados de los ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos a tus alumnos? (*se los dices verbalmente y/ o escribe alguna señal como o y/o escribe comentarios*)

Hay un registro de tareas, verde y rojo, las tachitas significan no tareas y se dan a conocer a los padres de familia en las reuniones. En el expediente de cada niño se marca trajo la tarea excelente, regular, o se les da un numerito (decimas). Así si me trajo todas las tareas del mes pueden tener uno o dos puntos extra, ellos saben que valor va a tener el trabajo.

20. ¿Cómo comunicas a los miembros de tu comunidad educativa (directores, coordinadores, otros maestros, padres de familia) los resultados de sus ejercicios, tareas, prácticas o exámenes rápidos?,

¿Lo hace de manera personal o pública? **De manera general en reuniones con los padres, de forma individual situaciones especiales, más si son regaños o quejas.**

¿Lo hace de manera verbal o escrita? **ambas, se les muestran los registros y se les explican**

¿Compartes los resultados con otros profesores y/o autoridades de su escuela? **Al director se le invita a la reunión, a veces asiste, si no tiene otro compromiso, pero en las reuniones de consejo son tema central las evaluaciones los niños.**

21. ¿Realizas algún tipo de evaluación antes de iniciar el año escolar o antes de empezar algún tema importante?

¿Cómo realizas esta evaluación?, ¿qué instrumentos utilizas? **El diagnóstico, es importantísimo porque les va a dar las bases para de ahí partir, consiste en un examen escrito. Se diseña en la zona escolar de nosotros**

22. ¿Cuenta la evaluación de inicio como una más de las calificaciones de la materia?, ¿cuál es el tratamiento que le das a esta calificación?

No es diagnóstico, no le afecta ni le favorece al niño.

23. ¿Cómo utiliza la información que arroja la evaluación de inicio?, ¿los resultados de esta evaluación tienen alguna influencia en la conducción de tus clases durante el ciclo escolar?

Si nos da el parámetro por donde vamos iniciar (por lo difícil, por lo mediano, por lo más difícil o irnos directamente al tema), lógicamente también con la exploración del niño antes de iniciar cualquier clase

24. Con respecto a los exámenes o trabajos finales que pide para evaluar su materia, por favor explica:

¿Qué tipo de instrumentos solicita usted como verificadorio del aprendizaje al final del curso (exámenes, ensayos, resúmenes, esquemas, etc.)? **Cada bimestre tiene su calificación, la calificación final se suma y promedia nada más.**

¿Qué relación sostienen los ejercicios, tareas o cualquier otra estrategia de evaluación que utilice diariamente con la evaluación final? **Se conjuntan cada aspecto, un trabajo, disciplina, tareas en un valor para el bimestre.**

25. Usted ha impartido clases en el área de **primaria**. En estos momentos usted está dando las clases de **___6°. grado_** Con base en su experiencia: ¿Cuáles son las estrategias que usted considera han sido más efectivas para evaluar periódicamente el desempeño de sus alumnos en esta disciplina? *(en los espacios en blanco el entrevistador debe referirse a la información sobre el área o disciplina que el profesor imparte y las clases que está dando actualmente)*

Inicialmente preguntando, que sabe el niño, cuales son sus conocimientos iniciales, anotar.

26. ¿Cómo actúas cuando encuentras que los alumnos han cometido plagio durante el desarrollo de ejercicios o trabajos? *(cuando presentan la misma información en las tareas, se pasan las respuestas del examen, copian sus tareas de internet, etc.)*

Es algo difícil porque cuando uno pregunta y no contesta, no sabe o le atina pero de que estudio no estudio. Otros de nada sirve que sepan mucho si no lo expresa o comunica, yo no les dejaría un 10, porque una evaluación no nada más es un examen. A parte tengo niños que no tienen conocimientos, se que no leen, son indisciplinados, es faltista, no participa, hay muchas situaciones.

