

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Maestría en Ciencias de la Educación

TESIS

Evaluación formativa: Una mirada a mi labor docente

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestro en Ciencias de la Educación

Presenta:

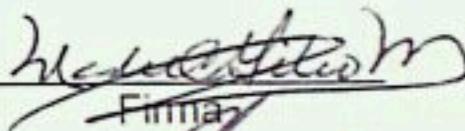
Diana Ivette Medina Garfias

Dirigido por:

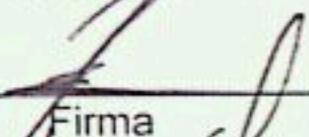
M. en C. María del Carmen Gilio Medina

SINODALES

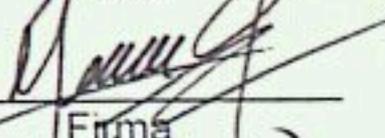
M. en C. María del Carmen Gilio Medina
Presidente


Firma

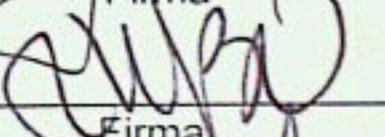
M. en C. Felicia Vázquez Bravo
Secretario


Firma

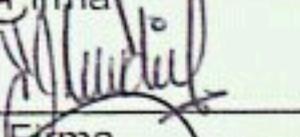
M. en C. Sara Miriam González Ramírez
Vocal

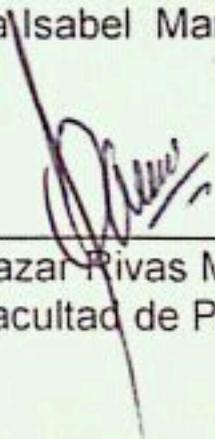

Firma

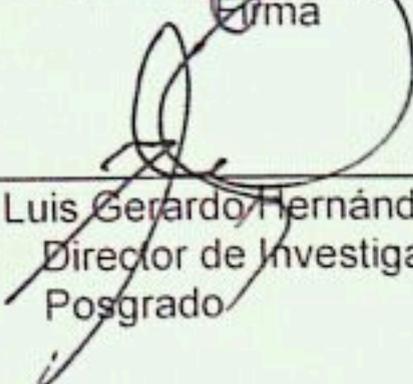
M. en C. Rosa María Barajas Villa
Suplente


Firma

M. en C. Claudia Isabel Martínez Romero
Suplente


Firma


MDH Jaime Eleazar Rivas Medina
Director de la Facultad de Psicología


Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval
Director de Investigación y
Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Noviembre de 2011
México

RESUMEN

El presente estudio tiene como finalidad mostrar cómo se transforman las prácticas docentes cuando se utiliza la evaluación formativa como estrategia didáctica con el fin de fomentar el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos.

La investigación es de corte cualitativo, basado en la investigación-acción, que se llevó a cabo durante un periodo cuatrimestral, dentro de una clase de educación superior en una universidad privada. Dicho estudio utilizó como herramientas de investigación-evaluación, el diario de clase, el portafolio de evidencias y entrevistas a los alumnos. Las bases teóricas del estudio recaen en autores como John Elliot (2000), Álvarez (2001), Shagoury (2000) y Santos Guerra (1999) entre otros.

Dentro de las prácticas didácticas favorables y que fomentan el desarrollo de aprendizajes significativos, se usó la retroalimentación, que desde la evaluación formativa es una técnica que tiene la finalidad de mostrarle al alumno un análisis de su proceso de aprendizaje en relación a los aprendizajes deseados, dicha técnica mostró ser parte esencial en el desarrollo y evolución de los aprendizajes en los alumnos; de la misma manera se usó el portafolio de evidencias, el cual se utilizó para identificar las evidencias de que han avanzado los procesos tanto cognitivos como actitudinales de los alumnos, asimismo, las entrevistas cara a cara que se realizaron con los estudiantes permitieron indagar el progreso de la enseñanza y el aprendizaje, fomentando su desarrollo a partir de la evaluación formativa.

La finalidad de este estudio fue dar a conocer cómo la evaluación formativa usada como estrategia didáctica, fomenta el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes, así como el análisis y la reflexión para mejorar las prácticas docentes. Por lo tanto muestra las prácticas educativas que han transformado los procesos de aprendizaje para favorecerlos, pero también muestra aquellos que entorpecen los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: (Evaluación Formativa, Investigación-acción, prácticas docentes, aprendizaje significativo).

SUMMARY

This study aimed to show how to transform teaching practices when using formative evaluation as a teaching strategy to promote the development of meaningful learning in students.

The study is a qualitative, based on action research, which took place over a four-month period, within a class of higher education at a private university. This study used as research tools-evaluation, the class day, the portfolio of evidence and interviews with students. The theoretical basis of the study is supports in authors such as John Elliot (2000), Alvarez(2001), Shagoury (2000) and Santos Guerra (1999) among others.

Within the teaching practices that foster positive and meaningful learning development, we used the feedback from the formative evaluation that is a technique that aims to show the student an analysis of the learning process in relation to learning desired this technique proved to be an essential part in the development and evolution of learning in students, in the same way we used the portfolio of evidence, which was used to identify the evidence that they have evolved both cognitive processes and attitudes of processual students, likewise, face to face interviews were conducted with students allowed to inquire into the teaching-learning process, encouraging their development from formative assessment.

The purpose of this study was to show how formative evaluation used as a teaching strategy encourages the development of learning in students, as well as analysis and reflection to improve teaching practices. Therefore shows the educational practices that have transformed the learning process to favor them, but also shows those who hinder the teaching-learning processes.

Key words: (Formative evaluation, action research, teaching practices, meaningful learning).

A mi familia
A los maestros y alumnos de nuestro país
para hacer transformaciones

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de esta tesis representa un parteaguas entre vivencias de aprendizajes satisfactorios y el camino que las responsabilidades obligan, no obstante las experiencias y el arduo trabajo para la elaboración de este trabajo ha sido posible por la participación de personas muy valiosas que merecen agradecimientos por ser inspiración, motivación y luz en mi camino.

A mi hermosa familia, Verónica, César, Sandy y Ximena, por la confianza, el amor y la comprensión que incondicionalmente me brindaron, es suya.

A mi padre César Lachira, por inspirarme, exigirme, cuidarme, por estar conmigo en todos los momentos, por ser un gran ejemplo.

A mis grandes maestros, Dr. Luis Ibarra gracias por siempre demostrar que se puede ser un buen maestro, Mtra. Felicia gracias por ser inspiración y dejarme compartir a su lado momentos de valiosos aprendizajes, Mtra. María del Carmen Gilio muchas gracias por confiar en mí, por darme su apoyo, por estar a mi lado, este proceso fue posible gracias a usted, Mtra. Claudia Isabel por guiarme durante todo el proceso y presionarme a terminarlo mostrándome siempre su mejor cara.

Gracias a la maestra Sara Miriam González y Rosa María Barajas por compartir conmigo conocimientos y amor por la docencia.

Gracias a mis compañeros y amigos (sin estricto orden) Brenda, Carito, José Juan, Bety, Luis y Jorge que nunca me dejaron caer, que creyeron en mí y mis proyectos, a ustedes les dedico mi trabajo, pues ustedes me dedicaron su tiempo y sus ideas, por nuestro oráculo.

A Fernando España, pues gracias a ti he aclarado mis ideas, sentimientos y practicas y con ello me ubico en un camino hacia la trascendencia.

A Juan Carlos García, Claudia Camacho, Citlali Ochoa, Mariana Hdz., Tere Ordaz, Jessica Cortés por ser mis amigos de toda la vida, por estar pendientes de mí y de este proceso, por darme ánimos y sobre todo por su lealtad.

A mi tía Alejandra Garfias por estar presente todo el tiempo con tu cariño, paciencia y la fe que me tienes, gracias.

Agradezco haber encontrado el amor y poder compartir mi existencia con él, Chris.

ÍNDICE

Resumen.....	i
Summary.....	ii
Dedicatorias.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas.....	vi
Índice de figuras.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I ANTECEDENTES	
1.1 Descripción del contexto en el que se encuentra el problema.....	3
1.2 Experiencia docente previa a este estudio.....	5
1.3 Resumen de investigaciones similares.....	7
CAPÍTULO II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1 Planteamiento del Problema.....	12
2.2 Objetivo general y específicos.....	16
2.3 Supuestos de partida.....	17
2.4 Justificación.....	17
CAPÍTULO III FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ESTUDIO	
3.1 Conceptos de evaluación.....	20
3.2 Conceptos de aprendizaje.....	30
3.3 La investigación-acción.....	34
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA	
4.1 La investigación-acción.....	35
4.2 Población.....	38
4.3 Descripción y uso de técnicas.....	38
4.4 Descripción del análisis de resultados.....	46
CAPÍTULO VI REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA	
5.1 Resultados y discusión.....	48
CONCLUSIONES.....	72
BIBLIOGRAFÍA.....	82
ANEXOS	
1 Entrevista estructurada inicial.....	84
2 Muestra del registro de dos diarios de clase.....	85
3 Entrevista de evaluación final.....	92

INTRODUCCIÓN

Esta tesis pretende mostrar cómo se transforman las prácticas docentes cuando se utiliza la evaluación formativa como estrategia didáctica para fomentar el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos.

Para efectos de este estudio, se está considerando la investigación-acción como metodología y como herramienta de investigación se utiliza el diario de clase, portafolio de evidencias y entrevistas a los alumnos. De estos instrumentos se hacen análisis, reflexiones y descripciones sobre el desarrollo de clases que fueron objeto de análisis.

La finalidad de este estudio es dar a conocer cómo la evaluación formativa como estrategia didáctica, fomenta el desarrollo de aprendizajes significativos en el alumno, y cómo el análisis y la reflexión sobre los resultados de la evaluación formativa permiten mejorar las prácticas docentes.

Esta tesis está organizada de la siguiente manera: en el capítulo I se abordan los antecedentes, en los que se hace una descripción tanto del contexto en el que se realiza el trabajo como del contexto del docente; es decir, la experiencia laboral previa al estudio, además en este apartado se sintetizan investigaciones similares a este estudio; en el capítulo II se plantea el problema de investigación y se abre un apartado para exponer los objetivos, los supuestos de partida y la justificación; el capítulo III aborda los conceptos centrales que guían el estudio; es decir, los fundamentos teóricos de esta tesis, por tanto se revisan conceptos de evaluación y evaluación formativa, de investigación-acción, éste último concepto se rescata de manera muy general para indicar la metodología que se llevó a cabo; sin embargo se profundiza esa categoría en el siguiente capítulo; el capítulo IV explica la metodología del estudio, la población, las técnicas utilizadas y la forma en que se utilizaron; en el capítulo V se expone la discusión y resultados así como una conclusión que conlleva una relación con los objetivos

planteados y el último apartado corresponde a los anexos que son la evidencia de la metodología empleada para la realización de este estudio.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES

1.1 Descripción del contexto en el que se encuentra el problema

Previo a este trabajo, se han estudiado ciertas prácticas docentes en nivel superior con el fin de mejorarlas y fomentar aprendizajes significativos en los estudiantes, esto se muestra en el apartado 1.3, en esta ocasión este estudio pretende abordar un análisis de la práctica educativa, de tal manera que pueda ofrecer a los lectores algunas propuestas para llevar a cabo prácticas docentes eficientes, buscando garantizar el desarrollo de aprendizajes en los alumnos.

La institución donde se llevó a cabo el estudio, es una institución privada de nivel superior, la cual se caracteriza por trabajar con un modelo educativo llamado: “Modelo educativo por competencias en las licenciaturas de la Universidad Contemporánea”, y fue elaborado con la participación de docentes, directores académicos y expertos en el área, en un proyecto iniciado en el 2005, según lo que reporta la misma Institución en el curso de inducción docente en su manual de “Modelo Educativo por Competencias” (2005), de manera general este modelo expresa la necesidad de abordar cinco competencias básicas a lo largo de la carrera: aprender a aprender; comunicación; solución de problemas y toma de decisiones; trabajo en equipo; y liderazgo.

Dicho modelo establece una temporalidad para el desarrollo de competencias; es decir que las competencias deben desarrollarse de acuerdo a un grado escolar y un tiempo específico y como se les da seguimiento al desarrollo de las mismas, determina tres grados de desarrollo por cada competencia a la que se atiende por ejemplo: la competencia *aprender a aprender* y la competencia de *comunicación* se desarrollan en el cuatrimestre uno, dos y tres, el grado de

profundidad con que se aborda cada competencia va ascendiendo al mismo tiempo que el cuatrimestre en que se imparte –el primer cuatrimestre desarrolla las competencias en grado uno de profundidad, el segundo cuatrimestre en grado dos el tercer cuatrimestre en grado tres-; la competencia de *solución de problemas y toma de decisiones*, se desarrollan en los cuatrimestres cuatro, cinco y seis -el primer grado será entonces en el cuatrimestre cuatro, el segundo grado en el quinto y el tercero en el sexto cuatrimestre-; finalmente las competencias de *trabajo en equipo y liderazgo* se fomentan en los cuatrimestres siete, ocho y nueve –el cuatrimestre siete desarrollará las competencias en primer grado de profundidad, el cuatrimestre ocho en segundo grado y el cuatrimestre nueve en tercer grado de profundidad-. Por último, el modelo propone el reforzamiento de las primeras competencias a lo largo de la carrera.

Sin embargo este modelo por competencias ignora la relación que debe existir entre los contenidos, el contexto en el que se desarrolla cada materia y las mismas competencias, pues al parecer deja de lado la particular situación de cada carrera; es decir, que hay una gran diferencia entre cursar la carrera de derecho, gastronomía o psicología, por tanto las competencias también deberían ser distintas y en caso de que se pretenda establecer las mismas competencias para todas las carreras, se puedan promover competencias genéricas que lleven a cabo durante toda la carrera y no en cuatrimestres establecidos, como se expresó en el párrafo anterior.

La institución demanda a los maestros que elaboren un dossier y que trabajen estrictamente bajo dicho documento; el dossier es un documento que se utiliza para informar a los alumnos respecto del desarrollo de la clase durante todo el cuatrimestre, por ello los contenidos del documento son los siguientes: se aborda una semblanza general del docente, en la que se enuncian los datos de la formación profesional del maestro que impartirá clase; el objetivo general del curso; las competencias que se planean desarrollar; el contenido temático (organizado en unidades, temas y subtemas y objetivos particulares por unidad);

el cronograma de la materia (incluye el número de sesión y fecha de la misma, temas y subtemas, actividades en el salón de clase, actividades extra-clase a realizar por el alumno y herramientas de evaluación); se define el proyecto a realizar por el alumno con todas sus especificaciones; criterios y formas de evaluación (por cuestiones de protocolo en este apartado se consideran las formas en que se calificará al alumno); además se exponen las fuentes de información, que es la bibliografía que se abordará durante el curso y finalmente anexos.

Por otro lado la licenciatura en la que se llevó a cabo esta investigación es la Licenciatura en Psicología organizacional y la materia bajo la que se trabajó se llama “Tecnología educativa” la cual se lleva a cabo en el séptimo cuatrimestre.

A pesar de que se pide el cumplimiento estricto del dossier, la institución se mostró flexible al permitir hacer algunas modificaciones a los contenidos establecidos así como a las competencias a desarrollar, así es que se hicieron modificaciones primero en cuanto al desarrollo de competencias, se agregó como parte del dossier el desarrollo de competencias de *aplicar los conocimientos en la práctica y gestión de la información*, la intención de brindarle atención a la competencia de *habilidades de gestión de la información* tuvo la finalidad de que los alumnos trabajaran bajo el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

1.2 Experiencia docente previa a este estudio

La experiencia previa del docente siempre será de utilidad puesto que al considerarla se puede partir de la conciencia de aquellas prácticas docentes que fueron motivo de dilemas o análisis, experiencias personales y reflexiones en torno a las problemáticas enfrentadas y que son motivo de transformar las prácticas de enseñanza-aprendizaje, a continuación se enlistan cuatro situaciones

que demandaron la atención docente durante la práctica profesional previa a este estudio:

- Actitudes de los alumnos frente a la actividad escolar: se observa falta de interés en la materia, de motivación y de atención.

- Se identifica que las clases a las que los alumnos están acostumbrados son generalmente clases magistrales, en las cuales el maestro expone conceptos, problemáticas o contenidos y los alumnos están limitados a escuchar.

- Los alumnos identifican la evaluación con responder exámenes que en la mayoría de los casos suelen ser escritos o tradicionales -los exámenes tradicionales, refieren al tipo de examen que abarca contenidos teóricos de la materia, en preguntas abiertas que deben contestar los alumnos de manera textual o lo más parecido al texto visto en clase-.

- La reflexión en torno al dilema de llevar a cabo prácticas educativas basadas en enfoques tradicionales y prácticas educativas basadas en nuevos enfoques como el constructivista y/o el enfoque por competencias.

La experiencia personal relatada anteriormente justifica la preocupación por transformar prácticas docentes que giran en torno a la educación tradicional –en donde no hay relación entre las actividades de enseñanza-aprendizaje y la evaluación de las mismas, y el maestro se dedica a la enseñanza sin considerar los aprendizajes de sus alumnos, e imparte clases magistrales sin oportunidad de retroalimentación o siquiera recepción de comentarios o dudas por parte de los alumnos, clases que pretenden evaluar con exámenes orales o escritos de contenido, que el alumno debe memorizar sin comprender o reflexionar del todo-, hacia prácticas educativas basadas en la evaluación formativa, a partir de un análisis y una evaluación de las practicas educativas docentes.

1.3 Resumen de investigaciones similares

Este apartado muestra estudios realizados respecto a prácticas educativas que favorecen el aprendizaje significativo a partir del uso de la evaluación formativa como estrategia didáctica. Asimismo describe investigaciones basadas en una metodología de investigación-acción, las cuales muestran que la utilización del diario de clase resulta significativa como fuente de análisis. De tal manera que el contenido de las investigaciones previas revisadas permite hacer una relación con el presente estudio, ya sea por la metodología que siguieron o por las transformaciones que se lograron a partir del uso de la evaluación formativa como estrategia docente.

Uno de los estudios que retoma la evaluación formativa, se utilizó en la materia de educación física en Segovia España, bajo el título de *La evaluación formativa y compartida en educación física: “Doce años de Investigación-Acción en Educación Física”* (López, P. Y cols., 2006), el cual presenta una crítica al modelo tradicional y propone la generación de un sistema alternativo. Esta revisión de 12 años de experiencia, aborda por un lado un análisis crítico de los modelos tradicionales de evaluación-calificación en Educación Física, de un modo muy sintético; y por otro lado, muestra una propuesta alternativa, a la que llama "Evaluación Formativa y Compartida", que presenta una propuesta que posee un mayor valor pedagógico.

En la propuesta alternativa “Evaluación formativa y compartida” los maestros de educación física registran sus actividades docentes, en esas descripciones los maestros expresan la necesidad de hacerles ver a los alumnos sus procesos de aprendizaje, proponen la importancia de identificar los procesos de aprendizaje propios pues al conocerlos, los mismos alumnos van desarrollando nuevos aprendizajes, las propuestas desarrolladas por los maestros de educación física, fueron planeadas en diferentes proyectos de investigación educativa, sobre los que hacen reflexión en torno a la evaluación como un proceso de enseñanza y

aprendizaje, como una nueva forma o forma alternativa de impartir clase, en la que impera la intención de evaluar a los alumnos para retroalimentarlos en sus procesos de aprendizaje, de tal forma que se tenga acceso a lo que en realidad comprenden los alumnos, en profundizar en sus procesos de aprendizaje, es además un proceso compartido.

En esta investigación hacen referencia a la evaluación compartida como aquellos procesos evaluativos en los que el maestro y el alumno intervienen para tomar decisiones sobre los procesos de aprendizaje obtenidos y los deseados, esto a partir de la coherencia entre la práctica docente y los planteamientos epistemológicos y pedagógicos, con base en esto se diseñaron instrumentos y sistemas de evaluación, que expresan que debe existir una coherencia permanente entre las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los maestros y alumnos con las formas en que se evalúan, pues la evaluación debe siempre considerarse como estrategia formativa que además permite identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Otra investigación importante es la de Felipe Martínez Rizo (2009), quien en su publicación: “Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado” hace un estudio sobre los usos de pruebas estandarizadas a gran escala que han tenido lugar en México en los últimos años, además muestra una revisión sobre la literatura internacional, a partir de la cual identifica posibles consecuencias de la proliferación de las pruebas estandarizadas y así pensar en los avances sobre procesos alternativos de la evaluación. Partiendo de los resultados obtenidos, el autor apuesta como proceso alternativo a la evaluación formativa dentro del aula.

