

PERCEPCIONES SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES DE INFORMÁTICA DE NIVEL PREPARATORIA**¹Araceli Campeche Romero, ^{2,*}Laura Herrera Corona and ³Norma Elena Mendoza Zaragoza**¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Mexico²Universidad Anáhuac Campus Querétaro, Mexico³Universidad de Colima, Mexico**Received 18th May 2024; Accepted 27th June 2024; Published online 19th July 2024**

Abstract

La presente investigación tiene como objetivo analizar las percepciones sobre el proceso de evaluación que reciben los estudiantes de preparatoria de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, específicamente en las asignaturas de Informática. Tomando en cuenta todo lo que un proceso de evaluación implica, resulta necesario proponer soluciones prácticas, ya que actualmente se tienen altos índices de reprobación o deserción al no llevarse a cabo un proceso de evaluación diagnóstico, formativo y sumativo completo y estimulante y que incluya una retroalimentación asertiva. Se trabajó bajo una metodología cuantitativa con una muestra de 162 estudiantes de preparatoria de edades entre 15 y 17 años que cursan el primero y el tercer semestre. Los resultados, de tipo comparativo entre ambos semestres muestran que los estudiantes perciben al proceso de evaluación como un elemento más que importante para avanzar en su proceso formativo. Para ellos la calificación es solo una representación numérica y los errores debieran ser una oportunidad para aprender. Consideran esencial la corrección de trabajos antes de entregarlos y solo la mitad se siente acompañado en el proceso de elaboración de tareas y trabajos. Aprecian como esencial el proceso de retroalimentación en la que reciban consejos útiles por parte de sus profesores. En una escala del 1 al 10 otorgan a la calidad de la evaluación que reciben, un nivel de 8.

Keywords: Evaluación formativa, evaluación sumativa, retroalimentación, preparatoria, Informática.

INTRODUCTION**Planteamiento del problema**

La problemática que se aborda en este trabajo surge a partir de observar los índices de reprobación en asignaturas que pertenecen a la Academia de Informática de nivel preparatoria, asignaturas que se imparten por maestros que tienen a su cargo una cantidad considerable de grupos, por consecuencia el proceso de evaluación puede llegar a ser laborioso. Además, cabe mencionar que en estas asignaturas no se realizan exámenes, el proceso de evaluación se lleva a cabo mediante prácticas y proyectos que pertenecen a un porcentaje de la calificación total final. Para lo cual, el tema de retroalimentación a los estudiantes acerca de los trabajos que se evalúan resulta de gran importancia; sin embargo, es necesario aclarar los tiempos y frecuencia de las sesiones presenciales con los grupos de estudiantes; estas sesiones se llevan a cabo una vez a la semana, durante cien minutos. Ahora bien, la retroalimentación que se lleva a cabo por parte de los docentes de la Academia de Informática es presencial, esto incluye al docente que es objeto de estudio en este trabajo, no obstante, se puede observar en sus grupos de estudiantes que la retroalimentación debe ser oportuna y lo más personalizada posible, lo que requiere de tiempo, dicho tiempo forma parte de las pocas sesiones presenciales que se llevan a cabo con los estudiantes, y que en algunos casos están sujetas a cambios no esperados, como suspensiones o eventos que no están programados en la agenda escolar. Por otra parte, los estudiantes que logran continuar en la escuela con materias

reprobadas agotan las oportunidades que les proporciona la escuela, y finalmente se genera un gran estrés en ellos. En consecuencia, los estudiantes muestran poco interés en aprender y más interés por obtener una calificación alta, lo que les lleva a apropiarse de la frase “pasar la materia”. La percepción de la evaluación para ellos es la de obtener un número que les permita continuar en la escuela, lo cual dista mucho de lo que muchos autores definen como evaluación. La actividad docente se lleva a cabo por distintas razones con personas que tienen formación disciplinar, no así una formación pedagógica, lo que ocasiona que la evaluación no siempre esté regulada o sea una evaluación de utilidad, tanto para el docente como para el estudiante. Esto también se ve reflejado en la forma en que se da la clase y se trabaja con los estudiantes. En muchas ocasiones el docente replica formas de impartir clase y de evaluación aprendida, ya sea por experiencia como alumno o por compartir con otros pares situaciones similares; esto puede llegar a ser un problema si sólo se tiene una formación disciplinar, entonces el proceso de evaluación podría estar considerando sólo conocimientos adquiridos por los estudiantes únicamente al final de periodo, dejando de lado toda la parte formativa.