¿Sancionas de alguna manera a los alumnos? De ser afirmativo ¿cómo lo hace? **Se promedia con lo diario observado, no lo voy a reprobar pero tampoco le voy a dejar el 10**

¿Informas a los padres al respecto? **Si ahí esta su bitácora, yo manejo reportes donde mando llamar al padre de familia, anoto la incidencia, le expongo al padre el problema y aparte se trata de buscar una solución. Hay reglamento de escuela y salón, donde se especifican las agresiones, es normalmente lo que pasa.**

¿Informas a algún miembro de la comunidad educativa? (coordinador, director) **Si es el primero que debe enterarse, voy a citar al padre de familia, el esta presente, se le manda llamar al padre a la dirección en conjunto con el alumno y maestro, se platica, tratando de buscar una solución, en mi caso.**

27. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les preguntas a los estudiantes cómo consideran su propio desempeño y el desempeño de sus compañeros?

Viene en los libros un apartado al final, para que ellos se autoevalúan y aparte lo analizamos.

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se autoevalúen? **La que se maneja en los libros, especifica lo hago siempre, a veces, nunca.**

¿Cómo toma en cuenta la autoevaluación en el proceso de enseñanza? **Solo para que reflexionen y se motiven a mejorar**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos con la que considera para emitir una calificación parcial o final? **No**

28. Como parte de las prácticas de evaluación del aprendizaje en clase, ¿les pides a los estudiantes que evalúen el trabajo de sus compañeros?

¿Qué mecanismos usas para que los alumnos se coevalúen? **Si porque en algunos ejercicios y trabajos se les pregunta a los niños como vieron la participación**

sobre todo en equipo, ellos evalúan que calificación les dan, se analiza porque y brindan sugerencias (hablo muy rápido, duro muy poco, les alto decir esto, tal persona no participo), son críticos constructivos pero tampoco se anota

¿Cómo tomas en cuenta la coevaluación en el proceso de enseñanza? **No se toma en cuenta**

¿Tomas en cuenta la calificación que se adjudican los alumnos en la coevaluación para emitir una calificación parcial o final? **No**

29. La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales es igual al resto de sus compañeros? ¿Por qué o en que se diferencia?

Se toman muchos aspectos en el niño aparte del comentario o carpeta que tienen la maestra de apoyo para evaluar, por ejemplo su participación, el alumno que tengo lee muy despacio pero sin embargo tienen un siete, a veces ocho, para mi se hace un trabajo a medias, para mi es bueno, porque tiene la iniciativa, las ganas el deseo. Aparte es muy educado, muy mandado, el que menos lata me da, para mi todo eso es importante, se toman en cuenta muchos quizá insignificantes en otros niños o con otros maestros. En el examen se realizan adecuaciones como en el ENLACE ahora tuvo un guía, hay que incluirlo porque se le pregunta el se queda ahí

30. Emplea los tres tipos de evaluación (diagnostica, formativa y sumativa) con los alumnos con necesidades especiales?

Si de manera diferente

31. Describa brevemente la forma en que realiza la evaluación continua con estos alumnos (materiales que emplea, cada cuando se realiza, adecuaciones que aplica)

Le pongo ejercicios del mismo tema pero en un nivel mas bajo, cada dos tres días, pero si estoy sobre el constantemente ya sea yo o con apoyo de otro niño, supervisándole. El responde un examen bimestral igual al resto de sus compañeros, yo no le he realizado uno, debería de, quizá si tengo un niño debería hacerle un examen mas directo, con menos preguntas, lo esencial, sin tanto texto. Deberíamos de hacer esto, bueno me estoy quejando y no lo estoy haciendo, bueno es la primera vez que tengo un niño, si el día de mañana vuelvo a tener un niño así ojalá logre hacerlo. La SEGE lo debería de exigir, el supervisor, si embargo vienen incluidos en la olimpiada, en el ENLACE, en el promedio general. Nos dan grandes sorpresas, pero si no los guiamos o encendemos ahí nos quedamos. Vamos a hacerlo porque si todo el año se le da atención, como se le va a dejar solo en un examen al final

32. La evaluación continua la considera para conformar la calificación parcial o final? ¿Representa una calificación a promediar o es puntaje extra?