El estudio enfatiza la importancia de los procesos de evaluación formativa para el acercamiento de la mejora en la calidad educativa. Finalmente el artículo expresa la necesidad de llevar a cabo evaluaciones combinadas más equilibradamente entre sistemas de evaluación a gran escala como lo son las pruebas estandarizadas y la evaluación. La fuerza en este artículo radica en el

uso de la evaluación formativa en el salón de clase como proceso que así define el autor:

“Hacer evaluación formativa, en el aula o en un nivel más amplio, no es sencillo, pero si no se consigue dar ese giro a la evaluación, su utilidad como herramienta de mejora será reducida. Por ello, dar a los maestros elementos que les permitan orientar su trabajo de evaluación en sentido formativo es importante y complejo... Para conseguir el equilibrio tan necesario y tan largamente ausente, debemos implementar prácticas de evaluación en aula que se apoyen en una gama de aproximaciones a la calidad usadas estratégicamente de manera que mantengan la fe de los alumnos en sí mismos... es tiempo de sustituir la intimidación de la rendición de cuentas como principal motivación, por la promesa del éxito académico para todos los aprendices, como esa fuerza motivacional” (Martínez, 2009, pp. 5).

El autor expresa en la cita anterior que la evaluación formativa permitirá garantizar con éxito el desarrollo de aprendizajes , pues abre panoramas a los aprendices, sobretodo en la re-conceptualización del concepto visto antes como evaluar sinónimo de calificar y para discriminar, hacia el concepto de evaluar como un proceso que brinda la oportunidad de aclarar dudas, identificar errores, plantear propuestas, en fin, desarrollar aprendizajes.

Por otro lado la autora Edith Cisneros (2008) realizó una investigación a partir de un caso específico, en el que examina las limitaciones del paradigma positivista tradicional, utilizado en la evaluación de la enseñanza en educación superior y propone el uso de una perspectiva interpretivista (así la nombra) como alternativa para evaluar la enseñanza. Se utiliza el estudio de caso de un profesor no experimentado, para ilustrar las debilidades del paradigma tradicional –el paradigma tradicional es entendido como aquel proceso en el que el maestro sabe “todo” y el alumno “nada”, por tanto el maestro es el único que puede “transmitir” conocimientos al alumno, la actividad evaluativa del maestro consiste en hacer exámenes de contenido, es una definición de escuela tradicional que de manera

general hace Octavi Fullat (1992)- e identificar cuestiones críticas que surgen cuando la evaluación se basa en opiniones de los estudiantes, como única fuente para determinar la calidad de la enseñanza.

La propuesta general de la autora se basa en lo siguiente: Aunque la opinión de los estudiantes es sumamente importante, el hecho de incluir una sola fuente de información (la de los estudiantes, para definir la calidad de la enseñanza de los profesores) y excluir de la evaluación otros elementos que conforman la complejidad de la docencia y su contexto (elementos como evaluar para formar aprendizajes, evaluar para corregir, evaluar para asegurar que haya aprendizajes satisfactorios), pone en entredicho la validez de los resultados para representar la calidad del desempeño docente. La autora afirmó que la calidad de la docencia sólo puede ser juzgada propiamente en el contexto en que ésta tiene lugar y considerando todos los factores que en ella influyen. Si no se hace un esfuerzo por examinarla en su complejidad, la evaluación es inválida.

Con base en lo anterior y en virtud de las limitaciones del paradigma tradicional, y debido al creciente interés en el uso de resultados de la evaluación para la toma de decisiones, es necesario contar con nuevas perspectivas como la interpretivista (que refiere a la necesidad de considerar la complejidad y los contextos específicos en que se desarrollan los procesos educativos, para comprender mejor los procesos de enseñanza, según la misma autora Cisneros, 2008) que provee una mayor comprensión de la calidad de la enseñanza, su complejidad y contexto. Sobre esta base pueden comprenderse más ampliamente las metas institucionales, el ambiente del aula, la organización administrativa, los procesos, los contenidos curriculares, el aprovechamiento de los estudiantes y el impacto de los programas en la sociedad.

La perspectiva interpretivista se basa en el supuesto de que la evaluación es contextualizada y apropiada para medir el constructo evaluado y es suficientemente flexible para determinar la calidad de la enseñanza de diferentes docentes con diferentes estilos y orientaciones. De acuerdo con esta perspectiva,

el evaluador realiza su trabajo en diferentes condiciones y con el tiempo suficiente para entender y evaluar la calidad de la enseñanza en forma justa. Este tipo de evaluación es sensible al contexto general y particular de la enseñanza. Entender la enseñanza desde una perspectiva interpretivista, implica ser capaz de captar los significados de lo que constituyen las acciones Cisneros (2008).

Por tanto esta investigación expone la importancia de considerar que la evaluación responde a un contexto determinado que implica que debe existir una coherencia entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y los medios de evaluación de dichos procesos, además considera las particularidades tanto del maestro, como del alumno, lo cual es sumamente importante, en el entendido de que siempre se debe partir de los conocimientos actuales de los alumnos para fomentar el desarrollo de aprendizajes significativos.

Por otro lado es importante mostrar los estudios de tipo investigación-acción, tal es el caso de los autores Muñoz, Quintero y Munévar (2002), quienes de manera colaborativa realizan un estudio llamado: “Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia”, en este estudio muestran procesos y resultados de las experiencias llevadas a cabo por un grupo de profesores y alumnos en programas de formación de educadores en la Universidad de Caldas (Colombia).

El propósito del estudio consistió en presentar los resultados de un proceso de asesoría a educadores en proceso de formación durante sus prácticas en colegios oficiales, aplicando los ciclos de la investigación-acción-reflexión. La participación, el trabajo colaborativo, la toma de decisiones y la reflexión crítica de la acción son evidencias que permiten demostrar cómo un educador en proceso de formación aprende a investigar mientras está aprendiendo a enseñar.

Este estudio apela al uso de la investigación-acción como intervención esencial para identificar con mayor profundidad las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, a continuación se muestra su justificación:

“La investigación-acción-reflexión se instala en el paradigma epistemológico fenomenológico y toma aportes del paradigma del cambio porque genera transformaciones en la acción educativa” (Muñoz, 2002, pp. 2) Durante la realización de la práctica educativa, se dan momentos comprensivos y transformadores. El educador en proceso de formación aprende a comprender la realidad en la que actúa para poder transformarla.

La investigación-acción aplicada a la educación ofrece contribuciones prácticas para el desarrollo de la escuela, el aula, los métodos, la formación de nuevos profesionales y en general, a las preocupaciones de maestros, estudiantes, comunidad y sociedad. Diferentes universidades en el mundo están usando el modelo para ayudar a los actores a ser más efectivos porque les permite iniciar y controlar un proceso de auto-perfeccionamiento.

Elliott (2000) señala que la investigación-acción ayuda a los docentes a resolver sus propios problemas y a mejorar su práctica. Y al alumno, al reflexionar sobre lo que hace, perfeccionar su acción y producir conocimiento. La investigación-acción es comprensiva, colaborativa y participativa; crea comunidades autocríticas, empieza con pequeños grupos de participantes, pero luego se va ampliando a medida que aumenta el interés por mejorar las acciones.

Adquiere sentido este estudio cuando su pretensión es transformar prácticas docentes tradicionales, hacia prácticas docentes que fomenten el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos y utiliza como método la Investigación-acción.

CAPÍTULO II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Planteamiento del Problema

La evaluación siempre ha sido motivo de preocupación para los docentes, generalmente los significados que se le dan están más relacionados con la

calificación; es decir, con dar una descripción numérica del desempeño de los alumnos, sin embargo, dicha descripción deja de dar cuenta por completo sobre los procesos de aprendizaje que desarrolla un alumno, porque difícilmente un número mostrará el proceso de aprendizaje de una persona, puesto que en una calificación no se puede observar y analizar el proceso mismo que ha desarrollado un sujeto, mucho menos encontramos indicadores que nos permitan conocer si el alumno cumplió con objetivos o aprendizajes esperados de la materia.

El problema principal que evidencia este estudio está relacionado con el uso que se le ha dado a la evaluación, considerando que ésta se ha utilizado en la mayoría de los casos como fase última que enjuicia los conocimientos adquiridos y que deja de lado todo el proceso de enseñanza aprendizaje que desarrolla un estudiante. De la misma manera la evaluación en su forma más tradicional deja de lado al sujeto, principal actor, pues no considera sus conocimientos previos, ni cómo está construyendo nuevos aprendizajes.

Esta forma simple de evaluación, no considera cómo el alumno construye aprendizajes significativos, si bien los maestros hacen uso de indicadores (como exámenes escritos u orales, participación, apuntes, trabajos extra-clase o tareas), así como también de estrategias didácticas cuya función es el desarrollo de aprendizajes en los alumnos, estas estrategias e indicadores no siempre se utilizan bajo coherencia con los aprendizajes deseados, es decir, dichos indicadores no son apropiados para conocer si el alumno está construyendo un aprendizaje significativo.

En la mayoría de las ocasiones la relación entre prácticas de enseñanza y evaluación es nula, esto tiene como consecuencias, por un lado que el alumno no tenga claridad sobre los contenidos y aprendizajes que debe desarrollar; por otro lado genera que el maestro no tenga lucidez de que el alumno realmente haya logrado los aprendizajes deseados, y aún así continúe utilizando sus prácticas, bajo el entendido de que sus alumnos han comprendido contenidos previos.

Por tanto, es necesario dar respuesta a las siguientes preguntas ¿Qué es evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cómo debemos evaluar? Cuando nos preocupemos por responder estos cuestionamientos se evidenciará la necesidad de llevar a cabo transformaciones en las prácticas docentes, de tal forma que se logre dar coherencia a estas (las prácticas del maestro) y se atienda a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Según Álvarez (2001), debemos hacer una diferencia entre evaluación y calificación, expone que ambos conceptos están relacionados, sin embargo define al primer concepto como trascendente en el desarrollo de aprendizajes de los alumnos y el segundo como una actividad artificial de la cual no se aprende:

Evaluar tampoco es clasificar ni examinar ni aplicar test. Paradójicamente, la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, pero no se confunde con ellas. Comparten un campo semántico, pero se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De estas actividades artificiales no se aprende. Respecto a ellas, la evaluación las trasciende. Justo en donde ellas no alcanzan, empieza la evaluación educativa... En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. El alumno aprende de ya a partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora o penalizadora (Álvarez, 2001, pp. 3).

En el entendido de que la evaluación trasciende las funciones de dar un número al desempeño de los alumnos e implica funciones activas de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se crea la necesidad de transformar la práctica docente, de darle coherencia a la labor docente y dar respuesta a las

preocupaciones por identificar los aprendizajes de los aprendices, así como que el docente tenga claridad de lo que el aprendiz ha aprendido o está aprendiendo. De lo contrario, no hay progreso en las prácticas educativas, pues se vuelven indeseables al dejar de progresar, al dejar de ser efectivas para el desarrollo de aprendizajes o al entorpecer el progreso de los alumnos.

Siguiendo las líneas anteriores, una de las transformaciones que debe hacer el docente para recuperar la coherencia de sus prácticas educativas, consiste en re-significar la evaluación, entenderla no como un medio para calificar, medir o clasificar los conocimientos de los estudiantes, sino como un proceso formativo que permitirá el desarrollo de aprendizajes en los alumnos, por tanto debe utilizarse como parte de las estrategias didácticas del docente en la planeación de actividades de enseñanza-aprendizaje.

En función del párrafo anterior, se plantean algunas preguntas que guían el estudio e intentan dar respuesta a las transformaciones que debe hacer el docente en sus prácticas para trabajar en coherencia y atender a las demandas de una educación viable:

- ¿Cómo se desarrolla la práctica docente a nivel superior en una escuela privada, haciendo uso de la evaluación formativa como eje didáctico de la planeación y acción en clase?
- ¿Cómo lograr que los alumnos se impliquen en el proceso de aprendizaje?
- ¿Cuál es la perspectiva de los alumnos respecto de los procesos de aprendizaje, antes y después del curso?
- ¿Cómo cambian las perspectivas del docente durante el proceso de transformación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Se logran cumplir los objetivos propuestos en el programa de la materia?

La validez de este estudio no sólo se encuentra en la reflexión en torno a la coherencia e incoherencia de la práctica docente, puesto que se han revisado y estudiado textos en los que distintos autores ya habían tratado de dar respuesta a

esa preocupación, por ejemplo: Santos Guerra (1999) en “20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española” y “Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora, Álvarez Méndez (2001) con su texto: “*Evaluar para conocer, Examinar para excluir*”, Gimeno Sacristán (1996) “Comprender y transformar la enseñanza. La evaluación de la enseñanza”, Díaz Barriga y Hernández (2002) en su libro “*Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*”, Martínez Rizo (2009) en el artículo sobre su investigación de “*Evaluación formativa en el aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*”, finalmente la autora Cisneros (2008) nos expresa dicha preocupación en su artículo “*Una propuesta interpretativa para la evaluación de la enseñanza en educación superior*”. Más adelante se abordan los aportes y las preocupaciones de estos autores. Por lo tanto la que sí es ocupación de este estudio, es ofrecer al lector evidencias de que la evaluación formativa fomenta en los alumnos el desarrollo de sus aprendizajes así como que transforma la visión de la labor docente.

2.2 Objetivo general y específicos

Objetivo general: Evaluar durante un cuatrimestre la práctica docente en la clase de Tecnología educativa de la carrera de psicología en una universidad privada, utilizando como eje didáctico la evaluación formativa, para fomentar el desarrollo de aprendizajes de los alumnos, en relación a lo establecido en el dossier, así como fomentar aprendizajes significativos a partir de la retroalimentación de su proceso .

Objetivos específicos:

- Documentar la experiencia docente en educación superior durante un cuatrimestre, usando estrategias didácticas basadas en la evaluación formativa.
- Analizar los procesos y resultados de las estrategias didácticas utilizadas durante un cuatrimestre.

- Identificar aquellas estrategias que han fomentado el logro de objetivos establecidos en el programa.

2.3 Supuestos de partida

- La evaluación formativa como eje didáctico impulsa el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos.
- La evaluación formativa permite tener un acercamiento al proceso de aprendizaje de los alumnos en relación a un programa educativo planteado
- Las estrategias de evaluación formativa impulsan a los alumnos a implicarse en sus procesos de aprendizaje
- La evaluación formativa transforma las prácticas docentes

2.4 Justificación

Como todo estudio de investigación-acción, éste tiene la intención de transformar de manera positiva las prácticas educativas. Específicamente la intención de este trabajo es promover formas de intervención docente que garanticen aprendizajes favorables en los alumnos, por ello dicha transformación de las prácticas docentes se sustenta en la evaluación formativa como estrategia didáctica rectora de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo Jorba y Sanmartí (2008), expusieron que en la evaluación recaen las posibilidades de transformar las prácticas educativas hacia lo próspero y viable:

Cada vez más se considera que si se quiere cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la práctica evaluación, es decir, su finalidad y el qué y cómo se evalúa... alrededor de la evaluación gira todo el trabajo escolar. No sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña, sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula. Un buen dispositivo de evaluación debe estar al servicio de una pedagogía

diferenciada capaz de dar respuesta a los intereses y dificultades de cada alumno o alumna (Jorba y Sanmartí, 2008, pp.1-2).

Por tanto, la evaluación formativa, implica que los alumnos identifiquen y desarrollen procesos viables de aprendizaje y tengan en cuenta que la claridad de sus procesos de aprendizaje, les permitirá desarrollar nuevos conocimientos.

Es decir, atendiendo a la problemática planteada en el apartado anterior, la evaluación formativa permitirá satisfacer a dos necesidades en la docencia, por un lado el saber, el identificar los aprendizajes de los alumnos y en segundo término, fomentar, a partir de su proceso de aprendizaje, el desarrollo de aprendizajes deseados. Cumplir con esas necesidades, dará coherencia a las prácticas de enseñanza-aprendizaje del docente, en relación a las técnicas de evaluación que empleará para identificar los procesos cognitivos de los alumnos, garantizando así su avance.

Asimismo, no sólo la experiencia propia y la reflexión han permitido justificar la necesidad de transformar las prácticas docentes hacia el uso de la evaluación formativa como eje rector que permitirá el logro de aprendizajes por parte de los alumnos, de la misma manera sustento en autores la necesidad de esa transformación, en función de la responsabilidad que debe cumplir el docente y que parece que se está dejando de lado, por ejemplo: “Se podría decir sin mucho temor a equivocarse: dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional eres” (Santos Guerra, 1999, p. 2)

La cita anterior es una responsabilidad que Santos Guerra (1999) deja a todos los maestros, y que al tomarla, lo que sigue es demostrar avances de la práctica docente, exponer algunos errores que impiden el desarrollo de aprendizajes y mostrar sugerencias y/o discusiones.

Además otra justificación sustentada en Álvarez (2001), expone que la responsabilidad es del maestro y también del alumno, haciendo conciencia de que

las dos partes deben asumir su papel, pues sólo de esa forma se puede garantizar una mejora en el ámbito de la educación:

La responsabilidad del profesor está en garantizar que aquello que los alumnos estudian, leen y aprenden merece la pena que sea objeto de aprendizaje. La de los alumnos, consiste en tomar conciencia de que ellos son los responsables máximos de su propio aprendizaje, como ejercicio de voluntad que es... Las tendencias actuales se caracterizan en la evaluación educativa por la orientación a la comprensión y al aprendizaje, no al examen... En las tendencias actuales de la evaluación educativa la preocupación se centra más en la forma en que el alumno aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende (Álvarez, 2001, pp. 5)

Por otro lado, la evaluación procesual como estrategia didáctica y de transformación de las prácticas docentes, adquiere suma importancia y validez por los impactos que representa en el desarrollo de aprendizajes de los alumnos, puesto que a partir de la evaluación, los alumnos logran la consolidación de aprendizajes, incluso podemos sustentar esto en las ideas de Ausubel (1983):

La medición y la evaluación son centrales para nuestro concepto de aprendizaje de salón de clases: a) debido a la importancia que en capítulos anteriores le hemos concedido a averiguar lo que el alumno ya sabe antes de tratar de proporcionarle otros conocimientos; b) debido a la importancia de dirigir y controlar su aprendizaje progresivo para corregirlo, clarificarlo y consolidarlo; y c) debido a lo importante que resulta evaluar la eficacia de diferentes métodos de enseñanza y de distintas maneras de organizar y presentar en secuencia la materia de estudio (el currículum), así como de averiguar hasta qué punto se están cumpliendo sus objetivos” (Ausubel, 1983, pp. 513)

Por lo tanto, este estudio se justifica en la posibilidad de mostrar cómo el docente garantiza la formación de aprendizajes en los alumnos satisfactoriamente,

a partir de una estrategia didáctica estrictamente estudiada, planteada y analizada, basada en la evaluación formativa.

CAPÍTULO III FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ESTUDIO

En este apartado se abordarán las categorías centrales que explican y dan forma a este estudio, por tanto, se trabajan conceptos claves sobre: evaluación, evaluación formativa, aprendizajes esperados, aprendizaje significativo e investigación-acción.

3.1 Conceptos de evaluación

Respecto del concepto de evaluación, lo principal que debe abordarse es plantear la diferencia entre evaluación y evaluación formativa, para muchos, tal vez no exista diferencia alguna; sin embargo, si analizamos a detalle se puede identificar características muy significativas que los diferencian.

Por ejemplo las características del discurso político y su impacto social y educativo respecto del concepto y uso de la evaluación que muestran evidencia de una significación limitada que lejos de buscar el desarrollo de los procesos educativos, muestra una preocupación por resolver situaciones de tipo administrativo y la eficacia para resolverlas, Álvarez Méndez (2001) expresa esta significación y la atención que se le ha dado a la evaluación en los discursos políticos de educación:

El discurso político sobre la educación (y en él va incluida la evaluación), transforma lo que debe ser prioritariamente una cuestión moral en un rompecabezas técnico hasta hacerlo administrativamente viable, aunque en la transformación vaya en juego el cambio de papeles llegando a darse como inevitable lo que artificialmente se ha construido... pero nada se dice sobre el tipo

de conocimiento que se evalúa y sobre el cual, además de las técnicas normalmente inapropiadas empleadas, se sacan conclusiones, se toman decisiones que no tienen que ver con la intención formativa que se propone en el proceso educativo.

Tampoco se plantea la necesidad real de que los profesores se apropien de su trabajo, de que se responsabilicen de él (Ranjard, 1998). Para conseguirlo, es indispensable que reivindiquen y ejerzan la libertad de decisión... (Álvarez, 2001, pp. 175)

Por otro lado la evaluación en su sentido más general es entendida como un medio que permite al maestro calificar o clasificar el nivel de conocimientos que tiene el alumno con el cual se trabaja. Como mencionó Gimeno Sacristán (1996) la evaluación en su forma más simple puede ser un recurso de comprobación de eficacia, una actividad que se vive como una obligación institucional, donde los maestros evalúan porque tienen que dar cuenta del nivel de conocimientos que tiene el estudiante y donde éste percibe la evaluación como una actividad molesta e incómoda.