Contexto

La presente investigación se lleva a cabo en la preparatoria de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ubicada en Atlixco, Puebla. En cuanto a la comunidad de la preparatoria se tiene una población estudiantil de 1607 adolescentes en edades promedio de 15 a 17 años, con una economía media baja y una minoría media alta, la planta docente está conformada por 86 profesores en su mayoría mujeres. Los requisitos que marca el perfil docente de la institución

***Corresponding Author: Laura Herrera Corona,**

2Universidad Anáhuac Campus Querétaro, Mexico.

establece que todos los académicos deben tener una formación afín con la asignatura que imparten; el personal administrativo está conformado por 9 personas y el personal de apoyo lo constituyen 8 personas.

Objetivo general

Analizar las percepciones sobre el proceso de evaluación en el proceso formativo, que tienen los estudiantes de preparatoria de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en la asignatura de Informática.

Objetivos específicos

- Analizar la manera en la que la evaluación influye en el rendimiento académico de los estudiantes de preparatoria de la BUAP.
- Comparar las percepciones sobre la importancia del proceso de evaluación entre los alumnos de primero y tercer semestre de preparatoria de la BUAP.
- Valorar la importancia que los estudiantes otorgan a los errores como elementos de aprendizaje y a la corrección de trabajos como proceso de mejora en el aprendizaje de la Informática.
- Valorar la importancia del acompañamiento y la retroalimentación en el proceso de evaluación de los estudiantes de preparatoria de la BUAP.

Marco conceptual

Concepto de evaluación

El concepto de evaluación puede llegar a ser complejo y variado en el tema de educación, existe gran cantidad de autores, corrientes, enfoques y teorías. Se presentan planteamientos multivariados referentes a: instrumentos, técnicas, métodos y los agentes involucrados. Es en este último punto, es en donde radica la importancia, dificultad y complejidad de la evaluación, pues evaluar el desarrollo del ser humano no es tarea fácil debido a que tiene la capacidad de aprender permanentemente, de evolucionar, de adaptarse, de cambiar y de decidir. Sin embargo, las distintas definiciones presentan dos finalidades en común; elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de la persona, lo cual forma parte esencial del proceso de enseñanza – aprendizaje. Dentro de este marco, se presentan algunas definiciones que nos darán un panorama más amplio del tema.

Algunos autores hablan de la evaluación como un sistema de recolección de información, y que esta información permite en muchos casos tomar decisiones. Existe una definición que proporciona la UNESCO (2005) citado en Rosales (2014) y ésta es: "El proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables para permitir, a los actores interesados, tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados". Ahora bien, la toma de decisiones respecto a los resultados de las evaluaciones no siempre se da directamente a través del docente, quien es el que aplica y vive el proceso de evaluación; sino también de los administrativos. Para Aquino (2013), la recolección de información también sirve para retroalimentar a quienes forman parte directa del proceso. La evaluación es un proceso sistemático de recogida de información, no improvisado, y necesitado de organizar sus elementos. En este proceso, se hace necesario sistematizar sus fases, temporalizar sus

secuencias, proveer los recursos, y construir o seleccionar los instrumentos. También, implica un juicio de valor, lo que significa que no basta con recoger ordenadamente la información, que servirá para establecer las metas, estrategias y acciones para realimentar a los participantes en el proceso de evaluación y así contribuir a la mejora. (Aquino, Izquierdo, Echaz, 2013)

Álvarez (2005), establece que la evaluación es una actividad crítica, en donde los actores principales: docente y alumno, aprenden. El docente aprende para mejorar su práctica y el alumno aprende por medio de la corrección. Para este autor la evaluación debe estar al servicio del conocimiento y el aprendizaje. 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 (Álvarez, 1993^a). El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende de, ya 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 ni penalizadora. (Álvarez, 2005)

En textos como en el de la Universidad Católica de Oriente (s.f) se puede apreciar que la evaluación es analizar y observar cómo avanzan los procesos de aprendizaje, para propiciar una formación integral, también la consideran como una valoración de la acción educacional que efectúan el docente y el alumno; pero al mismo tiempo debe ser una reflexión acerca de las causas y factores que determinan el desempeño o rendimiento de una persona, de tal forma que se pueda orientar y reorientar el trabajo de todos los involucrados. Desde estos puntos se construye lo que ellos llaman <<Lo que sí es evaluar>>.