Del niño si, cualquier gesto que haga, que usted sepa interpretarlo, es un acierto para este niño. Hay comunicación con la maestra de apoyo donde ambos se enteran de los resultados del alumno

33. Brinda retroalimentación a los alumnos con necesidades especiales sobre sus tareas, trabajos o exámenes? ¿De qué tipo? **Sí breves y sencillas para que las entiendan**

Apéndice D. Productos académicos analizados

Trabajo 1.

Tarea
Autoevaluación
Lo que aprendí

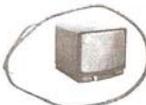
1 Relaciona las columnas.

- a. Es una narración breve con uno o varios personajes. ✓(f) Guión teatral
- b. Martha: -Yo opino que debemos levantar la basura. Víctor: -No, que la levante el barrendero. ✓(e) Poema
- c. Es una conversación entre dos personas y lo que dicen va entre guiones largos. ✓(d) Anécdota
- d. ¿Qué crees? El otro día me encontré 500 pesos y no había nadie alrededor para reclamarlos. ✓(c) Diálogo
- e. Madre querida, madre adorada, vamos al cine y tú pagas la entrada. ✓(a) Cuento
- f. Los parlamentos preparados previamente para una obra teatral. ✓(b) Discusión

2 Colorea los óvalos con las palabras escritas correctamente.

 sobrino  comestible  sensible  cerebro  noviembre 

3 Rodea los medios informativos.

4 Encierra en un círculo los adjetivos y en un rectángulo los artículos.

• El robot "Chip" era un perro chiquito y travieso que jugaba todas las tardes con el genial e inteligente inventor Focus. X

5 Pon los puntos. Rodea así: inicio, café; desarrollo, casa; final, verde.

• Hoy entré al colegio Tulum Mi maestra Paty me agradó mucho A la hora del recreo, me comí una manzana y corrí con mis amigos Mi papá me ret X

6 Completa

• Las partes de una historia son: inicio y final X

• Escuchar con atención a quién está hablando es una NOYMA X

Melannie Aidee García Martínez 4ºB

Lo que aprendí

A Rafael le gusta mucho visitar a su abuelita. Ella le platica cómo era cosas antes y que todo era más barato. Le contó que en cierta ocasin fue de vacaciones por una semana con el abuelo, el hospedaje por \$150, el autobús \$236 por los dos (ida y vuelta) y los alimentos para a por día, \$96.

1 Contesta.

- ¿Cuánto gastaron por día en alimentos y hospedaje? 246 pesos ✓
- ¿Qué cantidad contemplaron para los gastos de alimentos? \$666 ps
- Si de los 7 días, 2 no gastaron en alimentos, ¿cuánto gastaron en totc
- Además, llevaban \$546 para gastos extras, ¿cuánto le corresponderé uno? \$273 pesos ✓

2 Escribe la expresión correspondiente.

- De \$1958 que llevaban, gastaron \$979, que representan la mitad del c

$$\begin{array}{r} 111 \\ 1958 \\ + 979 \\ \hline 2937 \end{array}$$

Juntos admiraron la puesta del sol a las 6:00 p.m., que también se e como las 18 horas del día.

3 Traza las manecillas en cada reloj, tomando en cuenta el momento d acción.



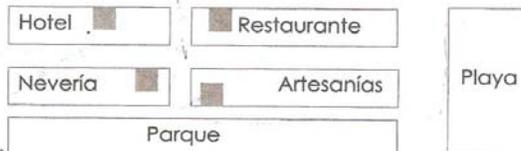
La abuela y el abuelo construyeron un castillo de arena a las 14:20.



Se presentó un espectáculo marino a las 19:45.

4 Escribe paralela o perpendicular, según corresponde.

- La calle del parque es perpendicular ✓ a la playa.
- La calle de la nevería y las artesanías es paralela ✓ del hotel y el restaurante.



Stephanie Ascano Torres 4ºB

Trabajo 3.

Yo juego
Tú juegas
Él juega

Ellos juegan
Yo como
Tú comes
Él come
Ellos comen

Yo voy
Tú vas
Él va

Conjugación de verbos

Fernando Aminadab Hernández Gallegos
Nivel Medio
Alumno Integrado. Escritura Braille

Trabajo 4.