De igual manera la evaluación en su forma más simple ha permitido al maestro mantener su autoridad y su sentimiento de superioridad sobre el alumno, lo cual lejos de contribuir a propiciar conocimientos significativos en él le han orillado a realizar una memorización sobre los contenidos, que en el mejor de los casos le permitirá acceder a una buena calificación, que no garantiza el aprendizaje significativo.

A la forma más simple de evaluación se le conoce en el ámbito de la educación como evaluación sumativa, Jorba y Sanmartí (2008), expresaron que la evaluación sumativa tiene por objeto establecer una valoración cuantitativa, balances fiables de los productos y resultados de los alumnos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta conceptualización otorga mayor importancia a la recogida de datos y elaboración de instrumentos que posibiliten

medidas concretas y objetivas de los conocimientos a evaluar, además de tener una función social como antes se mencionó de cumplir con los requisitos y exigencias de un sistema escolar.

Jorba y Sanmartí (2008) presentaron una síntesis histórica sobre el concepto de evaluación formativa, de tal manera sugieren que formativa es un término que fue introducido el año 1967 por M. Scriven para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos. Plantean que la evaluación formativa responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo.

En palabras de estos autores la evaluación formativa tiene como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los; estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.

Jorba y Sanmartí, (2008) mostraron que la evaluación formativa se centra en comprender este funcionamiento del estudiante frente a las tareas que se le proponen.

En la evaluación formativa los errores son objeto de estudio en tanto que es revelador de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el estudiante. A través de los errores, se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta manera poder arbitrar los mecanismos necesarios para ayudarles a superarlos. Pero también interesa remarcar aquellos aspectos del aprendizaje en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje.

Por su parte Gimeno Sacristán (1996) expuso el concepto de evaluación a partir de otra síntesis histórica:

La evaluación entendida como medición de estados del alumno, de rendimientos de diverso tipo o de productos de aprendizaje, hacia otra perspectiva que aprecia que ha de ponerse énfasis en el diagnóstico de aprendizaje, en la explicación de sus causas y en el enjuiciamiento del valor que tienen las realidades diagnosticadas. (Gimeno Sacristán, 1996, pp. 4)

El mismo Gimeno Sacristán (1996), hizo referencia a la evaluación como un proceso para obtener información sobre cómo transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez que se tiene dicha información, se toman decisiones al respecto de ella y tiene sentido hacerlo, cuando se hace pública dicha información.

Por ello es conveniente, identificar los conocimientos previos en función de la información que los propios estudiantes proporcionan de forma oral o por escrito. Cuando se tiene una idea sobre los conocimientos previos las decisiones que toma un profesor son más conscientes y guiadas, debido a que están partiendo de un conocimiento que seguramente se ligará a un aprendizaje nuevo, finalmente una fase que no puede pasar desapercibida es hacer público el análisis de la evaluación a los implicados en ella, en este caso, a cada alumno se le da una retroalimentación de su proceso de aprendizaje, con el fin de que identifique su propio estado en el desarrollo de los aprendizajes esperados.

Aunado a lo anterior, se encuentra la importancia de hacer una retroalimentación de lo que se está evaluando, esto es, según Gimeno Sacristán (1996) la posibilidad que tiene el docente de emitir un juicio, en este caso referido a la evaluación formativa. De este modo, la evaluación se entiende como la devolución que se le ofrece al alumno sobre sus procesos educativos; es necesario que el alumno conozca sus logros y sus deficiencias durante su proceso educativo.

A partir del juicio sobre el proceso educativo se da lo que (Alvarez, 2001) define como negociación.

La *negociación* de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial en esta interpretación.

Aceptada la voluntad de entendimiento, se negocia todo. Desde la justificación de la propia evaluación hasta las formas en las que se va a llevar a cabo y el papel que cada uno tiene que asumir responsablemente” (Álvarez, 2001, pp.3).

De esta negociación, todos los implicados deben formar parte desde los criterios para la corrección, la calificación o el modo de dar la información, de tal forma que la evaluación no se les entregue a los estudiantes como un producto acabado, sino que se trabaje con ellos y en beneficio de su aprendizaje.

En la evaluación formativa es indispensable que el maestro y los alumnos tengan claros cuáles son los aprendizajes esperados, para que a partir de estos datos logren ubicar el grado de avance que tienen los alumnos, tanto en lo individual como en lo grupal, y además permite al docente adaptar si es necesario las secuencias didácticas a las necesidades que surgen durante el proceso.

Podemos ubicar entonces, la diferencia de la evaluación y la evaluación formativa planteada como estrategia didáctica. La evaluación formativa es un concepto muy amplio que no es el final en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que muy por el contrario, se encuentra inmerso desde el inicio de este proceso como una fase que según Gimeno Sacristán (1996) actúa al servicio del conocimiento y del aprendizaje, y al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir. Aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y en acto de aprendizaje en el momento de la corrección.

Como puede observarse el sentido de la evaluación da un giro en el que se deja de lado el indicador numérico y donde pasa a cobrar fuerza el proceso mismo del aprendizaje.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) definen la evaluación como un proceso en el que se deben identificar aprendizajes logrados por el alumno, conceptualizaciones y estabilidad de esquemas, así como la aplicación que se da a los aprendizajes en dimensiones teóricas y/o prácticas.

En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos, así como el grado de comparación de significados que está logrando por medio del discurso y /o situación pedagógica (Díaz Barriga y Hernández, 2002, pp. 406).

La evaluación formativa como estrategia didáctica no sólo permite conocer el proceso de aprendizaje, también es una herramienta que ayuda al docente a observar el resultado de sus métodos de enseñanza, pues permite evidenciar las contradicciones de su práctica, de tal manera dejan de ser inadvertidas por el maestro y éste puede observar sus errores y aciertos en su quehacer como profesional de la educación.

Existen diversos elementos o herramientas que sirven a la evaluación formativa, entre estos podemos encontrar los productos, que son textos escritos y orales como ensayos, antologías, debates, exposiciones, que elabora el estudiante y que funcionan como indicadores importantes que permiten al maestro considerar en qué medida los alumnos lograron los aprendizajes esperados.

Un producto permite observar cómo avanzaron respecto a sí mismos y qué conocimientos, habilidades y actitudes desarrollaron durante su práctica en el aula. Una característica primordial de los productos está enfocada a que éstos sean lo más apegados a la realidad y que sean pertinentes.

Una de las aportaciones que nos brinda el uso de la evaluación formativa es que permite al docente observar los resultados de su práctica, es decir, cuando el maestro tiene productos que están orientados a aprendizajes esperados, también puede ver en qué medida están funcionando sus estrategias, si es necesario modificarlas o si por el contrario estas están funcionando como se tenía planeado.

Además la evaluación debe ser transparente durante todo su recorrido, en el que se garantiza la publicidad y el conocimiento de los criterios que se han de aplicar, por ello los criterios de valoración deben ser públicos negociados, conocidos y aclarados por los alumnos y el maestro.

Por otro lado Santos Guerra (1999) define la evaluación a partir de una serie de funciones con que se utilice, así, define a la evaluación como diagnóstico, la evaluación como selección, la evaluación como jerarquización, como comunicación y como formación, y dado el sentido de evaluación que se retoma en esta tesis, que es formativo, definiré este proceso según Santos Guerra (1999):

Evaluación como formación: La evaluación puede estar también al servicio de la comprensión y, por consiguiente, de la formación. La evaluación permite conocer cómo se ha realizado el aprendizaje (Santos Guerra, 1989a). De ahí se puede derivar una toma de decisiones racional y beneficiosa para el nuevo proceso de aprendizaje. La evaluación formativa se realiza durante el proceso (no sólo está atenta a los resultados) y permite la retroalimentación de la práctica (Santos, 1999, pp. 5).

La propuesta de Santos (1999) sobre la evaluación como formación sugirió el uso de la retroalimentación de las prácticas educativas, de tal forma que se identifiquen los aprendizajes de los alumnos y se tenga claridad y comprensión de los aprendizajes que se quieren lograr, es decir, que se utiliza la evaluación para formar en los alumnos procesos de aprendizaje deseados, no para juzgar o calificar únicamente.

Por otro lado Santos (1999) también hace mención a algunas propuestas para mejorar este proceso de evaluación, para empezar comenta que es un proceso complejo que no tiene reglas imputables o leyes que determinen cómo evaluar, pero que hay algunos puntos que hacen viable la evaluación para formar.

Santos Guerra (1999) propuso que cuestionemos nuestros procesos evaluativos sobre todo cuando los hemos utilizado por años sin tener la claridad de lo que estamos evaluando o sin darnos cuenta de la relación entre lo que enseñamos y lo que queremos evaluar:

Hay que poner en cuestión qué es lo evaluado, por qué se evalúa así, con qué criterios se realiza la evaluación, cómo se utiliza para mejorar la práctica, qué otras formas habría de evaluar... Si no se interroga al profesor sobre el lenguaje, las actitudes y las prácticas, se repetirán de forma casi mecánica (Santos, 1999, pp. 16)

Otra propuesta de Santos (1999) consiste en integrar a los alumnos en la participación de los procesos evaluativos, al respecto comenta:

La participación de los alumnos en su evaluación: Los alumnos pueden participar en el proceso de evaluación en diferentes momentos y aspectos. Uno de ellos es el de las decisiones que se toman en el aula para determinar el modo en que se ha de realizar la evaluación. Otro es la autoevaluación de su aprendizaje,

que ha de ser uno de los elementos del proceso. El tercero es la intervención en el conocimiento y reelaboración de los criterios y de los mismos que se ha utilizado en la valoración de sus trabajos. De ese conocimiento surgirá un aprendizaje y de él se derivará una variación que le facilitará la consecución de éxitos posteriores (Santos, 1999, pp.17)

Es importante plantear un encuadre de trabajo durante el curso, en dicho encuadre es posible llevar a cabo un acuerdo con los alumnos en el que se especifiquen las características a evaluar, de tal forma que desde el principio los estudiantes sean conscientes de lo que se va a evaluar, que lo comprendan, lo tengan claro y lo lleven a cabo en conjunto con el maestro a lo largo del curso.

Santos (1999) mostró en su texto “20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española”, la necesidad de plantearse las contradicciones de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de que el profesor logre hacer transformaciones favorables en su práctica. El autor mencionó: “No poner en tela de juicio las prácticas, nos lleva a repetirlas de forma mecánica. Asentarnos en las certezas de la práctica hace inevitable su mejora” (Santos, 1999, p. 5).

El juicio de Santos (1999) apoya el uso de la evaluación formativa como estrategia didáctica, que permite al maestro identificar cuales son los aprendizajes esperados, cuáles son las estrategias a implementar, cuáles son los avances o progresos que observa en el alumno a partir de los productos que elabora, y por lo tanto la evaluación formativa cumple una función de suma importancia, le brinda al profesor la posibilidad de mirar el efecto que sus estrategias tienen en el proceso educativo de los alumnos; es decir, puede evaluar el propio efecto de las estrategias didácticas que utiliza.

Para tener mayor claridad del uso de la evaluación formativa como eje rector de las estrategias didácticas, es necesario considerar los aportes de Álvarez (2001):

La evaluación actúa entonces al servicio del conocimiento y del aprendizaje, y al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir. Aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y en acto de aprendizaje el momento de la corrección. Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de evaluación formativa. (Álvarez, 2001, pp. 2).

A partir de esta definición, se considera en el trabajo docente la importancia de tener claridad sobre los contenidos que se abordarán en un curso o materia, a partir de esto es indispensable que el profesor utilice las estrategias pertinentes para lograr sus fines, en este caso los aprendizajes esperados, de igual forma es conveniente que el maestro este pendiente de la construcción de aprendizaje de los alumnos, esto se puede lograr a través de la revisión de productos, lo que ha sido abordado por Jorba y Sanmartí (2008) de la siguiente manera:

Sin embargo, alrededor de la evaluación gira todo el trabajo escolar. No sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña, sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula. Un buen dispositivo de evaluación debe estar al servicio de una pedagogía diferenciada capaz de dar respuesta a los intereses y dificultades de cada alumno o alumna (Jorba y Sanmartí, 2008, pp. 1-2).

Asimismo se considera que la evaluación formativa es la valoración parcial de un proceso de aprendizaje presente del alumno, por lo que dicha valoración además implica incitar al alumno al desarrollo de sus procesos de aprendizaje, dicho de otro modo las funciones de la evaluación son clasificación, orientación,

selección y autorregulación del alumno, y para desempeñar dichas funciones, la evaluación formativa se desarrolla en tres etapas propuestas por Jorba y Sanmartí (2008):

Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

- Recogida de información, que puede ser o no instrumentada.
- Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de este análisis.
- Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.

De esta definición no se infiere directamente que la evaluación se tenga que identificar con examen y que deba implicar necesariamente un acto administrativo. Esta identificación, que es muy frecuente en el ámbito escolar, es resultado de una visión parcial de la función que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Jorba y Sanmartí, 2008, pp. 3)

Esta cita muestra una definición amplia del concepto de evaluación; es decir, no limita las posibilidades e impactos del proceso, sino que sitúa a la evaluación en un nivel de importancia superior en el avance de los procesos de aprendizaje.

3.2 Conceptos de aprendizaje

El aprendizaje juega un papel protagónico en este estudio, pues lo que se pretende es que el alumno logre llegar a construir aprendizajes significativos a través de la evaluación formativa.

Por su parte Ausubel (2002) explica el proceso cognitivo que se debe llevar a cabo por parte del alumno, para que se desarrolle el aprendizaje significativo:

El alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognoscitiva existente, y reorganizar o transformar la combinación integrada de

manera que se produzca el producto final deseado o se descubra la relación entre medios y fines que hacía falta (Ausubel, 2002, pp.37).

En este caso la importancia radica en que el profesor considere los conocimientos previos. Como plantea Woolfolk (2010), el conocimiento previo es fundamental pues los estudiantes llegan al salón de clases con una gran cantidad de conocimientos y creencias acerca del funcionamiento del mundo. Algunas de estas ideas preconcebidas son correctas, mientras que otras son parcialmente correctas y otras incorrectas, por lo que al partir de esas experiencias y conocimientos previos el alumno puede modificar y reestructurar sus conocimientos de forma significativa y no sólo memorizar para acreditar un examen, en caso de que se pretenda partir de cero.

A partir de la información previa con que cuentan los estudiantes, se puede elaborar una planificación sobre la secuencia de actividades y estrategias didácticas a utilizar, una vez que se apliquen las estrategias y que se recojan evidencias, es conveniente que el profesor brinde una visión al alumno sobre como percibe el proceso de aprendizaje que esta teniendo, de tal forma que el alumno logre visualizar la distancia entre su propio proceso y el aprendizaje que interesa que desarrolle (aprendizaje esperado), para ello el maestro debe hacer evidentes los errores del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Ausubel (2002) explicó que el aprendizaje significativo involucra la adquisición de significados nuevos, requiere tanto de una actitud de aprendizaje como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo. Que se hable de un material significativo presupone:

Que el material de aprendizaje en sí pueda estar relacionado de manera no arbitraria y sustancial con cualquier estructura cognoscitiva apropiada, es decir, que sea lógica y finalmente que las estructuras cognoscitivas del alumno

contengan ideas relevantes con las cuales el nuevo material pueda guardar relación (Ausubel, 2002, pp. 50)

Aunado a la cita anterior, el mismo autor postuló que la implicación del aprendizaje significativo se basa en una reestructuración activa y constante de las percepciones, ideas, esquemas, conceptos del aprendiz, además expuso que el alumno es un procesador activo de la información, que el aprendizaje es sistemático y organizado, en el que el sujeto que aprende realiza un fenómeno complejo que no se reduce a asociaciones y operaciones memorísticas.

Asimismo, Moreira (2008), expuso en su artículo "*Mapas conceptuales y aprendizajes significativos en ciencias*" la importancia de los aprendizajes previos en el desarrollo de aprendizajes significativos, así como también los casos en los que no se construye un aprendizaje significativo:

En el aprendizaje significativo, el nuevo conocimiento nunca es internalizado de manera literal porque en el momento en que pasa a tener significado para el aprendiz, entra en escena el componente idiosincrático de la significación. Aprender significativamente implica atribuir significados y éstos siempre tienen componentes personales. El aprendizaje sin atribución de significados personales, sin relación con el conocimiento preexistente, es mecánico, no significativo. En el aprendizaje mecánico el nuevo conocimiento es almacenado de manera arbitraria y literal en la mente del individuo. Esto no significa que ese conocimiento sea almacenado en un vacío cognitivo, sino que no interactúa significativamente con la estructura cognitiva preexistente, no adquiere significados. Durante un cierto período de tiempo la persona inclusive es capaz de reproducir lo que fue aprendido mecánicamente, pero no significa nada para ella (Moreira, 2008, pp. 5)

Por tanto, para propiciar aprendizajes significativos es importante que el docente tenga claros cuales son conocimientos previos del alumno, así como los

aprendizajes esperados, entendiendo por éstos aquellos que establecen los aspectos observables, esenciales, que se espera logren los alumnos como resultado del trabajo en el aula, con sus compañeros y maestros. Los aprendizajes esperados constituyen un referente fundamental, tanto para la planificación como para la evaluación (SEP, 2009).

Por otro lado, Woolfolk (2010), propuso que para que los estudiantes logren desarrollar aprendizajes significativos es necesario que los aprendices relacionen los conceptos y las ideas nuevas con los conocimientos y las ideas anteriores así como que integren sus conocimientos en sistemas conceptuales interrelacionados; es decir, que realicen reflexiones profundas, que analicen concienzudamente sus propios trabajos como la escritura, conversaciones, dibujos, proyectos, obras de teatro, portafolios e informes, así como sus procesos.

Aunado a lo anterior, Jorba y Sanmartí (2008) reconocen la importancia de que cada estudiante deba ser consciente de su propio desarrollo de aprendizaje, así como hacerse responsable del mismo, de tal forma que logre por convicción ir desarrollando sus propios procesos de aprendizaje, a esta situación se le conoce como proceso de autorregulación, al respecto dichos autores proponen ciertas medidas para que se logre la autorregulación de los aprendizajes:

Como elementos esenciales en el proceso de autorregulación aparecen los siguientes:

- La comunicación de los objetivos y la comprobación de la representación que de éstos se hacen los alumnos.
- El dominio por parte del que aprende de las operaciones de anticipación y planificación de la acción.
- La apropiación, por parte de los estudiantes, de los criterios e instrumentos de evaluación del profesorado (Jorba y Sanmartí, 2008, pp.9)

De la misma manera Díaz Barriga y Hernández (2010) abordaron que la autorregulación hace referencia a todas las estrategias relacionadas con el control ejecutivo cuando se realiza una actividad cognitiva por ejemplo la planificación, monitoreo o supervisión y revisión, la evaluación formativa es la estrategia que conlleva a la ejecución de una planificación un monitoreo y una supervisión constante de los procesos de aprendizaje de los alumnos, por lo que se puede definir como la estrategia didáctica que tiene como finalidad desarrollar aprendizajes significativos en relación a la meta-cognición; es decir, el aprender a aprender.

3.3 La investigación-acción

Uno de los conceptos que debe de tener claros el lector es el referente al de investigación-acción, debido a que establece las bases teóricas sobre la metodología de este estudio: “La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); susceptibles de cambio (contingentes); que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)” (Elliot, 2000, pp. 24).

La investigación-acción en la escuela, pretende identificar las acciones humanas y situaciones sociales experimentadas por los maestros, de esta manera se analizan situaciones problemáticas o inaceptables en algunos momentos, situaciones contingentes o susceptibles de cambio, y situaciones prescriptivas; es decir, que requieren una respuesta práctica. Por tanto la investigación-acción, está relacionada con problemas prácticos que experimentan los maestros de forma cotidiana, para actuar sobre ellos y transformarlos en función de un ideal.

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

En este capítulo se explica el proceso metodológico que se realizó en este estudio, por tanto se conceptualiza la investigación-acción, se desarrolla el significado y el procedimiento que se llevó a cabo con el uso de cada técnica empleada y finalmente se explica cómo se llevó a cabo el análisis de resultados.

4.1 La investigación-acción

En este apartado se aborda la conceptualización de investigación-acción, debido a que es un método que se utilizó para obtener datos y transformar la práctica educativa de la evaluación.

La línea teórica de la metodología esta determinada por los aportes de John Elliott (1997) quien define algunas características de la investigación-acción, a continuación se mencionan a grandes rasgos y se justifica la importancia de que este estudio se realice con base en dicha investigación.

La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); susceptibles de cambio (contingentes); que requieren una respuesta práctica (prescriptivas) (John Elliott, 2000: 24).

Elliott (2000), en su libro “La investigación-acción en educación”, define el origen de la expresión “investigación-acción”, acuñada por Kurt Lewin (1947) con las siguientes características:

Es una práctica reflexiva social en la que no hay distinción entre la práctica sobre la que se investiga y el proceso de investigar sobre ella. Las prácticas sociales se consideran como “actos de investigación”, como “teorías-en-la-acción”

o “pruebas hipotéticas”, que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios apropiados. Desde esta perspectiva, la docencia no es una actividad y la investigación-sobre-la-enseñanza otra. Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción. Si se considerara una práctica social como la enseñanza como una actividad reflexiva, la división del trabajo entre prácticos e investigadores se desvanece. La idea de investigación-acción de Lewin hunde sus raíces históricas en la tradición aristotélica de ciencia moral o práctica relativa a la puesta en práctica de valores e ideales humanos compartidos. (Elliot, 2000, pp.95)

Este tipo de investigación busca profundizar en la comprensión de las situaciones de conflicto en las prácticas del maestro, y más que imponer una respuesta específica, la comprensión pretende proponer la respuesta más adecuada, lo cual no quiere decir que determina la acción adecuada, pero sí la fundamenta.

Así mismo dicha investigación, adopta una postura teórica hasta que se consiga una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión. En el caso de este estudio la postura teórica se fundamenta en la evaluación formativa como un proceso educativo que transforma las prácticas educativas para desarrollar aprendizajes significativos en los alumnos; es decir, que las actividades y estrategias didácticas que se llevaron a cabo se planearon en función de una evaluación formativa que fue procesual y comprensiva.

Por otro lado Elliot (1997), explica que la investigación-acción constituye un guión al que nombra estudio de casos, llamado así porque permite explicar lo que sucede sobre el hecho en cuestión, así mismo, dicho guión relaciona los hechos que se agrupan, porque la ocurrencia de unos depende de la aparición de otros.

La investigación-acción permite identificar la interpretación de lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. Por lo tanto se considera el punto de vista desde los participantes, así mismo describe y explica lo que sucede en el mismo contexto de ellos, el lenguaje que utilizan, así como el sentido común de la gente para describir y explicar las acciones humanas y finalmente las situaciones de la vida cotidiana, son características de los informes y resultados en la investigación-acción.

El propósito de la investigación-acción es profundizar en la comprensión del profesor sobre situaciones de conflicto o problemáticas, entonces las anotaciones que deba hacer el maestro, narraciones o descripciones de sus experiencias deben mostrarse de forma concreta, explicando a detalle, pues aquellos relatos que se manifiesten de manera abstracta, no serán producto de la auténtica investigación-acción.

Siendo la intención de esta tesis transformar las prácticas docentes en función de un eje didáctico llamado evaluación formativa, es pertinente trabajar bajo una metodología de investigación-acción, porque la misma evaluación formativa requiere que el docente sea consciente de sus acciones y de cómo es que dichas acciones impactan en los procesos de aprendizaje de los alumnos; si bien la evaluación formativa implica un constante trabajo que el maestro debe hacer de retroalimentación hacia los alumnos sobre sus desempeños y procesos realizados, entonces una forma de registrar dichos trabajos docentes así como las respuestas de los estudiantes ante las acciones del maestro, es registrando en un diario todas las percepciones de lo que pasa en las clases (más adelante se explica lo que es un diario de clase y cómo se llevó a cabo).

En síntesis, la investigación-acción tiene como propósito transformar prácticas o hechos sociales, por tanto las técnicas que se utilizaron en este estudio, se justifican en la necesidad de observar, analizar un hecho, reflexionarlo y actuar en él para transformarlo.

4.2 Población

Se trabajó con un grupo de once alumnos (as) de octavo cuatrimestre de la carrera de Psicología en una universidad privada, en la clase de tecnología educativa, su edad entre los 21 y 35 años; sin embargo, sólo se tomaron en cuenta a cinco estudiantes para el análisis de la intervención de este estudio

Esta población se seleccionó por ser un grupo en que se impartió clases, como parte del espacio de la labor docente. Cabe mencionar que se informó a los alumnos sobre el estudio que se realizó, por lo que los alumnos estuvieron dispuestos a participar en esta investigación, bajo el entendido de que serían entrevistados y que se utilizarían sus productos (trabajos de clase y tareas) para documentar procesos de enseñanza-aprendizaje abordados desde la evaluación formativa durante el curso.

4.3 Descripción y uso de técnicas

Para elaborar este estudio se utilizaron diversas técnicas de recuperación de información, entre estas se encuentran la entrevista estructurada, los diarios de clase, y el portafolio de evidencias.

Éstas técnicas de investigación se recuperan de las propuestas de John Elliot (1997), Zabalza (2004) y Shagoury (2000), a continuación se profundiza en cada una con una explicación de sus características y la forma en que se utilizaron para este estudio.

El diario de clase. El diario de clase es un documento en el que el profesor o profesora recoge su impresión sobre lo que va sucediendo en sus clases, así lo define Zabalza (2004), quien además expresa las características que determinan los diarios de clase, tales como: es una narración hecha por los profesores, no

tiene que ser una actividad diaria, sin embargo si debe tener una línea de continuidad en la recogida y redacción de las narraciones, su contenido debe ser aquello que para quien lo escribe es realmente destacable, el contenido puede ser abierto a quien lo escribe o puede ser bajo ciertas determinaciones sobre las que se deba escribir y que previamente fueron identificadas por el profesor, por último el marco espacial de la información que se recoge del diario generalmente está definido por lo que sucede en el aula.

El diario de clase es una ventana que permite retomar lo que ocurrió en la clase, por lo tanto beneficia la formación de maestros, dado que a partir del análisis y reflexión que se genera a partir de los registros se pueden modificar practicas, percepciones y procesos que no están funcionando de la manera que se creía.

Por otro lado siguiendo a Zabalza (2004), los impactos de los diarios en la formación docente son: el acceso al mundo personal de los docentes, explicitar los dilemas de los docentes, la evaluación y reajuste de procesos didácticos y el desarrollo profesional permanente.

Específicamente se retoma el diario con fines de evaluación y reajuste de procesos didácticos y del desarrollo profesional docente, de manera más específica el diario que se realiza con esta intención previa, pretende recoger datos sobre la marcha de la clase y por otro lado evaluar los procesos didácticos.

A pesar de que los diarios son vistos como una parte o versión de los hechos, se consideran de suma importancia en investigaciones cualitativas dado que son una *visión de primera mano* (Zabalza, 2004); es decir, algo contado desde dentro, la visión de quien lo vive y que participa en el proceso. Sin embargo el investigador debe tener plena conciencia de que aquellos datos que recoge y con los que trabaja son de naturaleza subjetiva.

En los aportes de Elliot (1997), el diario de clase es un escrito detallado que relata lo que sucedió durante cada sesión para expresar percepciones, posturas, reflexiones, observaciones, sentimientos, interpretaciones, hipótesis, explicaciones o corazonadas del maestro, Elliot (1997) expresa que los diarios son una forma de asegurar el control del alumno, consiste en que profesor y estudiantes realicen “sesiones periódicas de evaluación” por tanto esta técnica permite al docente hacer análisis de sus prácticas docentes, a evaluarlas constantemente y por ende ir las transformando en función de fomentar aprendizajes significativos en los alumnos.

El autor expresó: Los contenidos de los diarios deben estar fechados. En el contexto de la investigación-acción en el aula, los detalles de “curso”, “fecha”, “hora” y “tema” deben citarse al principio de cada relato. Dichas redacciones pueden variar en cuanto a su longitud y lujo de detalles. (Elliot, 1997, pp.97)

Dentro de las investigaciones revisadas es posible observar el uso de diarios de clase, bajo otro nombre: cuadernos del profesor, como estrategia de intervención en para la transformación de las prácticas docentes, dicha investigación se titula: “De la crítica al modelo tradicional a la generación de un sistema alternativo. Revisión de 12 años de experiencia” (López, P. Y cols., 2006), los autores hablan de los cuadernos del profesor, como estrategia de intervención bajo el enfoque de evaluación formativa, al respecto mencionan lo siguiente:

EL CUADERNO DEL PROFESOR La primera propuesta se basa en la utilización de algún tipo de diario o cuaderno del profesor, donde recoger información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que van teniendo lugar día a día. Las diferentes posibilidades de esta línea de actuación se mueven entre los dos siguientes extremos:- **cuadernos muy estructurados** (que nos ha conducido hacia las "Fichas de autoevaluación" de las sesiones por parte del profesor);- **cuadernos poco o nada estructurados** (tendientes a "Anecdotarios,

Reflexiones sobre la práctica, Aspectos claves a considerar, Vivencias, diarios personales, etc...) (López, P. Y cols., 2006, pp. 4).

Por otro lado, respecto de los diarios de clase, Shagoury (2000), expresa la importancia de empezar una investigación educativa llevando a cabo un diario de clase en el que se describan las observaciones, los procesos dentro del aula, se expresen las percepciones del docente al respecto de los procesos educativos de los alumnos, a continuación la cita que expresa esa necesidad de realizar un diario de clase en la investigación docente:

Sugerencias para empezar. Lleve un diario de clase al menos durante una semana y, preferiblemente durante más tiempo. Resérvese un rato al principio o al final de su horario escolar para escribir en él y reflexiones sobre lo que ha observado en el aula. No hay un formato específico para este tipo de escritura; para llevarlo a cabo, puede elegir la anotación día por día o bien apuntar sus observaciones. Si es la primera vez que lleva este tipo de registros, tómese un tiempo de práctica de alrededor de diez minutos por día. Póngase a anotar y no deje de mover la mano, escribiendo sobre lo que ocurrió en su aula. Si se traba, escriba: "Recuerdo que en la clase de hoy..." y siga adelante. Después de varios días de este tipo de reflexiones, relea los apuntes y busque aquello que lo sorprenda o intrigue. Vea si hay algún patrón en sus preocupaciones o satisfacciones que merezca ser investigado. (Shagoury, 2000, pp.36)

Nuevamente se muestra la necesidad de llevar a cabo el diario de clase, porque éste permite identificar patrones de acciones o procesos que son indeseables en las prácticas docentes y en las prácticas de los alumnos, así como también ayuda a localizar indicadores satisfactorios que exponen los avances de los sujetos frente a las actividades que se realizan en clase.

Otro autor que muestra las ventajas de diario de clase es Zabalza (2004) quien sugirió el uso del diario como instrumento de investigación, y además distinguió dos tipos: los diarios en el contexto de los documentos personales y materiales autobiográficos, y los diarios como instrumento de análisis del pensamiento del profesorado; en este estudio se utilizó el diario como instrumento de análisis del pensamiento del profesor, puesto que se mostró la percepción del profesor respecto a su propia actuación en clase y la perspectiva desde la cual afrontó las situaciones que surgieron en el aula, en palabras de Zabalza (2004):

Los diarios como instrumento de análisis del pensamiento del profesorado. El sentido básico del diario de este trabajo es el convertirse en espacio narrativo de los pensamientos de los profesores. Lo que se pretende explorar a través del diario es, estrictamente, lo que en él figura como expresión de la versión que el profesor da de su propia actuación en clase y de la perspectiva personal desde la que la afronta (Zabalza, 2004, pp.44).

Las implicaciones para los docentes en la realización de su diario de clase según Zabalza (2004) son: que requiere de escribir, reflexionar, integrar lo expresivo y lo referencial y debe tener un carácter histórico y longitudinal de la narración, esto alude a la importancia de llevar a cabo un diario de todas o la mayoría de las clases impartidas, plantearse previamente los objetivos a observar y registrar y hacer dicho registro sistemáticamente.

La fiabilidad y validez del diario de clase en la investigación se determina por la técnica a seguir y la intención con que se va a ocupar el diario, en este caso el diario se utilizó como instrumento de desarrollo profesional y al respecto de esta intención del uso del diario Zabalza (2004) manifiesta lo siguiente:

Si la actuación reflexiva del profesor sobreviene a la raíz de su implicación en la redacción del diario, bienvenida sea, ya que con ello ha logrado el diario uno de

sus objetivos más importantes: introducir al profesor en un contexto de racionalidad superior al que anteriormente poseía. (Zabalza, 2004, pp.52)

Una vez que se tiene la claridad del uso del diario, es importante enmarcarlo en las hipótesis teóricas, en la intención teórica del docente, pues de esa manera va adquiriendo sentido en función de la intervención, Zabalza (2004) lo propone de la siguiente manera:

A este respecto, el diario hay que situarlo teóricamente en el marco del interaccionismo simbólico de la pragmática comunicacional. Hay siempre en el diario un juego relacional puesto en marcha, una negociación de expectativas: primero entre el autor y su obra, después entre el autor y el destino real o percibido de su producto. Y este intercambio no siempre se produce en términos lógicos y explícitos sino que en él interactúan evidencias y percepciones subjetivas, certezas objetivas y sensaciones personales al margen e incluso en contra de tales certezas. (Zabalza, 2004, pp.53-54)

En el caso de este estudio el marco teórico bajo el que se realizaron las narraciones y el análisis del diario de clase, es la evaluación formativa como eje didáctico que regula las prácticas docentes tratando de fomentar el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos, por tanto también las narraciones siguen el discurso de evaluación formativa, pues expresan las reflexiones, percepciones bajo la intencionalidad de la intervención.

Siguiendo las ideas del párrafo anterior, las narraciones en el diario de clase se distinguen por expresar aquellas actividades o estrategias didácticas determinadas por la evaluación formativa que tuvieron éxito y aquellas en las que no hubo éxito, de tal forma que mientras se realizó, el docente fue identificando características de su práctica que debían modificar y que en un segundo momento de intervención o en la primera oportunidad se actuó. Para profundizar en la comprensión de este párrafo, se pueden ver los diarios de clase en el anexo tres.

Los diarios se llevaron a cabo de la siguiente manera, se escribieron aproximadamente 20 minutos después de finalizada la clase, de cada día se realizaron dos narraciones, por un lado la descripción de lo sucedido durante la clase y por otro lado una narración de lo que se percibió durante la clase, en este apartado caben las sensaciones y sentimientos del docente durante las clases, en la última parte de los diarios se dejó un espacio para anotar algunas observaciones y análisis respecto de la escritura del diario, por ejemplo hubo algunos días en que el diario se redactó un día después de la clase dada, esto por circunstancias adversas, es importante aclararlo puesto que le da formalidad al trabajo.

Entrevistas estructuradas. Elliot (1997) explicó que es conveniente entrevistar a aquellas personas con quienes se interactúa en el aula, hay tres tipos de entrevistas, las estructuradas, las semiestructuradas y las no estructuradas, en las estructuradas el maestro determina las preguntas que realizará, como es el caso de este estudio, en el que se realizó una entrevista con preguntas determinadas como parte de una evaluación final del curso, la cual podemos estudiar con detenimiento en los anexos. La entrevista estructurada es una técnica muy útil puesto que permite identificar las percepciones y posturas de los alumnos; sin embargo, se debe tener cuidado de aplicarla en un ambiente lo más natural posible, de tal forma que los alumnos respondan lo que piensan y no estén bajo presión o ansiedad.

En este estudio se llevaron a cabo dos entrevistas estructuradas: una inicial y una final, con la finalidad de identificar los procesos cognitivos de los alumnos en función de los contenidos teórico-prácticos del curso de tecnología educativa, la entrevista inicial, también llamada diagnóstica fue para identificar los conocimientos previos de los alumnos al respecto de la materia, así como sus condiciones en el aprendizaje (como: la forma en que estudian, lo que les interesa estudiar, lo que esperan aprender).

Por otro lado la entrevista final se llevó a cabo al término del curso, se realizaron cinco preguntas cuyo sentido estaba dirigido a indagar el proceso cognitivo de los alumnos, específicamente sobre los contenidos teórico-prácticos de todo lo que se impartió en el curso de tecnología educativa, son preguntas sobre los contenidos de la materia que tienen la finalidad de indagar los aprendizajes de los alumnos respecto de lo que trabajaron durante todo el curso.

Portafolio de evidencias. El portafolio de evidencias que en palabras de Elliot (1997) es nombrado como análisis de documentos:

Los documentos pueden facilitar información importante sobre las cuestiones y problemas sometidos a investigación. Por ejemplo, el contexto de la investigación-acción en el aula, pueden incluirse entre los documentos importantes los siguientes: programas y esquemas de trabajo; informes sobre currículum de grupos y comisiones de trabajo de la escuela; hojas de exámenes y pruebas utilizadas. (Elliot, 1997, pp.97)

El portafolio de evidencias es una recopilación de todos los trabajos realizados por los alumnos durante el curso de tecnología educativa, dichos trabajos fueron retroalimentados inmediatamente después de que los alumnos los entregaron. Esta técnica permite realizar análisis de datos, en este caso la intervención que se realizó consistió en comparar los trabajos elaborados por los alumnos, con un documento ejemplar que cumple con los objetivos y normas de entrega; esto con fines de retroalimentar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, de tal forma que identifiquen su progreso personal de aprendizaje en relación a las expectativas deseadas, y en un segundo momento vayan cumpliendo con estas últimas. La retroalimentación de los portafolios de evidencias consistió en señalarle a el alumno sus logros, sus alcances, corregir sus errores, mostrar las faltas y aclararle dudas.

4.4 Descripción del análisis de resultados

El análisis de los resultados se hizo según el instrumento que se aplicó, primero se analizan los resultados de las entrevistas estructuradas, posteriormente se analizan los diarios de clase y finalmente se discuten los productos elaborados por los alumnos.

Entrevistas estructuradas. Para facilitar la lectura de resultados y discusión de éstos las entrevistas se transcribieron y posteriormente se organizaron en tablas.

Otro punto que es importante aclarar es que se seleccionaron aquellas preguntas que por su contenido eran pertinentes para este estudio, de tal manera que el análisis de las entrevistas iniciales gira en torno a dos preguntas: ¿Qué es para ti tecnología educativa? Y ¿Cuáles son las expectativas que tienes sobre la materia?

El análisis se realizó buscando los puntos de convergencia o similitud entre las respuestas y haciendo una interpretación sobre el contenido que manejaba cada alumno.

Para el análisis de las entrevistas finales, se utilizó el mismo método que en las entrevistas iniciales.

Diario de clase. El diario de clase se realizó durante todas las sesiones, este fue redactado por el profesor que impartió la materia de tecnología educativa, y estuvo dividido en tres partes, la primera abarca un registro de todo lo que llamo la atención del maestro, y en segunda el docente realizó la interpretación de lo ocurrido y en la tercera parte se realizó un análisis en el que se sugieren puntos clave a trabajar por parte del mismo maestro y observaciones en caso de que hubiera que explicar alguna situación respecto de la redacción.

Portafolios de evidencias. Los portafolios son carpetas que contienen los trabajos que realizaron los alumnos a lo largo del cuatrimestre, éste portafolio de evidencias está integrado por seis trabajos, los cuales se analizaron a través de una tabla, en la cual se establecieron categorías para realizar las observaciones pertinentes, la tabla contiene las siguientes categorías de análisis: I) Lee el texto sin comprenderlo, II) lee y comprende lo que el autor quiere decir, III) lee, comprende y critica, IV) lee, comprende, critica y toma postura.

A continuación se realiza una descripción de las consideraciones que se realizaron para definir en qué proceso se encontraba cada trabajo.

Categorías:

- I. **Lee sin comprender el texto.** Dado que la indicación principal para la entrega y elaboración de trabajos siempre fue “lean, y reflexionen sobre lo que el autor intenta decir” se clasificaron en esta categoría aquellos trabajos en los cuales no era evidente ninguna reflexión, ninguna crítica ni postura sobre el tema tratado.
- II. **Lee y comprende lo que el autor quiere decir.** En esta categoría se encuentran aquellos trabajos en los cuales los alumnos muestran una interpretación del texto y pueden localizar y entender los puntos clave.
- III. **Lee, comprende y crítica.** En esta categoría entran aquellos trabajos donde el alumno muestra la postura del autor, puede criticar la postura que maneja el autor, o defenderla.
- IV. **Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico.** Se encuentran los trabajos que muestran la postura del autor, que muestran la crítica del alumno y una toma de postura ante el tema a discutir, aunque esta no es fundamentada con teorías.

- V. **Lee, comprende, critica y toma postura fundamentada.** Se encuentran los trabajos que muestran la postura del autor, que muestran la crítica del alumno y una toma de postura fundamentada en teorías.

En este estudio se estableció señalar por medio de una X, la categoría en la cual se encontraba el alumno, por ejemplo si se encontraba en la categoría I) lee sin comprender el texto, se procedía a colocar una X en la columna pertinente.

CAPÍTULO VI REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA

5.1 Resultados y discusión

En este apartado del trabajo se muestran los resultados y el análisis correspondiente, cabe destacar que para una mejor lectura y comprensión de éstos, se realizó una clasificación; es decir, primero se exponen los resultados y discusión sobre las entrevistas estructuradas, después se muestran los resultados de los productos realizados por los estudiantes y finalmente el análisis del diario de clase.