Los animales que viven en el agua son los peces, los
moluscos, los crustáceos, los equinodermos y los
mamíferos acuáticos. Los animales que viven en el
tiempo libre son los mamíferos, los aves, los reptiles,
los anfibios, los insectos y los arácnidos. Los
animales que viven en el agua dulce son los peces,
los moluscos, los crustáceos, los equinodermos y
los mamíferos acuáticos. Los animales que viven
en el agua salada son los peces, los moluscos,
los crustáceos, los equinodermos y los mamíferos
acuáticos.

Animales Vivir Peces y Qui Peces

Fernando Amínadab Hernández Collegos
Nivel Medio
Alumno Integrado. Escritura Braille

6^oC11

30/11/10

Jesús Reynaga Padron

Título Escribir una obra de teatro
a partir de un evento infantil

¿Que es una obra de teatro?

¿Como se presenta una obra de teatro?

¿de cuantas partes se componen las obras de teatro?

¿Las obras de teatro se dividen en que tipos?

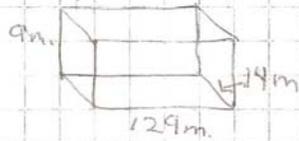
Nivel Bajo

Trabajo 6

6^o C^o

Bertrán Sánchez Ariza

Dic. 2010



$$V = b \times a \times h$$

$$V = 129 \times 14 \times 9$$

$$V = 16,254 \text{ m}^3$$

$$V = 16,254,000 \text{ l}$$

$$\begin{array}{r} 129 \\ \times 14 \\ \hline 516 \\ 1290 \\ \hline 17806 \\ \times 9 \\ \hline 16254 \\ \times 1000 \\ \hline 00000 \\ 00000 \\ 00000 \\ \hline 16254 \\ \hline 16,254,000 \end{array}$$

Nivel Alto

60°C

Beatriz Sanchez Aula / Noe campesin verastegui
Belisario Dominges

7 de octubre de 2010

Nivel Alto

Aprendizaje esperados

Utilizar correctamente los puntos y las mayúsculas en textos propios e identificar errores ortográficos en otros textos

Los siguientes verbos están en tiempo pasado, cambíalos al presente y tiempo futuro.

Pasado	Presente	Futuro
Surgió	Surge	Surgirá
Había	Hay	Habrán
Agrupación	Agrupar	Agruparán
Surgieron	Surgirán	Surgirán
Colocaron	Colocan	Colocarán
Crearon	Crean	Crearán

E L U N I V E R S O

El universo surgió de un enorme punto negro. En él había todo lo que hoy existe. Cierta día aquel punto comenzó a dilatare y desmenuzarse peligrosamente, y explotó. Salieron millones y millones de puntos de toda formas y rápidamente comenzaron a moverse. Algunos se agrupaban y otros se separaban. Viaaban sola o en grupo y chocaban unas contra otras, formando nuevas distancias. Otras se agruparon y se separaron por sus propias particularidades. Poco a poco entendieron que su misión era explorar el enorme espacio que disponían.

MB

Maluscola
Puntos

6^oB

Sep. 2010

Luis Eduardo Mendez Salazar

GRITOS DE MUERTE Y LIBERTAD

DIA 1: "El Primer Sueño: 1808"

Comenzó con que habían encerraron a un hombre, uno se acerco y le dijo -sabes quien soy yo- respondió -no-, -cuando pasas esta puerta ya no eres nadie-.

El señor empezó a recordar que con dos amigos presentaron la idea de que el gobierno regresara al pueblo así que fueron con el virrey los acusaron de traidores e hicieron que los encerraran porque no querían que los criollos se levantaran en armas contra ellos

DIA 2: "Conspiraciones de Josefa"

Comenzó con las conspiraciones donde participo Doña Josefa Ortiz de Domínguez y su esposo el corregidor, Allende, los hermanos González Emeterio y Epigenio.

El corregidor los traiciono con los españoles los hermanos González se dieron cuenta les dijeron a la corregidora, la corregidora quiso avisar a miguel hidalgo, el corregidor le dijo que ese no era trabajo para mujeres, ella aviso a uno de los hermanos González que se debía adelantar el levantamiento contra los españoles y después fue detenida estando embarazada.

DIA 3: "El Estallido 1810"

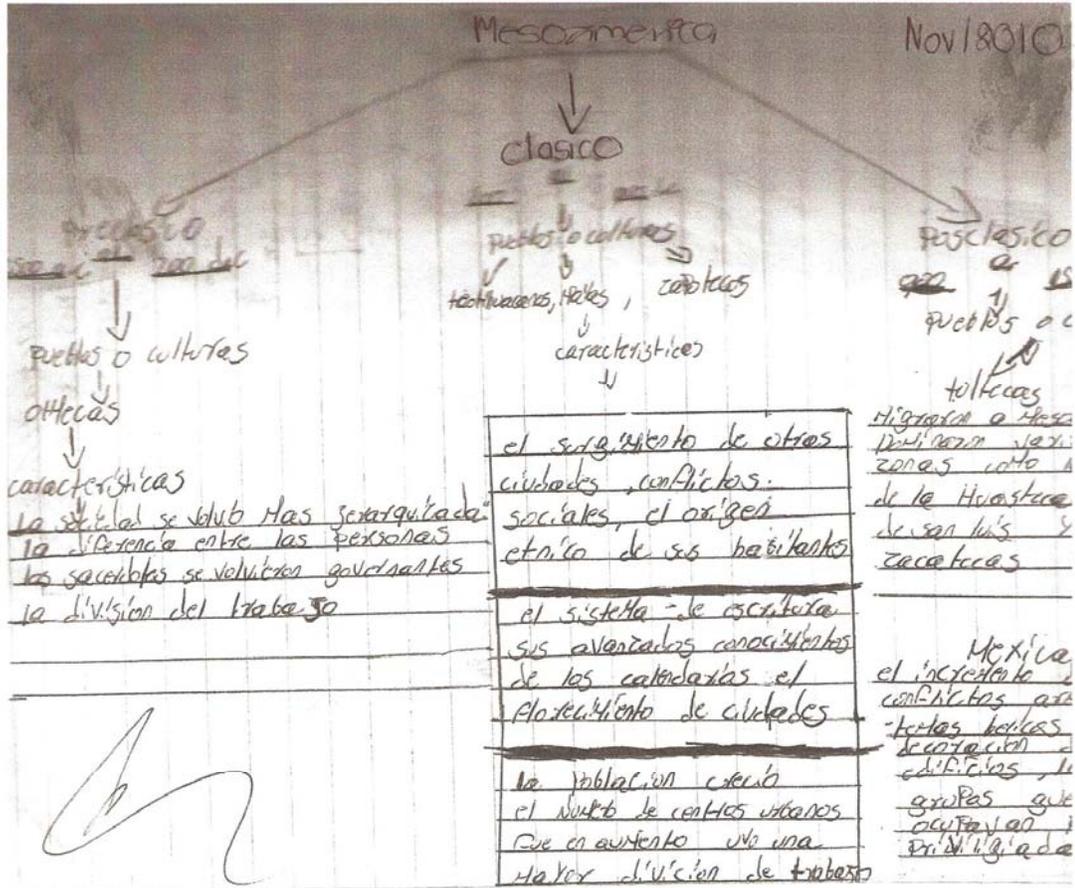
Comenzó con que hidalgo fue a visitar al subdelegado para sondear si sabían algo de el levantamiento Allende dijo -nos están buscando y en cualquier momento nos pueden encontrar- a los hermanos González los españoles los torturaron para que les dijeran que estaban preparando con las armas que les encontraron y estos no confesaron.

Hidalgo les dijo al subdelegado que le prestaran \$200.00 pesos y que al día siguiente se los pagaba, pero solo lo hizo para saber donde ocultaban el dinero.