Análisis de entrevistas:

Durante la aplicación de entrevistas, se diseñaron dos tipos, a una se le denominó inicial y la otra se clasificó como final.

Entrevista inicial

La entrevista inicial tuvo como objetivo conocer cuáles eran los conocimientos previos de los alumnos y sus expectativas sobre la materia de Tecnología educativa. Se pueden revisar los resultados en las siguientes tablas:

¿Qué es para ti tecnología educativa?

SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5
Armar plataformas, programas de educación a distancia	Adquirir conocimientos y herramientas necesarias, así como nuevos métodos de aprendizaje	Diferentes forma de aprender	Trabajo en línea, como maestrías o cualquier educación	Que son cosas basadas en niños, en lo educativo

Tabla No. 1: ¿Qué es para ti tecnología educativa?

Fuente: Elaboración propia

La tabla uno muestra que los alumnos relacionan directamente la tecnología educativa con la educación y el aprendizaje, pero también se puede observar que ninguno de los entrevistados mencionó el concepto de enseñanza. Ninguno de ellos tiene un concepto claro y fundamentado sobre la tecnología educativa.

Estos resultados nos dan cuenta de los conocimientos previos de los estudiantes, y a partir de esta información podemos concluir que tienen ideas muy generales acerca de la tecnología educativa.

La información que se obtuvo brinda importantes datos, pues muestra al maestro cuáles son los conocimientos previos del alumno que podrá utilizar para ligar la nueva información y crear entonces aprendizajes significativos.

Como planteó Ausubel (2002) el maestro debe tener presentes los conocimientos previos, para lograr que el alumno genere aprendizajes significativos, de tal manera planteó:

Que el material de aprendizaje en sí pueda estar relacionado de manera no arbitraria y sustancial con cualquier estructura cognoscitiva apropiada, es decir, que sea lógica y finalmente que las estructuras cognoscitivas del alumno

contengan ideas relevantes con las cuales el nuevo material pueda guardar relación (Ausubel, 2002, pp.50)

Por ello es conveniente, identificar los conocimientos previos en función de la información que los propios estudiantes proporcionan de forma oral. Cuando se tiene una idea sobre los conocimientos previos las decisiones que toma un profesor son más conscientes y guiadas, lo que le permite hacer una selección de estrategias que le serán de más utilidad durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

En este caso la importancia radica en que el profesor considere los conocimientos previos y a partir de esta información el maestro puede elaborar una planificación sobre la secuencia de actividades y estrategias didácticas que utilizará.

Otra de las preguntas centrales estuvo dirigida a las expectativas que tenían sobre la materia de Tecnología Educativa, los resultados se exponen en la tabla dos:

Expectativas sobre la materia de tecnología educativa

SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5
Diseñar un programa de educación a distancia	Utilizar herramientas de la tecnología y combinarlas con la psicología organizacional	Aprender y sacar el mayor provecho a los conocimientos	Conocimientos y aplicación de teorías sobre la materia	Aprender y sacar el mayor provecho y que se pueda aplicar a las prácticas

Tabla No. 2: Expectativas sobre la materia de tecnología educativa
Fuente: elaboración propia

Las respuestas obtenidas en su mayoría tienden a mostrar que los estudiantes creen que la materia les aportará conocimientos útiles en su práctica profesional, ya sea que aprendan a diseñar programas de educación, aplicar teorías o que sepan utilizar herramientas de la tecnología orientadas a la educación.

Como se puede observar los estudiantes plantean de forma más específica sus expectativas de la materia, lo que es de gran utilidad para el maestro, debido a que le muestra cuándo el alumno espera algo que no está planeado dentro del curso o seminario, de esta forma el docente tiene la oportunidad de aclarar todo aquello que pueden lograr con la materia o por el contrario puede esclarecer metas que están fuera de su alcance.

Durante este estudio se planteó el uso de la evaluación formativa como una estrategia para generar aprendizajes significativos; sin embargo, para cumplir con este fin fue necesario, tener claros cuales eran los aprendizajes esperados durante un curso. En este sentido fue importante conocer las perspectivas del estudiante para ver si éstas tenían relación con los aprendizajes planeados que marca el programa. Por tanto, conocer las expectativas permite al docente y al alumno ser conscientes de los alcances que pueden lograr con la materia, así como las mismas limitantes que tiene.

Es indispensable que las expectativas se manifiesten y que no se den por entendidas, pues sólo de esta manera el maestro puede aclarar y hacer participe al alumno de su proceso de formación.

Entrevista final

Para realizar el análisis de la entrevista final se presentan las respuestas expuestas en una tabla, cabe destacar que se transcribió sólo la parte que se consideró más importante de la respuesta otorgada.

¿Qué es la tecnología educativa?

SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5
Es el uso de la tecnología para apoyar la educación, dentro de los salones, es decir, de forma presencial o de manera virtual.	Refiere a aplicar la tecnología en la educación, por ejemplo la educación a distancia en donde la relación maestro-alumno esta mediada a partir de la tecnología.	La tecnología que nos rodea podemos utilizarla en la educación como herramienta, que permite que la educación se apoye en recursos tecnológicos, como computadoras y los programas de éstas.	Todos los recursos con los que cuentas para la enseñanza, el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser a través de imágenes, sonidos, videos, plataformas como moodle, dinámicas, etc.	La tecnología educativa, te permite construir conocimiento a partir de herramientas tecnológicas como la computadora, programas de computadora como el power point, el internet, las webs1.0 y 2.0.

Tabla No. 3: ¿Qué es la tecnología educativa?
Fuente: Elaboración propia

Durante la entrevista inicial, las repuestas sugeridas por los alumnos fueron muy generales, de tal manera que sólo hablan a grandes rasgos de educación, pero en ningún momento hacen mención de qué es en sí la tecnología o cuales son las aplicaciones que ésta tiene en la educación. Muy contrario a las respuestas que se dieron durante la entrevista inicial, las otorgadas por los mismos estudiantes durante la entrevista final (cuatro meses después) muestran un claro avance en los conceptos que los alumnos lograron construir durante el cuatrimestre que trabajaron en la materia de tecnología educativa.

Por ejemplo, la tabla tres, expone las respuestas que los estudiantes otorgan sobre qué es la tecnología educativa, en estas contestaciones los alumnos hablan sobre el uso de computadora, internet, programas y/o plataformas utilizadas al servicio de la educación. Como se puede observar los alumnos, lograron construir un concepto sobre tecnología educativa más amplio, y también más acertado a lo que es la tecnología educativa.

Otro de los cuestionamientos que se realizaron a los estudiantes se muestra en la siguiente tabla:

¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5
<p>En lo educativo, el impacto es fuerte, ahora por medio de TE es más fácil nuestro acceso a información, además de que es más rápido encontrarla. Otro impacto es que con la TE hay mayores posibilidades de que la educación se distribuya a más personas, es decir que hay más facilidad y acceso a la educación.</p> <p>Por otro lado en lo social la relación maestro-alumno tiene cambios buenos y malos, ya que por un lado como maestro puedes atender a una mayor cantidad de alumnos, por otro lado, se pierde la relación cara a cara no hay contacto vivencial, no hay escucha, las relaciones entre alumnos están limitadas, no hay convivencia. Las relaciones sociales cambian, pues no hay contacto ni calidez, todo es virtual.</p>	<p>Un impacto social es que puedes encontrar todo tipo de información en internet. Un impacto educativo es que se puede ocupar la tecnología como medio educativo, por ejemplo la educación a distancia por medio de plataformas, web 2.0.</p>	<p>Socialmente hay impactos positivos y negativos, los positivos hay un enriquecimiento de la cultura, de diferentes partes del mundo, puesto que puedes conocer gente de cualquier país, los negativos que la sociedad se ve afectada porque se enajenan con la tecnología como el internet, en donde buscan todo tipo de información sin pensar si es verdadera o no. En el aspecto educativo, las ventajas son muchas, pues los jóvenes se ven motivados a aprender por el uso de tecnologías, la educación puede impartirse a un mayor número de personas, los impactos negativos en lo educativo son que las relaciones maestro-alumno ya son de contacto directo, que la información que se maneja no toda es verídica, se pierde la educación tradicional, no todos aprendemos igual, pues con la educación a distancia por ejemplo los alumnos tienen que ser en gran medida autodidactas.</p>	<p>El principal impacto social es que la relación maestro-alumno se ve afectada pues no hay relación cara a cara, por otro lado las características positivas son que la tecnología educativa permite la oportunidad de abarcar la accesibilidad de más personas así como el ahorro de recursos materiales</p>	<p>Impacta en la sociedad por las formas en que se relacionan las personas, hay un traslado de las relaciones sociales cara a cara a una relación carente de la presencia física, aunque por otro lado, elimina las barreras de la distancia. En cuanto al ámbito educativo, la tecnología educativa ha permitido ofrecer a un número mayor de personas, conocimientos, estrategias didácticas y herramientas educativas.</p>

Tabla No. 4: ¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

Fuente: Elaboración propia

Las respuestas dadas por los estudiantes permiten observar un progreso, pues además de que saben que es la tecnología educativa, también conocen cual es el impacto tanto en lo social como en lo educativo.

Es evidente, que las cinco respuestas consideran el impacto en la relación social entre maestro-alumno y alumno-alumno, pues plantean que la interacción cara a cara se ve afectada, reconocen que hay medios que no permiten que ésta sea directa; sin embargo, también saben qué impacto educativo genera, debido a que dicen que la tecnología educativa permite que la educación llegue a más personas y que el uso de materiales sea reducido, es importante mencionar que la mayoría de los alumnos recurre a las mismas argumentaciones, lo que nos sugiere que las lecturas revisadas hicieron mella en ellos.

De igual forma en estas entrevistas podemos localizar a una persona que habla sobre los impactos sociales que tiene el uso de tecnología educativa en cuanto a lo social y lo educativo, de manera que los relaciona y dice “hay un enriquecimiento de la cultura, de diferentes partes del mundo, puesto que puedes conocer gente de cualquier país”, lo que nos llevaría a pensar que de igual manera puedes tener conocimiento de investigaciones que se realizan en otras partes del mundo sin tener que viajar.

Con las respuestas obtenidas, se percibe que aunque los estudiantes lograron enriquecer su conceptos sobre tecnología educativa, aún están en un proceso, en el que les queda mucho por conocer, les falta aún descubrir otros impactos, y no sólo quedarse con aquellos que se revisaron en clase. Están en un momento, en el cual pueden proponer y criticar ideas que los autores revisados les proporcionaron.

Otra de las preguntas realizadas fue: ¿Se cumplieron tus expectativas? Las respuestas obtenidas se muestran en la tabla cuatro

¿Se cumplieron tus expectativas?

SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5
Si se cumplieron, más ahora, ya sabemos lo que es tecnología educativa, pero creemos que sabemos más allá	Si, sin embargo por la rapidez de los cuatrimestres, el tiempo en realidad es escaso, quisiera aplicar mi programa, nos quedamos con ganas de llevarlo a cabo, pero pues en realidad tal vez fuimos más allá de lo esperado.	Sí, pues aprendí sobre tecnología educativa, desde la base, utilizar herramientas, teoría, no lo tenía claro, pero me sorprende porque al principio mis expectativas fueron muy vagas, y creo que las superé.	Al cien por ciento, me quedo con la respuesta de qué es tecnología educativa y cómo la puedo aplicar desde la psicología en cualquier área: clínica, social, laboral, educativa; porque en todas las áreas es aplicable, pues hay educación en todas partes. Algo que me ayudó fue que en cada evaluación partíamos de la evaluación anterior, entonces ya lo iba hilando un proceso con otro.	Mis expectativas fueron superadas, la verdad no sabia que era la TE, ahora tengo claro qué es, para que nos sirva, cuales son sus impactos negativos y positivos, tanto en lo social como en la misma educación.

Tabla No. 5: ¿Se cumplieron tus expectativas?
Fuente: Elaboración propia

La tabla cinco muestra sí lo que esperaban los estudiantes sobre el seminario de tecnología educativa se cumplió, las respuestas que dieron los alumnos sugieren que todas sus expectativas fueron cubiertas, y en la mayoría de los casos dicen que fueron superadas, lo cual se puede comprobar, pues al inicio del cuatrimestre sus perspectivas eran muy vagas y generales, en esta última entrevista los alumnos plantean que fueron superadas y dan una argumentación; es decir, dicen ahora sé que es la tecnología educativa, sus beneficios y su aspectos negativos.

Realizar una entrevista inicial y una entrevista final, permite al estudiante observar de forma cuantitativa los cambios que se dieron en su proceso de aprendizaje, de tal manera, que al comparar las respuestas se hace evidente el avance que tuvo cada uno de ellos.

Análisis del diario de clase:

El diario de clase fue uno de los instrumentos que se utilizó en este estudio para determinar si la evaluación formativa puede utilizarse como una estrategia que permite a los alumnos crear aprendizajes significativos. Del mismo modo el análisis del diario permitió reflexionar acerca de las estrategias didácticas que utiliza el profesor en el aula, y cómo estas impactan en su desarrollo.

En el siguiente apartado se muestran fragmentos del diario de clase y la reflexión y análisis sobre lo escrito.

Fragmento:

El primer día de clases estuvo dedicado a presentarme, plantear un encuadre de trabajo, presentar el dossier con los contenidos del curso, las actividades a realizar, los objetivos y las competencias que se fomentarían, en este espacio ahondé en el tema de la evaluación formativa como estrategia de aprendizaje, expliqué que era un proceso continuo y que todos íbamos a ser parte de él. Expliqué unos conceptos que tendríamos que usar a lo largo del curso como parte de este proceso, uno de ellos era el de Aprendizaje Deseado, que hace referencia a los aprendizajes que tenían que lograr los alumnos al finalizar cada tema o durante el proceso y el curso; por otro lado estaba el concepto de Proceso de Aprendizaje que hace referencia a los aprendizajes que han logrado en relación a los aprendizajes deseados, mi intención en esa clase se logró dado que algunas de las respuestas de mis alumnos cuando al final de la clase les pregunté: ¿puedes explicarme cuál es tu proceso de aprendizaje en este momento respecto de lo que hemos visto hasta ahora de la clase?, y la respuesta general del grupo

fue conocer el dossier, conocer lo que sabemos de tecnología educativa, conocer lo de proceso de aprendizaje y aprendizaje deseado (Maestro).

Frente a este fragmento surge la pregunta ¿Qué se hizo para obtener el primer logro, es decir, que los alumnos comprendieran el lenguaje que utilizaríamos para llevar a cabo la estrategia de evaluación formativa durante todo el curso?

Para dar respuesta a la interrogante se retoman las propuestas de Santos (1999) cuando hace mención de la importancia de el diálogo con los alumnos:

El juicio de valor que la evaluación realiza se basa y se nutre del diálogo, la discusión y la reflexión compartida de todos los que están implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada. El diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión, que se cimienta en la garantía del anonimato de los informantes y en la seguridad de que la información va a ser tenida en cuenta y utilizada convenientemente (Santos, 1999, pp.6)

A partir de esta relación entre las vivencias del docente y alumnos y el fundamento de Santos (1999) que se cita en el párrafo anterior, se le otorga al diálogo la atención e importancia necesarias para aclarar y hacer conscientes las características del encuadre del curso en donde la dinámica de clase giró en torno al lenguaje de la evaluación formativa y procesos de aprendizaje de los alumnos, durante el encuadre se dialogó sobre los procesos de evaluación, que dejarían de ser calificaciones o juicios y pasarían a ser procesos, lo cual funcionó al grado de crear un ambiente cordial en el que los alumnos se sintieron más confiados de participar, el diálogo es fundamental para conseguir estos logros y así también lo expresa Santos (1999):

El diálogo se convierte así en el camino por el que los distintos participantes en el proceso de evaluación se mueven en busca de la verdad y del valor del programa. Desde la apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa que sustenta un diálogo de calidad se construye el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada (Santos, 1999, pp.6)

A continuación se muestra un fragmento del diario en el que se reflexiona en torno al uso del diálogo con la intención de aclarar la dinámica y lenguaje a utilizar durante el curso:

Lo primero que hice durante la clase fue preguntarles a mis alumnos, indagarlos, cuestionarlos todo el tiempo (incluso en esa primera sesión apliqué una evaluación diagnóstica para identificar lo que sabían respecto del tema del curso que es “Tecnología educativa”), primero les preguntaba qué era lo que entendían de cada concepto, por ejemplo: ¿qué entienden por aprendizaje deseado? ¿qué entienden por proceso de aprendizaje?, y entre participaciones de ellos y mías fuimos definiendo cada concepto, la idea era preguntarles hasta que ellos me mostraran con claridad lo que habían entendido (Maestro).

El diálogo se utilizó durante todo el curso para llevar a cabo la retroalimentación con los alumnos, sin embargo para poder iniciar el proceso para fomentar en los alumnos el aprendizaje significativo, se llevó a cabo una evaluación diagnóstica, a partir de la cual se logró identificar las características cognitivas de los alumnos, sus niveles de interpretación y profundidad en los análisis que realizaron, sobre todo el identificar conocimientos y habilidades con las que cuentan los alumnos previo a iniciar el curso. La importancia de considerar los conocimientos previos de los alumnos respecto del desarrollo de aprendizajes significativos, recae en la posibilidad de partir de una base y no de la nada, y como no todos los alumnos cuentan con la misma base, es necesario hacer indagaciones por cada alumno. De lo contrario, es decir si no se consideran los conocimientos previos en el fomento de aprendizajes, seguramente pasarán por

alto grandes y significativos detalles que los alumnos deban aprender, pero que les sea fácil ignorar.

A continuación se muestran fragmentos del diario, sus análisis y resultados.

Fragmento:

Me doy cuenta que los alumnos no volvieron a leer, sin embargo, para cubrir esta necesidad volví a dar puntos de análisis y lo fuimos desarrollando a lo largo de la clase, haciendo aportaciones, relacionándolas con las experiencias que tuviéramos (Maestro).

Análisis y reflexión sobre lo ocurrido por parte del maestro:

Observo que los alumnos me perciben como benevolente, tal vez influye que me miran muy joven, por un momento me sentí mal, sin embargo debo de tomar nuevas estrategias que me permitan lograr mis metas (Maestro).

El fragmento, muestra que efectivamente la realización de un diario es indispensable si quieres mejorar tu práctica docente, pues por un lado se observa aquello que no está funcionando de las estrategias didácticas que llevas a cabo "me doy cuenta de que los alumnos no volvieron a leer". A demás, ayuda a observar como hay estrategias que se improvisan y que quizá tienen más impacto, ya que se menciona ""volví a dar puntos de análisis y lo fuimos desarrollando a lo largo de la clase, haciendo a portaciones, relacionándolas con experiencias propias de los alumnos". Es en esta parte se puede verificar a través de la observación como los alumnos se interesan en la clase pues se registró "los alumnos se implicaban en la lectura, participaban y lo relacionaban con su experiencia".

El análisis del diario permite ver que el éxito en la aplicación de estrategias didácticas depende de una infinidad de factores, un maestro puede estar confiado en que su estrategia funcionará, porque quizá ésta le ha funcionado en la mayoría

de los contextos, sin embargo, el documentar una situación permite al docente regresar y reflexionar sobre lo ocurrido, analizar cuales son los motivos por los cuales no logró su objetivo o por el contrario a que se debió el éxito en alguna clase. El análisis y reflexión de un diario ayudan al docente a pensar sobre sus logros y sus fracasos, al mismo tiempo le permite prever lo que puede pasar si mantiene su misma forma de trabajo.

Fragmento:

En la última parte de la sesión le pregunté a cada alumno alguno de los puntos del análisis que desarrollamos en clase, para identificar lo que comprendieron y lo que se les quedó en la memoria, las respuestas fueron satisfactorias (Maestro).

Esta parte del diario permite al maestro darse una idea de qué tanto se esta generando un aprendizaje significativo en sus alumnos, pues indaga la comprensión que se tiene del tema trabajado durante la clase pues "identifica lo que comprendieron del tema desarrollado en clase" de esta manera sabe si es necesario abordar nuevamente el tema o si por el contrario los alumnos parecen haber contribuido un aprendizaje significativo que pueden trasladar a situaciones de la vida real.

Fragmento:

Sin embargo, me di cuenta de lo difícil que para algunos es analizar y criticar circunstancias sociales que ellos viven. Me doy cuenta que debo trabajar el análisis crítico, plantear situaciones de la vida real, porque esto los implica y empuja a participar.

La cita anterior expone la conciencia que el docente tiene respecto de los grados de complejidad en los análisis y críticas, así como el desarrollo cognitivo de los alumnos, pues al mencionar "me di cuenta de lo difícil que para algunos es.." el maestro sabe que debe considerar las habilidades con que cuentan los alumnos

así como aquellas que deberán desarrollar y partir de ello para impulsar a los alumnos a progresar.