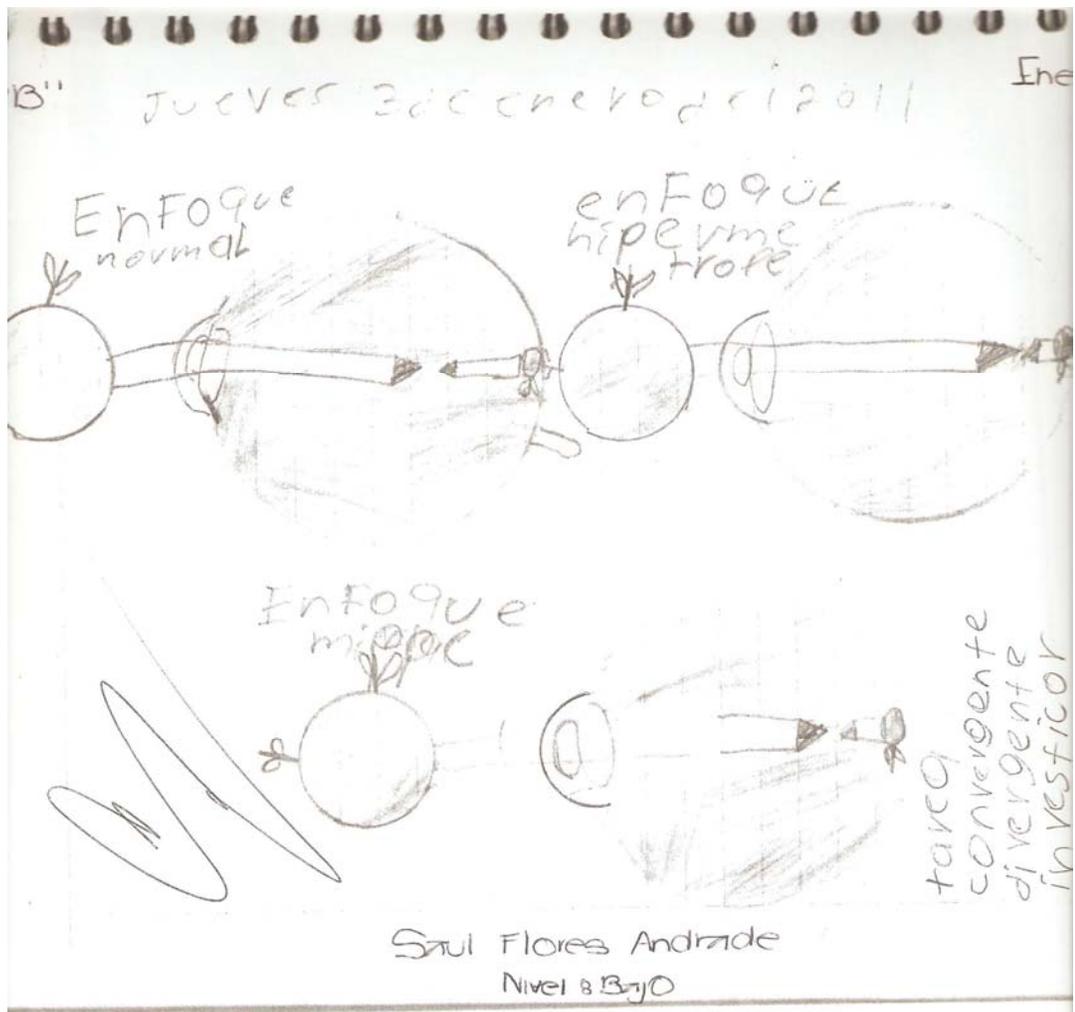
Allende e Hidalgo fueron a alentar la guerra, dijo Allende -esperemos al ejercito del virrey- Hidalgo dijo -No puedo esperar ahí ay un ejercito pensando en libertad- así que fueron a las casas y a la prisión a invitar a la gente a la guerra Hidalgo dio el Grito de Independencia y le dijo a Allende - nosotros no llegaremos al final-.

Nivel: Medio - AHO

Trabajo 9



Trabajo 10



Apéndice E. Transcripción de entrevistas con alumnos

Alumno 1. Stephanie Ascanio. 4º.B. (Nivel alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **A veces**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? (*las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.*) **Las leo, a veces las platico con mis amigos y papás**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontré en tus trabajos o exámenes? **Si estoy de acuerdo**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si les entiendo**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **La mayoría las entiendo, cuando tengo dudas le pregunto al maestro**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Me siento como triste pero trato de checar lo que me dice el maestro para reflexionar o que me apoye el maestro**

Alumno 2. Lizbeth Mayte González Pérez. 4º.B. (Nivel Medio-Alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, algunas veces**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? (*las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.*) **Las comparto con mis papas, las leo y a veces las comparto con mis compañeras**

3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, me pone que debo mejorar en la letra, los conocimientos**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **A veces le entiendo y a veces le pregunto cuando no lo entiendo otras me quedo con dudas**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Contenta porque pienso que el maestro quiere que mejore y me pongo a trabar en la casa en lo que me dice**

Alumno 3. Fernando Aminadab Hernández Gallegos. 4º.B. (Nivel Medio)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si me hace observaciones me dice oye esta bien o esta mal, casi siempre**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Lo platico con mis papas, me dice saliste bien en esta examen o tarea, que debo trabajar mas o hacer mas tareas**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **A veces, pocas no entiendo**

6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si les digo a mis papás para que me ayuden**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si me ha ayudado de hecho he mejorado en mis exámenes**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si me siento motivado, me siento bien**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si son buenos**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Me siento bien, contento porque voy a mejorar a veces me dice que lo haga bien, que no me equivoque, a veces me regreso o corrijo**

Alumno 4. Melanie Aidee García Martínez 4º.B. (Nivel Bajo)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, siempre los revisa y a veces me pone recados como no hice la tarea**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Las guardo, a veces les digo a mis papas, las leo y las guardo**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **A veces no les entiendo**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Algunas veces**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**

8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si, siempre**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Me siento mal porque no hice la tarea, cuando hago algo bien y me pone un recado que o si hice bien me siento feliz y a veces trato de hacer lo que me dice**

Alumno 5. Jaqueline del Rosario Huerta Ramírez. 6º.B. (Nivel Alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, siempre**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Nos pone a compartirlas con los compañeros a corregirlas y estudiarlas, a veces con mis papas**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si, porque es bueno para saber uno en que se esta equivocando**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, cuando no las entiendo muy bien las vuelve a explicar.**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Pocas veces, casi todo el tiempo le entendemos porque explica muy bien**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si nos pone siempre en grupos a aplicar lo que aprendimos**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si, porque siempre nos dice que sigamos adelante, nos da trabajos para hacer y nos motiva mucho**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si mucho**

10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Me siento bien porque quiere que mejore, los pongo en práctica con los ejercicios que nos da**

Alumno 6. Luis Eduardo Banda Salazar. 6ºB. (Nivel Medio-Alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, algunas veces otras no nos las revisa o solo dice que esta bien**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Las leo, a veces las platico con mis amigos y con mis papas muy poco las comparto**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si, siempre**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, siempre los entiendo**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Casi nunca, me ha dicho como que tengo que mejorar la ortografía**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Algunas veces las pongo en practica corrigiendo**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si la mayoría me sirve**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Tranquilo pues lo leo y digo me equivoque y trato de hacerlo mejor como me dice el maestro**

Alumno 7. Carlos AArón Maldonado Rodríguez. 6º.B (Nivel Medio)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, algunas veces pone, casi siempre no pone nada, las observaciones son cuando fallamos si esta bien no pone nada**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? (*las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.*) **Las leo, a veces las comparto con un amigo y mis papás**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, así como en las divisiones cuando una la llevo mal me pone que en lugar de hacerlas con punto que se los quite porque el nos enseña formas para hacerlas mas bien**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **A veces si tengo dudas y le digo al maestro, le pregunto**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Siento que me va a ayudar a mejorar, a veces aplico algunas cosas que me dice.**

Alumno 8. Saúl Flores Andrade. 6°.B. (Nivel Bajo)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, siempre**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? (*las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.*) **Las leo y las guardo, se las platico al profe, pocas veces las comparto con mi amigos y siempre las platico con mis papas**

3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, siempre le entiendo**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Pocas**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si, a veces los pongo en práctica porque se me olvida**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Pienso que tengo que mejorar, a veces me siento mal porque me equivoco, lo que mas me pone es que mejore la letra y trato de ir mejorando**