El diario de clase permitió que el maestro hiciera conscientes sus prácticas, sus progresos y necesidades para el fomento y logro de aprendizajes por parte de los alumnos, además permitió hacer reflexiones tales que evidenciaran si efectivamente había progreso o no.

Análisis del portafolio de evidencias:

Para el análisis de los productos de los alumnos, se diseñó una tabla en la que se revisaron los progresos de cada estudiante en función de las cinco categorías mencionadas en el capítulo anterior, a continuación se muestran:

Análisis del portafolio de evidencias alumno 1

Alumno: 1		ANÁLISIS DE PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS			
Contenido del trabajo	<u>Categoría 1</u> Lee el texto sin comprender	<u>Categoría 2</u> Lee y comprende lo que el autor quiere decir	<u>Categoría 3</u> Lee, comprende y critica	<u>Categoría 4</u> Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico	<u>Categoría 5</u> Lee, comprende, critica y toma postura con fundamento teórico
1. Lectura y síntesis del texto. Introducción a la tecnología educativa	X				
2. Mapa mental. Mitos científico-tecnológicos		X			

3. Mapa mental. Globalización y futuro de la educación: tenencias, desafíos y estrategias			X		
4. Preguntas sobre los temas de la primera y segunda unidad del curso				X	
5. Avance del proyecto final				X	
6. Proyecto final				X	

Tabla No. 6: Análisis del portafolio de evidencias alumno 1
Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior se identificó un progreso muy evidente en el proceso de aprendizaje del alumno, en cuanto a su primera entrega, se apreció que realizó una lectura del texto y entregó un producto que no muestra una interpretación cercana a la postura del autor, por tanto su trabajo no expresa crítica ni postura propia, frente a este primer trabajo, se realizó una retroalimentación en la que se le muestra al alumno su proceso de aprendizaje, haciéndole ver que su trabajo carecía de una interpretación adecuada del texto, a partir de esta retroalimentación se buscó dejar claro en el alumno la importancia de ir más allá de la comprensión del autor; es decir, hacer crítica y mostrar una postura que se fundamente en teoría.

En su segunda entrega de trabajo, se apreció ya un avance que guarda relación con la retroalimentación que se le hizo respecto del trabajo anterior, en este caso el alumno realizó la lectura y además expresó una adecuada interpretación del autor, de igual manera en esta segunda entrega se evaluó al estudiante pidiéndole una reflexión y crítica de la lectura, dado que ya se logró interpretar adecuadamente al autor, una siguiente exigencia que se le hizo al alumno fue reflexionar lo que dice el texto.

En el tercer trabajo, el alumno parece haber comprendido y acatado la exigencia de la retroalimentación del trabajo anterior, mostrando una crítica al texto que se dejó para analizar, en este trabajo la retroalimentación consistió en mostrarle la importancia de proponer su propia postura respecto de lo que ya había leído y criticado, se abordó la necesidad de profundizar y aportar algo de sí en cada trabajo que realizara a futuro, pero además se indicó que aquellos aportes debían ser fundamentados en teoría.

El trabajo número cuatro contiene con mayor claridad la comprensión y manejo adecuado de la información por parte del alumno uno, además muestra un pensamiento crítico y la toma de postura frente a situaciones de discusión; sin embargo, tanto el trabajo cuatro como el cinco y el seis, a pesar de expresar una postura frente a situaciones de debate, no muestran evidencia de fundamento teórico que sustente su toma de postura.

A partir del análisis anterior, esa evaluación formativa que consistió en mostrarle al alumno sus procesos de aprendizaje, en comparación con el proceso de aprendizaje deseado, permitió el desarrollo y progreso de aprendizajes, y aunque no se logró llegar a la última categoría (la de leer, comprender, criticar, tomar postura y fundamentar la postura), si se logró un gran avance y el alumno consiguió hacer conciencia de sus logros y sus propósitos .

Análisis del portafolio de evidencias alumno 2

Alumno: 2		ANÁLISIS DE PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS			
Contenido del trabajo	<u>Categoría 1</u> Lee el texto sin comprender	<u>Categoría 2</u> Lee y comprende lo que el autor quiere decir	<u>Categoría 3</u> Lee, comprende y critica	<u>Categoría 4</u> Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico	<u>Categoría 5</u> Lee, comprende, critica y toma postura con fundamento teórico
1. Lectura y síntesis del texto. Introducción a la tecnología educativa			X		
2. Mapa mental. Mitos científico-tecnológicos	X				
3. Mapa mental. Globalización y futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias			X		
4. Preguntas sobre los temas de la primera y segunda unidad del curso				X	
5. Avance del proyecto final		X			
6. Proyecto final				X	

Tabla No. 7: Análisis del portafolio de evidencias alumno 2
Fuente: Elaboración propia

En la tabla siete se muestran los resultados que el estudiante dos tuvo durante el cuatrimestre, se puede observar que su primer trabajo se clasifica en la categoría tres, al parecer el alumno toma en consideración la indicación para la

realización del trabajo y en la evaluación se le pide que para futuros trabajos exponga su punto de vista y que lo fundamente en la teoría.

Sin embargo el estudiante parece no apreciar dicha evaluación dado que su segundo trabajo se clasificó en la categoría uno, se cree que esto se debe a que este estudiante tiene actividades laborales por las mañanas y quizá no pudo dedicarle el tiempo suficiente a la realización del trabajo, en este sentido la segunda retroalimentación consistió en retomar la importancia de interpretar al autor, hacer reflexión y crítica del texto, mostrar una postura propia y fundamentarla.

El trabajo tres se categorizó en el nivel tres nuevamente, por lo que fue sencillo recordarle al alumno que su trabajo mejoró y que sólo hacía falta mostrar una postura propia fundamentada. Esta retroalimentación tuvo resultados favorables en el desarrollo de aprendizajes del alumno, dado su siguiente trabajo se categorizó en el nivel cuatro, en este trabajo se le reconoció que ya se leía una postura propia; sin embargo, dicha postura no mostró un fundamento teórico, por lo que la próxima retroalimentación consistió en pedirle que en cada ocasión que expresara su postura, debía fundamentarla con alguna teoría, experiencia o algún texto.

Los resultados de la cuarta retroalimentación no mostraron un progreso, por el contrario, el quinto trabajo se clasificó en la categoría dos el retroceso de los productos del alumno puede deberse a que no le dedicó el tiempo suficiente, pues se mostró descuidado, con menos interés y pareciera que su trabajo fue improvisado. La evaluación formativa en esta ocasión consistió en explicarle que su desempeño parecía insuficiente, que se le veía con menos interés, además se le expuso el retroceso de sus trabajos y se le motivó a recuperar los avances que ya había logrado.

Tal pareció que hizo caso a la evaluación, dado que su trabajo final subió dos categorías colocándose en la cuatro, a pesar de que no se logró la categoría cinco, se reconoce que hubo avances en su proceso de aprendizaje, que el alumno logró hacer conciencia de ello y que hasta el momento, se encontraba en una fase que aún no terminaba, puesto que se le sugirió que a futuro fundamentara las posturas propias.

Análisis del portafolio de evidencias alumno 3

Alumno: 3		ANÁLISIS DE PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS			
Contenido del trabajo	Categoría 1 Lee el texto sin comprender	Categoría 2 Lee y comprende lo que el autor quiere decir	Categoría 3 Lee, comprende y critica	Categoría 4 Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico	Categoría 5 Lee, comprende, critica y toma postura con fundamento teórico
1. Lectura y síntesis del texto. Introducción a la tecnología educativa	X				
2. Mapa mental. Mitos científico-tecnológicos			X		
3. Mapa mental. Globalización y futuro de la educación: tenencias, desafíos y estrategias		X			
4. Preguntas sobre los temas de la primera y segunda unidad del curso				X	
5. Avance del proyecto final		X			
6. Proyecto final				X	

Tabla No. 8: Análisis del portafolio de evidencias alumno 3
Fuente: Elaboración propia

La tabla ocho integra los avances del estudiante tres, en esta tabla se observa una inestabilidad en el desarrollo del alumno, respecto del primer trabajo que se clasificó en la categoría uno, se hizo la evaluación formativa en función de mostrarle al alumno que su trabajo no expresaba la idea del autor, que no se veía una reflexión y crítica y que no mostraba una postura con fundamento, así mismo se le exigió que cumpliera con esos faltantes para sus futuros trabajos.

El siguiente trabajo, se clasificó en la categoría tres, así que se invitó al alumno a continuar en su proceso tratando de cumplir con la categoría cinco, así como se hizo con los alumnos anteriores, se ha dicho que este alumno se mostró inestable puesto que en su trabajo tres se observa un retroceso pues se colocó en la categoría dos, que al parecer se justifica como el análisis anterior, en que el alumno no dedicó el tiempo necesario a la realización del mismo, la retroalimentación consistió en pedirle que no dejara de esforzarse, que no hiciera trabajos improvisados, que recuperara los avances logrados en relación a la categoría tres que ya había logrado, además se le incitó a desarrollar una postura propia y fundamentada en cada trabajo que entregara a futuro.

Para el trabajo cuatro se identificaron avances significativos, pues se logró clasificar en la categoría cuatro, el avance evidente se le reconoció al alumno y la evaluación siguiente consistió en darle ejemplos de cómo fundamentar su postura propia y pedirle que realizara esa fundamentación de postura en próximos trabajos, a pesar de dicha retroalimentación, no se percibieron impactos positivos en el trabajo cinco que se clasificó en la categoría dos, aunque hubo una recuperación en el trabajo seis clasificado en la categoría cuatro.

De la misma manera que los dos alumnos anteriores, el uno y dos, el alumno tres logra la penúltima categoría sin llegar a la más alta, a pesar de ello se ve progreso y se advierte al alumno su condición con motivo de seguir progresando a la categoría cinco por lo pronto.

Análisis del portafolio de evidencias alumno 4

Alumno: 4		ANÁLISIS DE PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS			
Contenido del trabajo	<u>Categoría 1</u> Lee el texto sin comprender	<u>Categoría 2</u> Lee y comprende lo que el autor quiere decir	<u>Categoría 3</u> Lee, comprende y critica	<u>Categoría 4</u> Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico	<u>Categoría 5</u> Lee, comprende, critica y toma postura con fundamento teórico
1. Lectura y síntesis del texto. Introducción a la tecnología educativa		X			
2. Mapa mental. Mitos científico-tecnológicos		X			
3. Mapa mental. Globalización y futuro de la educación: tenencias, desafíos y estrategias			X		
4. Preguntas sobre los temas de la primera y segunda unidad del curso				X	
5. Avance del proyecto final				X	
6. Proyecto final					X

Tabla No. 9: Análisis del portafolio de evidencias alumno 4
Fuente: Elaboración propia

En la tabla nueve se organizó la información respecto de los productos del alumno cuatro, en esta tabla es más estable el avance del estudiante, pues inicia con su primer trabajo en la categoría dos, el alumno lee e interpreta al autor, la evaluación que se hizo al respecto de este trabajo fue en relación a el desarrollo del las categorías tres, cuatro y cinco, el trabajo posterior no mostró avance ni retroceso, se mantuvo en la categoría dos, dado este resultado la retroalimentación se basó en mostrar ejemplos de cómo lograr las siguientes categorías, se insistió en reflexionar los textos leídos y expresar una propuesta personal.

En los trabajos tres y cuatro el alumno demuestra progresos colocándose en la categoría tres y cuatro respectivamente, cada retroalimentación con la intención de motivar e incitar al estudiante a cumplir el nivel cinco, así como reconocer sus avances, al parecer el alumno quedó satisfecho con las retroalimentaciones, pues se mostró más atento, dispuesto y se esforzó en mejorar los trabajos posteriores. Esto es evidente en el trabajo seis, en el que alcanza el máximo nivel de categorías, en este último trabajo el alumno logra expresar una postura propia fundamentada en los textos utilizados en clase y además dedicó tiempo a revisar y considerar otros textos para la realización de su trabajo final, respecto de esta respuesta, se le reconoció al alumno el logro y se le invitó a mantenerse en ese nivel y si es posible continuar avanzando en búsquedas de textos nuevos como lo hizo, reflexionarlos, criticarlos, hacer propuestas, fundamentar sus posturas, entre otras sugerencias.

Análisis del portafolio de evidencias alumno 5

Alumno: 5		ANÁLISIS DE PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS			
Contenido del trabajo	<u>Categoría 1</u> Lee el texto sin comprender	<u>Categoría 2</u> Lee y comprende lo que el autor quiere decir	<u>Categoría 3</u> Lee, comprende y critica	<u>Categoría 4</u> Lee, comprende, critica y toma postura sin fundamento teórico	<u>Categoría 5</u> Lee, comprende, critica y toma postura con fundamento teórico
1. Lectura y síntesis del texto. Introducción a la tecnología educativa				X	
2. Mapa mental. Mitos científico-tecnológicos	X				
3. Mapa mental. Globalización y futuro de la educación: tenencias, desafíos y estrategias	X				
4. Preguntas sobre los temas de la primera y segunda unidad del curso				X	
5. Avance del proyecto final		X			
6. Proyecto final					X

Tabla No. 10: Análisis del portafolio de evidencias alumno 5
Fuente: Elaboración propia

La tabla diez expresa los avances del alumno cinco, en esta tabla se puede ver que el estudiante aunque es inestable, logra alcanzar la máxima categoría.

En cuanto a su primer trabajo, el cual se clasificó en la categoría cuatro se observó que el alumno cuenta con grandes capacidades, pues hizo lectura e interpretación del autor, críticas y expresó una postura propia, frente a esta primer respuesta del alumno, la evaluación formativa que se hizo consistió en reflejarle al alumno su proceso en relación a los cinco niveles y que por lo pronto le hacía falta alcanzar el siguiente nivel (el quinto), el alumno se mostró confiado, seguro y satisfecho, sin embargo al parecer demasiado confiado, puesto que sus siguientes dos trabajos (el dos y tres), se clasificó en la categoría dos, lo cual se percibió como falta de compromiso del alumno, pues ya antes había tenido logros más relevantes. Frente a esta respuesta, se invitó al alumno a reflexionar sobre su proceso y el retroceso que hasta el momento tuvo, así como también se le motivó a continuar con los avances más importantes que reflejó en su primer trabajo, además se le mostraron ejemplos de lo que podía lograr para alcanzar la categoría cinco, el estudiante tomó en cuenta la evaluación que se le hizo y se evidencia en su siguiente trabajo.

Su trabajo cuatro tiene un avance hacia la categoría cuatro, es un gran avance después de los dos trabajos anteriores, en este trabajo el alumno demuestra tener las habilidades para interpretar al autor, hacer reflexiones críticas y dar su opinión, por ello se le reconoce e incita a continuar para alcanzar la categoría cinco.

El trabajo cinco es un retroceso que se muestra al clasificarse en la categoría dos, esto demuestra la inestabilidad del alumno y tal como se mostró en casos anteriores la falta de compromiso e improvisación por parte del aprendiz, en este caso la retroalimentación consistió en explicarle al estudiante los altibajos de su proceso de aprendizaje y su desempeño, se evidenciaron sus alcances en la categoría cuatro y sus retrocesos más significativos en la categoría uno, esta evaluación formativa tuvo gran significado en el alumno, se puede observar cuando su último trabajo se colocó en la categoría más alta, la quinto, esta evidencia del estudiante demuestra la comprensión del mismo para desarrollarse

en su proceso de aprendizaje, además demuestra que también es capaz de hacerse responsable de su propio proceso y por tanto es el único que puede permitirse avanzar o retroceder.

CONCLUSIONES

Toda persona involucrada en procesos de enseñanza-aprendizaje debe de tener claros algunos aspectos sobre la evaluación. Saber por qué, sobre qué, cómo evaluar y para quién evaluar son preguntas que deben de estar presentes siempre en la práctica educativa de un maestro, pues éstas permiten garantizar coherencia entre qué evaluar y cómo evaluar los progresos en la construcción de aprendizajes.

Dar respuesta a las interrogantes qué evaluar, por qué evaluar y cómo evaluar, permite al docente clarificar, planear y elegir las estrategias adecuadas y acordes a lo que se enseñará durante un seminario, curso o taller.

A este respecto Jorba y Sanmartí (2008), esquematizan la función de la evaluación de la siguiente manera.

Función de la evaluación

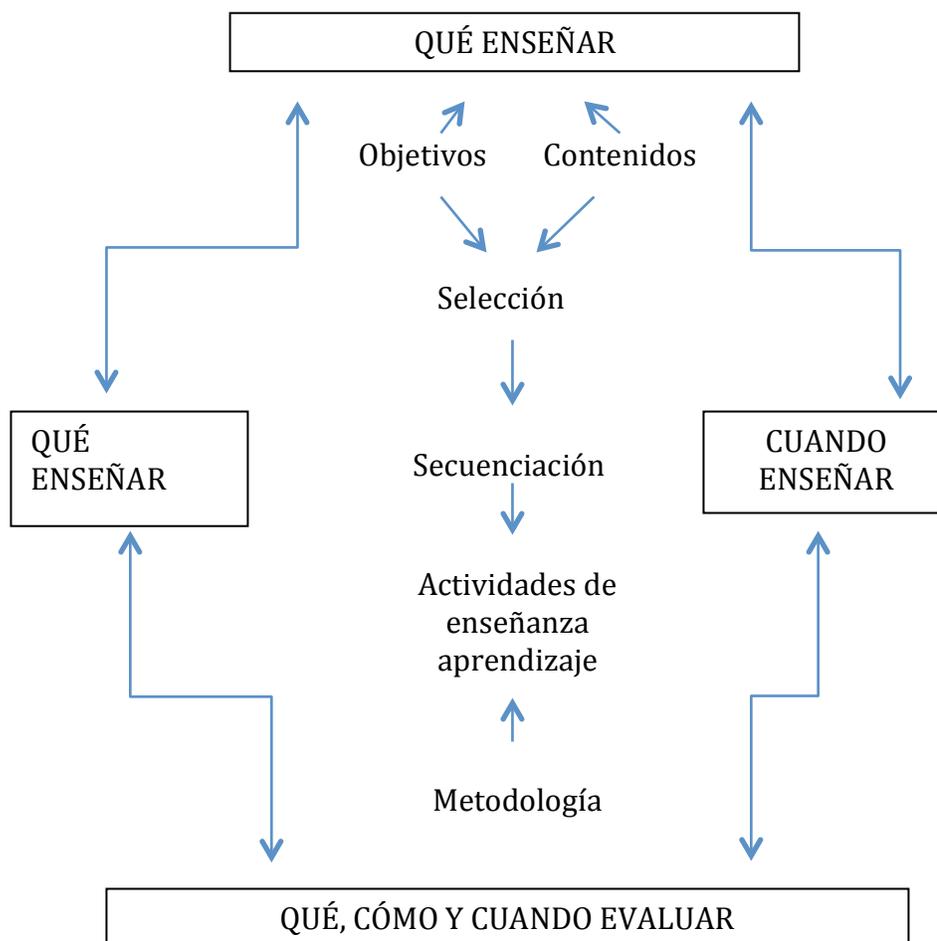


Figura No. 1: función de la evaluación

Fuente: Jorba y Sanmartí. (2008). *Evaluación como ayuda al aprendizaje. La función pedagógica de la evaluación*. Barcelona: Graó

Jorba y Sanmartí (2008), sugieren que un dispositivo pedagógico que contemple la atención a la diversidad a través de las áreas curriculares debería estructurarse alrededor de la llamada regulación continua de los aprendizajes. Regulación tanto en el sentido de adecuación de los procedimientos utilizados por el profesorado a las necesidades y progresos del alumnado, como de autorregulación para conseguir que los alumnos vayan construyendo un sistema personal de aprender y adquieran la mayor autonomía posible. Continua porque esta regulación no se da en un momento específico de la acción pedagógica, sino que debe ser uno de sus componentes permanentes.

La evaluación tiene una función principal lejos de evaluar, ayudar al estudiante a autorregular su proceso de aprendizaje, propicia como mencionó Jorba y Sanmartí (2008) que el alumno vaya construyendo un sistema personal de aprender y adquiera la mayor autonomía posible.

Este estudio pretende no dar conclusiones finales, sino por el contrario, dado que se apunta a conceptualizar el aprendizaje como un proceso y no como conocimiento finalizado, muestra conclusiones al momento, las cuales inician con una cita de Santos (1999) porque hay ciertas finalidades en esta tesis que se han cumplido y la razón se encuentra en la metodología, en la apuesta a una estrategia didáctica que logró transformar tanto el programa del curso, como las prácticas educativas de los alumnos, de la maestra, así como los procesos de aprendizaje de ambos.