Alumno 9. Beatriz Sánchez Ávila. 6°.C. (Nivel Alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, normalmente cuando hacemos un trabajo**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Las platico con mis papas y me dicen que le eche mas empeño, con mis compañeros a veces**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, siempre porque antes nos da mas información**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Si a veces, muy pocas veces**

6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si para mejorar**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **A veces, porque otras no viene preguntas sobre eso en el examen**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Siento que falle o no puedo hacerlo y me pongo a verlo, a aprender, cuando me dice que lo hice bien, me siento bien, que logre mi meta**

Alumno 10. Monserrat Salazar Martínez. 6°.C. (Nivel Medio- Alto)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si cuando nos encarga tareas o estamos revisando un examen**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **A veces las compartimos entre nosotros, platicamos de en que nos equivocamos, con mis papas cuando llego me preguntan como me fue en el examen**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, a veces no pero le preguntamos y nos empieza a explicar**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **A veces, pocas veces**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Si**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Algunas veces, porque a veces no me acuerdo lo que me dijo**

8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Algunas veces**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Pues de trato de comprenderlos, lo que nos explica, a veces me siento mal, pero las trato de poner en practica**

Alumno 11. Guadalupe Araceli Rodríguez. 6°.C. (Nivel Medio)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **A veces, porque hay cosas que no entiendo, cuando no le entiendo a los trabajos que nos pone cuando estoy bien me dice que así siga**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Las leo y las comparto con mis papás porque ellos me ayudan a hacer las tareas cuando no les entiendo**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontré en tus trabajos o exámenes? **Si estoy de cuerdo porque me ayudan a otras ocasiones ya no equivocarme**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **Si, a veces tengo dudas**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Pocas veces**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Siempre**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si, más o menos porque a veces subo o bajo de calificación**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**

9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Pues me siento bien porque siento que voy aprender más y mejorar mis calificaciones, los aplico practicando**

Alumno 12. Jesús Reynaga Padrón. 6°.C. (Nivel Bajo)

1. ¿Recibes por parte de tu profesor (a) trabajos, tareas o exámenes corregidos y con observaciones o comentarios para que mejores tus calificaciones y desempeño académico?, ¿qué tan frecuentemente las recibes? **Si, pocas veces**
2. ¿Qué haces cuando recibes comentarios hechos a tus trabajos, tareas o exámenes por parte de tu profesor (a)? *(las lees, las compartes con tus compañeros o padres, las guardas, etc.)* **Lo guardo, a veces lo leo**
3. ¿Estás de acuerdo con lo que tu profesor(a) apunta como errores que encontró en tus trabajos o exámenes? **Si**
4. ¿Crees que los mensajes de revisión y mejora que deja tu profesor(a) en tus trabajos y tareas son claros? **A veces no entiendo**
5. ¿Qué tan frecuente es que tengas dudas sobre los comentarios hechos a tus trabajos o tareas? **Casi siempre entiendo**
6. Cuando recibes comentarios para mejorar tus trabajos o ejercicios, ¿los tratas de poner en práctica? **Pocas veces**
7. Si la respuesta a la pregunta anterior fue sí, ¿poner en práctica los comentarios te ha ayudado a subir las calificaciones? **Si**
8. Cuando lees los comentarios que hace tu profesor(a) sobre las tareas que presentas, ¿te sientes motivado o animado a seguir mejorando en tu actividad escolar? **Si**
9. En general, ¿piensas que los comentarios u observaciones que hace tu profesor(a) a tus tareas sí te sirven para mejorar tus calificaciones y desempeño académico? **Si**
10. ¿Quisiera decir algo más sobre cómo utilizas los comentarios de tu profesor (a) sobre tus tareas o trabajos y cómo te sientes al leerlos? **Más o menos, un poco mal cuando me equivoco, lo que mas me dice es que le eche más ganas**

Apéndice F

Imágenes de la institución



Entrada a una parte de la Escuela (donde se ubica dirección, cuatro aulas, cómputo, salón de apoyo, cancha cívica)



Entrada a segunda parte de las estructura (resto de aulas, sanitarios, cancha de fut boll)



Cancha deportiva, áreas con jardines



Imágenes de área donde hay mayor ubicación de aulas