La evaluación no se cierra sobre sí misma, sino que pretende una mejora no sólo de los resultados sino de la racionalidad y de la justicia de las prácticas educativas. No se evalúa para estar entretenidos evaluando, para decir que se está realizando una evaluación, para controlar los programas, para hacer publicidad o para crear conocimientos. Fundamentalmente se hace la evaluación para conseguir la mejora de los programas: del que está en curso y de otros que se pongan en marcha (Santos, 1999, pp.10)

La discusión y el análisis de los resultados se dividió en entrevista inicial y final, portafolio de evidencias y diario de clases. Por tal motivo, las conclusiones finales se presentan en este mismo orden.

Entrevista inicial y final

El estudio realizado mostró que es importante indagar los conocimientos previos de los alumnos, en este caso, se recuperó la información a través de una

entrevista estructurada, denominada como inicial, en ésta se preguntó ¿qué es la tecnología educativa?, las respuestas fueron muy vagas, muy generales, además en ninguna los alumnos hicieron mención de lo que creían que es la tecnología educativa. Por el contrario, en la entrevista final que se llevó a cabo con los mismos estudiantes, se encontraron respuestas totalmente diferentes; es decir, ahora las respuestas giraron en torno a abordar el concepto de tecnología educativa, qué es, cuáles son sus beneficios y cuáles son sus aspectos negativos. Se observó un avance cuantitativo en el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual los mismos alumnos percibieron, y por tanto, reconocen los avances logrados durante el cuatrimestre.

En la entrevista inicial se indagaron las expectativas que tenían de la materia, las respuestas fueron ambiguas, ya que no lograban definir con claridad que esperaban, lo único que decían giraba en torno a que aquello que se les enseñara lo pudieran llevar a la práctica en su desempeño profesional. Finalmente durante la entrevista final, se preguntó si podían decir si sus expectativas habían sido cubiertas, a lo que los estudiantes entrevistados dijeron que sus expectativas habían sido superadas, y dieron una argumentación razonable sobre el porqué decían eso; es decir, los alumnos entrevistados dijeron que ahora sabían qué es la tecnología educativa, cuáles son los impactos que ésta tiene en lo educativo y en lo social y además sabían utilizarla en beneficio de la educación.

A diferencia de la entrevista inicial, en la entrevista final se planteó una nueva pregunta *¿cuál es el impacto que tiene la tecnología educativa, en la sociedad y en la educación?* Este cuestionamiento permitió conocer si los alumnos habían logrado localizar de qué manera impacta el uso de la tecnología educativa a la educación y en la sociedad. En todas las respuestas se hizo mención sobre el cambio en las relaciones sociales, desde la relación maestro-alumno hasta la relación alumno-alumno, se reconoció el impacto en cuanto a que la tecnología educativa permite que la educación llegue a más personas y se planteó la facilidad de obtener información y de compartirla con infinidad de personas.

Resignificar el uso de la evaluación permite verla como algo más que mera asignación de calificaciones por parte del maestro, permite utilizarla como estrategia didáctica que ayuda al docente y al alumno para conocer el proceso de aprendizaje. La evaluación formativa, es un medio cuyos alcances son bastantes amplios, y los cuales se han limitado.

Este estudio pretende que aquellas personas implicadas en procesos educativos puedan hacer uso de la evaluación como estrategia didáctica que les ayude a generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, que les permita a los propios alumnos ser conscientes de su proceso de aprendizajes localizar sus avances y sus limitantes.

Portafolio de evidencias

Los resultados generales que mostró el análisis del portafolio de evidencias, permitió observar que los estudiantes lograron un avance en su proceso de aprendizaje.

Para realizar el análisis del portafolio de evidencias se procedió a clasificar cada trabajo en categorías propuestas por el autor de este estudio, de tal manera que se establecieron cinco categorías.

Es importante mencionar que se observa que todos los estudiantes tuvieron un avance; es decir, dos alumnos de cinco llegaron a la categoría cinco, la cual estaba clasificada como el más alto nivel que podían alcanzar, esta categoría se caracterizaba porque los estudiantes lograban leer, comprender, criticar y asumir una postura fundamentada en teorías, experiencias o textos.

No obstante, se observó que los tres estudiantes restantes también mostraron un avance significativo, pues los trabajos que se entregaron con

posterioridad muestran mayor comprensión, además también se observa que los alumnos localizan los puntos más sobresalientes de las lecturas, pueden hacer una crítica, aunque esta no fue sustentada.

Cabe señalar que un aspecto importante a considerar durante este estudio es que se redactaron sugerencias en cada trabajo revisado, de tal manera que no sólo se asignaba una calificación, sino que por el contrario, se daban ideas, sugerencias para trabajos posteriores, se consideró que este fue uno de los aspectos más importantes, pues permitió al alumno localizar aquellos puntos débiles de su trabajo y de igual manera ayudó a que éste percibiera los aciertos que tuvo. Reconocer sus aciertos permite al alumno tener más confianza en la entrega de trabajos futuros.

Estas ideas se ven apoyadas por Jorba y Sanmartí (2008) pues ellos plantearon lo siguiente:

En la evaluación formativa los errores son objeto de estudio en tanto que es revelador de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el estudiante. A través de los errores, se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta manera poder arbitrar los mecanismos necesarios para ayudarles a superarlos. Pero también interesa remarcar aquellos aspectos del aprendizaje en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje (Jorba y Sanmartí, 2008, pp.6)

Por ello, se recomienda a las personas implicadas en la educación que se tomen el tiempo para revisar con calma los trabajos que se solicitan, que escriban en estos aquellos aspectos que no se entienden, aquello que se puede mejorar y aquellos puntos que son rescatables. Realizar este tipo de revisión permite al alumno conocer su proceso de aprendizaje y a lo largo de un tiempo cuando se

revisan los mismos trabajos el alumno y el maestro reconocen los avances que se han logrado durante cierto periodo.

Finalmente, se recomienda a todo maestro elaborar un portafolio de evidencias si se pretende que los alumnos sean conscientes y participes en su proceso de construcción de conocimientos.

Durante este estudio, el portafolio de evidencias fue una herramienta que permitió a cada alumno y al maestro observar y cuantificar los avances o retrocesos que se dieron durante el proceso. De manera que cada alumno fue haciéndose responsable de sus propios procesos y por tanto desarrollaron un lenguaje en el que ellos se implicaron y decidieron seguir desarrollándose para lograr nuevos aprendizajes.

Diario de clase

El diario de clase fue una herramienta que ayudó principalmente al docente a hacerse consciente y a darse explicaciones acerca de lo que estaba ocurriendo en las clases.

En este estudio la principal función del diario estuvo encaminada a dar sentido a aquello que sucedía durante las clases. El diario permitió reconocer cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje estaba siendo afectado por la falta de compromiso de los alumnos, cuando los alumnos no entendían la lectura, de igual forma permitió analizar los comentarios que se daban en clase, así como también contribuyó a localizar los errores y aciertos que el docente cometió, de tal forma el diario sirvió para generar un proceso reflexivo sobre las prácticas educativas que desarrolló el docente y el alumno.

El diario de clase permitió registrar la dinámica de clase, se observó la notoria participación de los alumnos, se percibió un ambiente de clase lo

suficientemente relajado para que los alumnos se permitieran expresar ideas, sentimientos y prácticas, sin sentirse juzgados o bajo presión de obtener malas notas y miedo a equivocarse. Lo cual es además una de las transformaciones positivas que plantea la estrategia didáctica de evaluación formativa propuesta por Álvarez (2001):

Entre estos rasgos, y referidos a la evaluación educativa del aprendizaje escolar destaco los que siguen:

Democrática alude a la necesaria participación de todos los sujetos que se ven afectados por la evaluación, principalmente profesor y alumno, no como meros espectadores o sujetos pasivos “que responden”, sino que reaccionan y participan en las decisiones que se adoptan y les afectan... (Álvarez, 2001, pp.3)

Por otro lado, en cuanto a las prácticas de los alumnos se muestra un mapa mental que explica la diferencia que ha creado la evaluación formativa, como eje regulador de las prácticas docentes sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos:

Impactos de la evaluación formativa en los alumnos

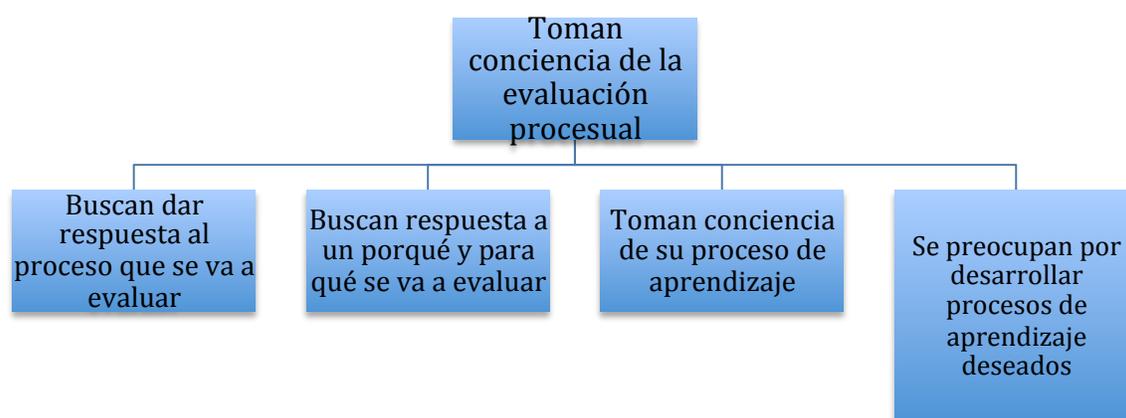


Figura No. 2: Impactos de la evaluación formativa en los alumnos
Fuente: Elaboración propia

Primero es importante mencionar la toma de consciencia de que el proceso de evaluación formativa regulará las prácticas educativas, es decir, cuando los alumnos toman conciencia de este proceso (el de evaluación formativa), entonces los siguientes elementos del cuadro se van desarrollando, porque tienen presente que algo debe de transformarse, algo debe de cambiarse, pero sobre todo que ellos son los partícipes principales de ese proceso y que por tanto tendrán que actuar para que se lleve a cabo.

Por lo tanto los alumnos buscan dar respuesta al proceso de evaluar, porque ya han comprendido que les beneficia, por tanto se ven implicados, se implican cuando quieren respuestas, cuando gastan energía en ir más allá de las diapositivas, los libros, las lecturas, de lo que tienen enfrente.

Además buscan dar respuesta a un porqué y para qué se va a evaluar, es decir que ya implicados en la evaluación formativa, ahora se interesan en conocer cómo es ese proceso que van a realizar, piensan en que hay que aprender a aprender, es decir el meta-aprendizaje.

Cuando los alumnos van respondiéndose esos cómo, por-qué y para-qué, va creando conciencia de su propio proceso de aprendizaje, de lo que está aprendiendo y de cómo es que lo está aprendiendo.

Finalmente los alumnos se preocupan y se ocupan en desarrollar los aprendizajes deseados, es decir los siguientes pasos (infinitos) de su proceso

Es importante mencionar que la interpretación que se realizó de lo escrito en el diario nunca se compartió con los alumnos, por tal motivo, se sugiere que para estudios posteriores se tome en cuenta la lectura del diario a los alumnos, ya que estos pueden dar otra interpretación a los acontecimientos que ocurren

durante una clase y esto a su vez puede contribuir a generar ambientes propicios para el desarrollo de aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, M. J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, Novak y Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. México: Trillas.
- Cisneros-Cohernour, E. (2008). *Una propuesta interpretativa para la evaluación de la enseñanza en educación superior*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 12 de agosto de 2011, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-cisneros.html>
- Díaz, B. F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista* (2º ed.). México, DF: McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1997). *El Cambio educativo desde la investigación-acción*. (2º ed.). Madrid: Morata.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. (4º ed.) Madrid: Morata.
- Fullat, O. (1992). *Las filosofías de la educación PAIDEA*. Barcelona: Ceac.
- GIMENO, S. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza. La evaluación de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Jorba y Sanmartí. (2008). *Evaluación como ayuda al aprendizaje. La función pedagógica de la evaluación*. Barcelona: Gaó.
- López, P. y Cols. (2006). *De la crítica al modelo tradicional a la generación de un sistema alternativo. Revisión de 12 años de experiencia*. Revista Digital Buenos Aires - Año 10 - N° 94. Revisado el 3 de Junio de 2011, en: <http://www.efdeportes.com/>

- Martínez, R. (2009). *Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*. Revista IRESIE. Vol. 11, Núm. 2. México. Revisado el 27 de octubre de 2010, en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>
- Moreira, M. (2008). *Mapas conceptuales y aprendizajes significativos en ciencias*. Instituto de Física, UFRGS Caixa Postal 15051, Campus 91501-970 Porto Alegre, RS, Brasil, revisado el 28 de agosto de 2011 en: www.if.ufrgs.br/~moreira
- Muñoz, J. Y cols. (2002). *Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia*. Revista Dialnet. Vol. 4, Núm. 1. Colombia, revisado el 18 de marzo de 2011 en: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol4no1/contenido-munevar.pdf>
- Santos, G. (1999). *20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española*. Revista electrónica universitaria de formación del profesorado, Vol. 2, Núm. 1. Cáceres, revisado el 27 de Septiembre de 2011 en: http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_met_ev_a/paradojas_evaluacion.pdf
- Santos, G. (1999). *Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- SEP. (2009). *Programas de estudio 2009, primer grado*. México, D.F. Autor.
- Shagoury, R. y Miller, B. (2000). *El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores*. Barcelona: gedisa.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. 11ª edición. México: Pearson.
- Zabalza, M. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1 ENTREVISTA DE EVALUACIÓN INICIAL

NOMBRE	EDAD	TRABAJO	PROYECTO (DE INVERSIÓN O TEMA DE INTERÉS)	CONOCIMIENTOS O IDEAS SOBRE LA MATERÍA	EXPECTATIVAS DE LA MATERIA
ALUMNO 1	23 años	Reclutamiento y selección, agencia aduanal	Reclutamiento de personal	Armar plataformas, programas de educación a distancia	Diseñar un programa de educación a distancia
ALUMNO 2	35 años	IAP. BRED, banco de ropa, recoger donativos	Diseño de un sitio web para dar asesorías a adolescentes. Realizar un libro virtual	Adquirir conocimientos y herramientas necesarias, así como nuevos métodos de aprendizaje	Utilizar herramientas de la tecnología y combinarlas con la psicología organizacional
ALUMNO 3	20 años	NORGREN recursos humanos, coordinación de capacitación de personal, realiza actividades de entrenamiento de líderes	Reclutamiento de personal	Diferentes forma de aprender	Aprender de la materia y sacar mayor provecho
ALUMNO 4	23 años	No trabaja	Diseño y venta de ropa interior para dama	Trabajo en línea, como maestrías o cualquier educación	Aprender conocimientos y aplicación de teorías sobre la materia
ALUMNO 5	21 años	PRIMKPA, en recursos humanos, capacitación y administración de personal	Reclutamiento de personal	Que son cosas basadas en niños, en lo educativo	Aprender, usar los aprendizajes y sacar el mayor provecho y que se pueda aplicar a las prácticas

ANEXO 2 MUESTRA DEL REGISTRO DE DOS DIARIOS DE CLASE

DÍA 1	
DESCRIPCIÓN	PERCEPCIÓN
<p>Empecé el curso de inducción de la UCO, me doy cuenta de que son muchas cosas que debo considerar de mi labor docente, debo realizar mi Dossier. Para ello me pidieron que debo desarrollar mis actividades de aprendizaje por día y los objetivos a desarrollar, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, eso es un avance que ya realicé. Por otro lado en el curso nos hablaron de las competencias que debemos desarrollar de acuerdo al grado de los alumnos, por ejemplo, yo que voy a trabajar con 7º cuatrimestre, debo desarrollar dos competencias específicas, sin embargo dado los contenidos de la materia, decidí meter otras dos competencias que no especifica el plan de estudios de la UCO, sin embargo pregunté si podía meterlas en mi dossier y me lo permitieron. Regresando a lo del</p>	<p>Me dio gusto saber que teníamos autonomía sobre el desarrollo de clases, estoy emocionada por empezar, los maestros de curso se ven gustosos de dar clases ahí y me han tratado muy bien.</p> <p>Por otro lado me dio mucho gusto saber que podía modificar mi dossier porque los temas que me pedían que diera, los establecidos por la SEP, eran muy extensos para abordarse en un cuatrimestre, así que le pedí a la decano (la directora de psicología) modificarlos, ella accedió con la finalidad de que justificara dichas modificaciones, eso fue lo que hice y finalmente me encantó la idea de establecer todas las actividades de clase del cuatrimestre desde antes, ya que cuando empiece, tendré claro lo que voy a hacer.</p>

<p>curso, en él nos hablaron de los tiempos, que son muy estrictos, las clases deben durar 50 minutos, también nos hablaron de dar clases y algunos otros aspectos para dar clases. También hicimos un recorrido para conocer las instalaciones.</p>	
<p>OBSERVACIONES</p>	<p>Análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • claridad del programa a realizar • acceso a plantear estrategias de evaluación formativa

<p>DÍA 3</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p>	<p>PERCEPCIÓN</p>
<p>Mi segundo día de clase, se llevó a cabo en la sala E, los alumnos llegaron 5 minutos tarde, les pregunté si habían leído y un 95% no leyó, previo a su llegada, escribí en el pizarrón una serie de frases, puntos que eran la guía de lectura, lo más importante que debían saber sobre la lectura.</p> <p>Sin embargo como lo leyeron, les repartí de manera individual un punto de análisis a cada uno para que lo estudiara y que lo comentara en clase, de esa manera fuimos desarrollando la clase, hice intervenciones, no hubo descanso, al final les mostré en el proyector, un</p>	<p>Me sentí muy bien porque los alumnos se mostraban implicados en la clase, discutían y debatían sobre los temas, me pareció motivante.</p> <p>Por otro lado una alumna me comentó que la lectura era muy pesimista y en su argumento comentaba que la tecnología traía cosas buenas como entretenimiento, presencia, moda y estética, me daba una completa impresión de lo alienados que estaban y lo difícil que para algunos era analizar y criticar circunstancias sociales que ellos viven</p>

programa de la plataforma moodle y les expliqué que algo así haríamos al final del cuatrimestre, digamos su proyecto final. Ellos comentaron que ya habían sido alumnos de un programa que usaba dicha plataforma.

Durante la clase se abordó el concepto de tecnología educativa y se les preguntó a los alumnos ¿qué es tecnología educativa?, las primeras respuestas de los alumnos giraron en torno a conceptos de nivel uno, es decir definir la tecnología educativa como aparato tecnológico, en estos alumnos el primer paso hacia un concepto más complejo fue a partir de la experiencia con las webs, primero se llevaron actividades de exploración sobre las webs 1.0, los alumnos ya las conocían, bastó con nombrar algunas para provocar en los alumnos el deseo de expresar su familiaridad con ellas –wikipedia, rincón del vago, buenas tareas, entre otras-, el alumno 6 expresa durante la clase: *“bueno, entonces la tecnología educativa también puede ser como las páginas de internet que te ofrecen información sobre lo que quieras, como las que acabamos de ver, que ya las*

conocíamos” durante la misma clase pretendí mostrarles a los alumnos que no todas las páginas eran iguales, expliqué la diferencia entre las web 1.0 y 2.0, así fue como el alumno 3 descubrió que la tecnología educativa también era la educación a distancia:

-maestra: “¿cuál es la diferencia entre las web 1.0 y las web 2.0 y cuál es la relación de estas con la tecnología educativa?” Alumno 3- “Las web 1.0 son páginas que te ofrecen sólo información, no puedes modificarlas, si a caso copiar y pegar en otro archivo, mientras que las web 2.0 son páginas de internet que pueden ser modificadas por los usuarios todo el tiempo, como Facebook, o las plataformas de educación a distancia, y entonces la tecnología educativa es algo más que los aparatos, son los programas ¿no?” digamos que el comentario de este alumno me permite identificar un nivel más complejo de la definición de tecnología educativa.

¿Cómo pasaron del nivel 2 al nivel 3 en su definición de tecnología educativa? Cuando abordamos el tema de diseño instruccional los alumnos dieron cuenta de todo

aquello que se encontraba detrás de un programa de educación a distancia, detrás de un programa de una web 2.0, sosteniéndolo con los mejores fundamentos teóricos para que fuese efectivo. Los alumnos tuvieron la tarea de crear un diseño instruccional para desarrollar un programa de educación a distancia. Como saben la evaluación formativa siempre estuvo presente a través del diálogo con los alumnos, esta ocasión la pregunta que se les planteó fue la siguiente: ¿Qué relación tiene el diseño instruccional con la tecnología educativa y cómo podemos relacionarlo con la definición de la misma? Entre las respuestas más destacadas cito la siguiente del alumno 9- *“La tecnología educativa son todos los procesos de enseñanza que están escritos en un programa instruccional para llevarse a cabo por medio de la educación a distancia”.*

Frente a esta respuesta me sentí gustosa de por fin pasar hacia un grado de complejidad más elevado, pasamos a una abstracción mayor del concepto de tecnología educativa, ahora los alumnos en general, sabían que la tecnología

educativa era algo más que el internet y que los aparatos electrónicos, pero no debíamos quedarnos en esa concepción sabiendo que podríamos lograr avanzar un grado más, entonces enfrenté a los alumnos a ese proceso de aprendizaje en que se encontraban. En esa sesión de clase les regresé su definición en una pregunta con tono sarcástico, quizá incitándolos a darme una respuesta más compleja: ¿Entonces la tecnología educativa SÓLO hace referencia a los programas educativos o los programas instruccionales escritos? Los alumnos mostraron desconcierto, pero en esa ocasión no lograron avanzar en la definición, sin embargo la duda quedó y el alumno 7 la expresó de la siguiente manera: *“La tecnología educativa es más que el diseño instruccional, pero no sabemos cómo decirlo, tiene que ver con el correcto uso de los aparatos eléctricos y con cumplir las metas de la educación, pero no sabemos cómo decirlo...”*. Me pregunté cómo incitarlos en esta situación y por ello respondí así al alumno: *“¿en caso de que la tecnología educativa fueran los diseños instruccionales o programas*

<p>educativos, éstos han sido los mismos siempre?, no necesité más que hacer esta pregunta para que el alumno 5 expresara: “bueno la tecnología educativa va más allá de hacer programas, es todo lo que se lleva a cabo en la educación de acuerdo a tiempos determinados, o sea que puede ir cambiando conforme cambia la ciencia”. En ese momento identifiqué que ese alumno ya había dado un paso más en la complejidad del concepto de tecnología educativa.</p> <p>La última parte de la sesión, les pregunté a cada alumno, alguno de los puntos de análisis que desarrollamos en clase, para identificar lo que comprendieron y lo que se les quedó en la memoria, las respuestas fueron satisfactorias e incluso los alumnos comentaron que a pesar de que la clase fue de dos horas, no les pareció pesada, que les gustó y se mostraron animados.</p>	
<p>OBSERVACIONES</p>	<p>Análisis</p> <p>Retroalimentación de lo que comprendieron durante la clase.</p> <p>Considero que debo trabajar sobre el análisis crítico con algunos alumnos.</p> <p>Plantear situaciones de la vida real, los</p>

	<p>implica y empuja a la participación.</p> <p>Falta de lectura previa por parte de los alumnos</p>
--	---

ANEXO 3 ENTREVISTA DE EVALUACIÓN FINAL

Los alumnos fueron agrupados por equipos de acuerdo a los proyectos finales que presentaron, se les plantaron cinco preguntas que podrán responder personalmente o completando ideas entre sí. A continuación se presentan los equipos, el tema que desarrollaron en el proyecto final y las respuestas que dieron a las preguntas planteadas.

Equipo: Inglés básico para niños (8-10) años a distancia.

ALUMNO 4, ALUMNO 2 y ALUMNO 1

- ¿Qué es tecnología educativa?

ALUMNO 1: Es una constante innovación en la educación en general, que apoyada por la tecnología, utilizas recursos para llevar a cabo la educación ya sea en los salones de clase o de manera virtual en donde para lograr aprendizajes utilizas recursos de tecnología en y para la educación. Por otro lado la educación a distancia se apoya de algunas corrientes que abordan el aprendizaje como el constructivismo, socio-histórico-cultural o conductismo.

ALUMNO 2: Refiere a aplicar la tecnología en la educación, por ejemplo la educación a distancia en donde la relación maestro-alumno esta mediada a partir de la tecnología, es decir lo virtual, en el caso de la educación a distancia en la que se utilizan plataformas. La tecnología será un medio o herramienta que

permite que la educación sea más fácil, en la que se use por ejemplo la computadora, el internet.

ALUMNO 4: Sí, además como herramientas de clase, por ejemplo es el Power Point, acetatos, videos incluso música. Por otro lado sabemos que la educación virtual puede llevarse a cabo a través de las web 1.0 y 2.0 en las que puedes encontrar información determinada (en el caso de la primera) e interactuar con los conocimientos (en el caso de la segunda).

- ¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

ALUMNO 4: Fuerte, el impacto es fuerte, ahora los niños están en la computadora, no se despegan de ella, y es una buena oportunidad para que logremos que su gusto sea productivo, por ejemplo con nuestro trabajo, sin embargo considero que no es bueno que los estén frente a la computadora en exceso. Además creo que la tecnología educativa se está llevando a cabo como moda, como la educación a distancia. Por otro lado la relación maestro-alumno tiene cambios buenos y malos, ya que por un lado como maestro puedes atender a una mayor cantidad de alumnos, por otro lado, se pierde la relación cara a cara no hay contacto vivencial, no hay escucha, las relaciones entre alumnos están limitadas en la convivencia, no hay convivencia. En cuanto al ámbito social, las relaciones sociales cambian, pues no hay contacto ni calidez todo es virtual.

ALUMNO 2: Por otro lado, el impacto es social, ahora por medio de la tecnología es más fácil nuestro acceso a información, además de que es más rápido encontrarla, ahora nos toca a nosotros que se lleve a cabo un desarrollo en beneficio de los aprendizajes.

ALUMNO 1: el impacto más importante que es que con la tecnología educativa hay mayores posibilidades de que la educación se distribuya a más personas, es decir que hay más facilidad y acceso a la educación.

- ¿Qué utilidad tiene para ti el seminario?

ALUMNO 1: Adaptarnos al nuevo entorno, debemos conocer los impactos en relación a mi profesión.

ALUMNO 4: Conocer lo que está de moda y saber ponerlo en la práctica, el conocimiento nadie te o quita.

ALUMNO 2: Utilizar nuestros recursos que sé que me sirven como base para otras cosas como crear cursos de diversos temas, presentar proyectos a empresas o cosas así y llevarlo a la práctica, debemos estar a la vanguardia.

- ¿Cómo te evalúas de acuerdo con tus procesos de aprendizaje y los aprendizajes deseados?

ALUMNO 1: Se me abrió nuevo conocimiento, porque aunque ya lo veía en aparatos tecnológicos, no sabía su impacto, entonces me abrí a el nuevo conocimiento, por ejemplo ahora veo el Facebook y sé que es una web 2.0. Sé que voy empezando el proceso de conocer lo que es tecnología educativa, pero puedo hablar y usar conceptos en relación a la tecnología educativa, además de saber que los puedo ir desarrollando cada vez más. Fui aprendiendo del curso mientras me preguntaba ¿cómo lo estoy aprendiendo? ¿qué estoy entendiendo? ¿qué es lo que no me queda claro?

ALUMNO 4: Hay un gran avance en mí, porque en las primeras clases no sabía nada, pero comencé a leer, a expresar lo que entendía y preguntar lo que no entendía, ahora como que me siento más cercana a los conocimientos, me siento más metida en eso, y ahora puedo platicar del tema, siento que me falta dominarlo más, pero considero que ya puedo unir los conceptos, ya sé que puedo hacer la plataforma.

ALUMNO 2: Ahora tengo conocimientos nuevos, cada vez comprendo más los tecnicismos de tecnología educativa, considero que mi desempeño fue bueno, pude profundizar, reflexionar en clases y creo que mis conocimientos tienen aplicabilidad. A lograr nuevos aprendizajes me ayudó saber lo de los procesos de aprendizaje, fui conociendo mi proceso y ya preguntaba lo que me faltaba por aprender.

- ¿Se cumplieron tus expectativas iniciales?

ALUMNO 2, ALUMNO 1 y ALUMNO 4 (dieron respuesta grupal): Si, sin embargo por la rapidez de los cuatrimestres, el tiempo en realidad es escaso, quisiéramos aplicar nuestro programa, nos quedamos con ganas de llevarlo a cabo, pero pues en realidad tal vez fuimos más allá de lo esperado.

EQUIPO: CAMBIO DE CULTURA

ALUMNO 5 y ALUMNO 7

- ¿Qué es la tecnología educativa?

ALUMNO 5: Revisamos el autor Cabero en donde revisamos fuentes tecnológicas que podemos ocupar para transmitir conocimientos, la tecnología que nos rodea podemos utilizarla en la educación como herramienta distinta, que aporta a la educación, entonces la educación se da de una manera distinta, pero es importante que se estudien las formas en que la tecnología se debe utilizar en la educación, para que haya un beneficio.

- ¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

ALUMNO 7: Un impacto social es que puedes encontrar todo tipo de información en internet. Un impacto educativo es que se puede ocupar la tecnología como medio educativo, por ejemplo la educación a distancia por medio de plataformas, web 2.0.

ALUMNO 5: Socialmente hay impactos positivos y negativos, los positivos hay un enriquecimiento de la cultura, de diferentes partes del mundo, puesto que puedes conocer gente de cualquier país, los negativos que la sociedad se ve afectada porque se enajenan con la tecnología como el internet, en donde buscan todo tipo de información sin pensar si es verdadera o no. En el aspecto educativo, las ventajas son muchas, pues los jóvenes se ven motivados a aprender por el uso de tecnologías, la educación puede impartirse a un mayor número de personas, los impactos negativos en lo educativo son que las relaciones maestro-alumno ya son de contacto directo, que la información que se maneja no toda es verídica, se pierde la educación tradicional, no todos aprendemos igual, pues con la educación a distancia por ejemplo los alumnos tienen que ser en gran medida autodidactas.

- ¿Qué utilidad tiene para ti el seminario?

ALUMNO 7: enfocado a lo que hicimos, o sea el proyecto de la plataforma, yo lo jale hacia mi rama de trabajo y por ello considero que es como una herramienta para la capacitación, creo que me gusta mucho lo que hago, lo que usé y cómo me ha funcionado, además de que me sirve en lo profesional, me sirve para la vida propia.

ALUMNO 5: básicamente la utilidad es para dar clases y al principio, no me gustaba, cuando sólo veíamos la parte teórica, pero cuando lo fuimos aterrizando a algo palpable como el diseño instruccional es que comenzó a cobrar sentido, sí me gustó porque fue muy útil, porque si la podemos utilizar, no es tan difícil como

pensaba ahora me parece que sólo es cuestión de estructurar la información bien, eso con ayuda del diseño instruccional.

- ¿Cómo te evalúas de acuerdo con tus procesos de aprendizaje y los aprendizajes deseados?

ALUMNO 7: Bueno, pues considero que algo que nos funcionó fue que el programa de nuestro proyecto de inversión ya lo teníamos, eso fue mucho apoyo, el trabajo ahora consistía en adecuar las actividades a lo virtual en el diseño instruccional, creo que no fue tan complicado, aprendí a realizar la plataforma y a utilizar la teoría de la materia en ello, plasmar la idea en el diseño instruccional sobre todo creo que aprendí a usar la teoría en la práctica y le saqué mucho jugo a eso porque ahora utilizaré mi programa en la empresa para la que trabajo.

ALUMNO 5: Bueno, pues yo avancé mucho, en realidad llegué sin saber nada, al principio no entendía muchos términos, yo pude entender que es tecnología educativa porque conocía las herramientas, pero ahora sé qué son y cómo se deben utilizar, sé relacionar teorías de aprendizaje con la tecnología educativa, creo que me llevo bastante, como saber usar la plataforma moodle, sé que hay varios tipos de plataformas y sé hacer un diseño instruccional.

- ¿Se cumplieron tus expectativas iniciales?

ALUMNO 7: Sí, pues aprendí sobre tecnología educativa, desde la base, utilizar herramientas, teoría, no lo tenía claro, pero me sorprende porque al principio mis expectativas fueron muy vagas, y creo que las superé.

ALUMNO 5: Al cien por ciento, me quedo con la respuesta de qué es tecnología educativa y cómo la puedo aplicar desde la psicología en cualquier área: clínica, social, laboral, educativa; porque en todas las áreas es aplicable, pues hay educación en todas partes. Algo que me ayudó fue que en cada evaluación

partíamos de la evaluación anterior, entonces ya lo iba hilando un proceso con otro.

EQUIPO: ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA ADOLESCENTES

ALUMNO 8, ALUMNO 3 y ALUMNO 11

- ¿Qué es la tecnología educativa?

ALUMNO 3: Todos los recursos con los que cuentas para la enseñanza, transmitir conocimientos, puede ser a través de imágenes, sonidos, videos, plataformas como moodle, dinámicas, etc.

ALUMNO 8: Diseño instruccional, plataforma, dinámicas, estrategias basadas en las teorías del aprendizaje y la tecnología educativa.

- ¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

ALUMNO 3: Además se pueden identificar algunas características positivas y negativas de la tecnología educativa, sobre las características negativas, como el hecho de usar tecnología como el único medio educativo, es decir la educación a distancia, en este sentido, la relación maestro-alumno se ve afectada pues no hay relación cara a cara, por otro lado las características positivas son que la tecnología educativa permite la oportunidad de abarcar la accesibilidad de más personas así como el ahorro de recursos materiales.

ALUMNO 8: Sí, se reducen recursos.

ALUMNO 11: La parte negativa es que a pesar de que aparentemente es accesible a todos, la educación a distancia, las personas de bajos recursos, pues no saben y no cuentan con computadoras, esto los limita realmente al acceso a la educación en este sentido.

- ¿Qué utilidad tiene para ti el seminario?

ALUMNO 3: Puedo aprovechar los recursos y posibilidad de ampliar mi forma de expresión, en foros, ejercicios, cuestionarios, como lo vimos en el diseño instruccional, por otro lado, puedo utilizarlos conocimientos como herramientas para transmitir conocimientos.

ALUMNO 8: Por ejemplo en una empresa, se puede realizar un programa de inducción a distancia, en el que puedes reducir costos de material, personal y espacios físicos, en realidad puedo utilizarlo en muchos ámbitos a partir de la educación a distancia.

ALUMNO 11: Utilidad, no lo veo en nuestra carrera, depende de la empresa en la que trabaje, y los objetivos que se busquen, aunque creo que será útil en algún momento y tendré que usar los conocimientos.

- ¿Cómo te evalúas de acuerdo con tus procesos de aprendizaje y los aprendizajes deseados?

ALUMNO 11: Al principio era teoría pero fue bueno porque nos permitió en momentos posteriores llevar a cabo la práctica, creo que en el último parcial aprendí más porque supe qué era cada cosa de la que hablábamos en los primeros parciales cuando abordábamos los procesos de aprendizaje y lo que decía el autor, y después lo veo en la práctica, como con el diseño instruccional y saber crear una plataforma que en su proceso combina teoría y práctica, entonces aumento mis aprendizajes y avanzo en mi proceso.

ALUMNO 8: Igual que ALUMNO 11 aterrizarlo es aprovechar más la clase, entendí muchas cosas que al principio no entendía, pero sé que si hubo mucho cansancio

físico y mental, me gusto cuando hablamos de los procesos de aprendizaje y a cada momento era traerlos y tratar de encontrar el nuestro y ver lo que nos faltaba.

ALUMNO 3: Al principio estaba muy disipado, no entendía casi nada, ahora se aclararon muchas cosas, pero creo que nos falta más tiempo para esta materia, me quedé picado, con el desarrollo de la plataforma, considero que faltó tiempo. Por otro lado creo que veo con más sentido la materia, ya sé de lo que se trata, cómo se desarrolla, en qué lo puedo emplear, para qué, en fin, creo que si lo he aprovechado.

- ¿Se cumplieron tus expectativas iniciales?

ALUMNO 3 y ALUMNO 11: si cumple mis expectativas, debo darle seguimiento a evaluar nuestro trabajo, pues ya lo planeamos, quisiéramos ponerlo en práctica y evaluar su funcionamiento, su impacto.

ALUMNO 3: me gustaba responder a preguntas sin sentirme juzgado o apenado cuando no entendía, porque sabía que ayudaría a mi proceso.

ALUMNO 8: Sí, creo que tengo las bases, ahora debo ponerlas en práctica y buscar más información, pues aunque mis expectativas iniciales se superaron, ahora tengo más cosas que quiero saber.

EQUIPO: CAPACITACIÓN DE PERSONAL EMPRESA PINKY PROMESS DE ROPA INTERIOR FEMENINA

ALUMNO 10, ALUMNO 6 y ALUMNO 9

- ¿Qué es la tecnología educativa?

ALUMNO 10: La tecnología educativa, te permite construir conocimiento a partir de herramientas tecnológicas como la computadora, programas de computadora como el power point, el internet, las webs1.0 y 2.0.

ALUMNO 6: Además la tecnología educativa ha buscado, ha trabajado en simplificar las cosas, puedes ayudar y atender a más personas en lo educativo, es decir nos permite extender puertas a las personas.

ALUMNO 9: la tecnología educativa es algo que se aplica en estos tiempos de globalización a utilizar recursos y herramientas aplicables al ritmo de vida actual, ahora las escuelas la utilizan mucho más, el conocimiento es en más ámbitos.

- ¿Cómo impacta la tecnología educativa en el ámbito social y educativo?

ALUMNO 10: impacta en la sociedad por las formas en que se relacionan las personas, hay un traslado de las relaciones sociales cara a cara a una relación carente de la presencia física, aunque por otro lado, elimina las barreras de la distancia. En cuanto al ámbito educativo, la tecnología educativa ha permitido ofrecer a un número mayor de personas, conocimientos, estrategias didácticas y herramientas educativas.

ALUMNO 6: en cuanto al ámbito social, rompe los paradigmas de tomar clases presenciales, se abre la posibilidad de clases virtuales, ahora la sociedad piensa de manera general en esa posibilidad que además transforma totalmente el medio ambiente y las formas de relación, por otro lado podría simplificar la vida de muchos que pretendan estudiar de manera virtual. En cuanto al ámbito educativo, gracias a la tecnología educativa el conocimiento se duplica cada 5 años, esto a su vez indica avances a pasos agigantados, un desarrollo en la educación a nivel mundial.

ALUMNO 9: por otro lado un aspecto negativo en el impacto de la tecnología educativa en el aspecto educativo es que no todos aprendemos de la misma manera, por tanto no a todos les sirve la educación virtual, la plataforma, por otro lado hay pros y contras en cuanto al contacto con las personas que no debería perderse, o sea no es lo mismo tener el aprendizaje personal, que formarse a partir de las relaciones.

ALUMNO 10: Impacta también en beneficio, cada vez tenemos más herramientas para desarrollar aprendizajes, conocimientos, podemos encontrar en la tecnología educativa formas más fáciles en cuanto al ahorro de tiempo, didáctica en el ámbito de la educación.

- ¿Qué utilidad tiene para ti el seminario?

ALUMNO 6: Me sirve para el departamento de recursos humanos en cualquier empresa y aquí en la UCO, me sirve para el trabajo de los becarios del servicio social, para llevar a cabo procedimientos de enseñanzas y de aprendizajes.

ALUMNO 10: la plataforma es una herramienta que nos facilita el trabajo, podría utilizarla en mi empresa. Funciona para reafirmar conocimientos y poder dar cuenta de que nuestra formación debe abarcar todos los aspectos.

ALUMNO 9: como conocimiento retomé muchas cosas y aprendizajes padres, actualmente no le encuentro aplicación de la plataforma en mi trabajo, sin embargo es una herramienta útil, que puede abarcar conocimientos y brindar apoyo a empresas y escuelas o universidades.

- ¿Cómo te evalúas de acuerdo con tus procesos de aprendizaje y los aprendizajes deseados?

ALUMNO 6: sobresaliente, como que al principio estaba algo apática, pero conforme fui leyendo y ahora que veo lo que hice, me siento orgullosa, aprendí, logré mezclar tipos de aprendizajes, teorías y prácticas, me ayudó a pensar más allá de lo que quería, logré meta-aprendizajes, a reflexionar y a darme cuenta de lo que quería y llegar más allá y llegué a donde quería llegar y a saber los medios para lograrlo.

ALUMNO 9: al principio no entendía nada, ahora que terminó el curso, entendí todo, todo, ahora que lo vi a a la práctica, trabajaba y le echaba ganas, mezclar psicología con tecnología, fue algo que ni siquiera imaginé y mi desempeño fue bueno.

ALUMNO 10: bien, mi proceso fue difícil al principio, no me interesaba del todo, yo creo que fue parte de poder aceptar y entender lo que es aplicable al ámbito de la psicología organizacional, para ello la plataforma me ayudó muchísimo, no me gusta evaluar exámenes, sin embargo pude verlo y cambiar mi perspectiva de la materia, creo que lo voy a aplicar en mi empresa, me considero con todo lo necesario de forma útil y sé cómo evaluar el trabajo y saber si está bien hecho.

- ¿Se cumplieron tus expectativas iniciales?

Todos: Si se cumplieron, más ahora, ya sabemos lo que es tecnología educativa, pero creemos que sabemos más allá.