Evaluar si es identificar y verificarlos conocimientos, los objetivos, las habilidades, no con el fin de dar una nota, sino de observar y analizar cómo avanzan los procesos de aprendizaje y formación implementados. El fin de la evaluación como parte de lo educativo es propiciar la formación integral y no exclusivamente calificar. Lo importante no es qué nota se obtuvo o cuánto se sacó sino qué se logró y cuánto se aprendió. (Universidad Católica de Oriente, s.f)

La evaluación sí es una valoración de la acción educacional efectuada por el estudiante y el maestro, en la que se analizan los factores pertinentes al proceso de aprender como la responsabilidad, autonomía, integración grupal, aciertos, dificultades, lo que se sabe y lo que no, los trabajos, la investigación, etc. Esta valoración aparece como algo conectado y natural a dicho proceso, distante de la intimidación del examen o del temor a una nota. El estudiante la percibe como perteneciente a la dinámica de la clase y no como una exigencia externa impuesta por los maestros o el mismo sistema. (Universidad Católica de Oriente, s.f)

La evaluación sí es una reflexión que analiza las causas y factores que motivaron un desempeño, un rendimiento o una participación acertada o no, excelentes o deficientes. El propósito no es identificar a los que sí tuvieron éxito o a quienes pierden o fracasaron, sino de orientar o reorientar el trabajo de unos y otros. Este análisis que ha de ser individual y grupal, es de gran importancia para ubicar las estrategias

dinamizadoras de los procesos de desarrollo, interacción y aprendizaje.(Universidad Católica de Oriente, s.f)

Existen enfoques que nos llevan a que la definición de la evaluación tenga un propósito claro y que ayude a que se pueda llevar a cabo de la mejor forma. En el caso del enfoque formativo se atiende la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, y es justamente en donde está enfocada la evaluación, debido a que se evalúa el desempeño y no a la persona, con esto SEP (2011), citada en Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal (s. f.), establece que la evaluación deja de ser una medida de sanción y define la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje”.

Condiciones de la evaluación

En la práctica del día a día el docente percibe que existen algunos factores que pueden llegar a condicionar la evaluación, y como se menciona en Santos (2003), el docente actúa en un contexto que puede llegar a condicionar, modificar o afectar su práctica evaluativa, por ejemplo los periodos de evaluación, la cantidad de estudiantes a evaluar, los periodos de captura de calificaciones, entre otros. Por esta razón, Santos (2003) menciona algunos factores que pueden llegar a regular el proceso de evaluación, estos se presentan en la figura 2.

Características de la evaluación

Para algunos autores la evaluación debe tener ciertas características que permitan trascender en este complicado y amplio tema, y es que las características también van en función de la óptica que tiene el autor que las propone, incluso algunos de ellos solo hablan de determinado tipo de evaluación.

Comenzamos con Álvarez (2005), que menciona cómo debe ser una evaluación formativa, él menciona que debe ser “Democrática”, en el sentido de que todos los sujetos directamente involucrados deben participar en la toma de decisiones o acuerdos para llevar a cabo el proceso de evaluación. Debe ser “Servicial”, para Álvarez (2005) la evaluación debe estar al servicio de quienes viven el proceso, en especial de los estudiantes. Debe ser “Negociable”, en este sentido debe haber acuerdos entre docentes y estudiantes, que van desde justificar la propia evaluación hasta las formas en que se llevará a cabo, así como el papel que cada quien asumirá y que conlleva a tomar cierta responsabilidad. Debe ser un “Ejercicio Trasparente”, esto se refiere a dar a conocer los criterios de evaluación que deben ser claros y deben publicarse a los estudiantes en tiempo y forma. El autor menciona que “A mayor transparencia mayor ecuanimidad y equidad”. La evaluación debe ser “Procesual” en este sentido Álvarez (2005) se refiere a que debe ser continua y que debe formar parte del programa de estudios, evaluar durante todo el curso, puesto que, para él la evaluación al final puede ocasionar “llegar tarde para asegurar un aprendizaje continuo y oportuno”. Debe ser “Motivadora y orientadora” en este caso el autor menciona que la evaluación debe formar parte integral del pensamiento crítico, debe tener un carácter formativo y debe ayudar a formar a los estudiantes. En Rosales (2014), se mencionan de forma general las características de la evaluación, sin hacer referencia a ningún tipo en específico, la primer característica para este autor es que la evaluación debe ser “Sistémica”, es decir, que debe existir un plan y una organización de acciones para lograr “una evaluación eficaz”; “Integral” se refiere que la evaluación debe ser parte del proceso educativo; “Formativa” en el sentido de que debe permitir “perfeccionar y enriquecer” el proceso de enseñanza- aprendizaje; “Continua” se desarrolla a través de todo el proceso de enseñanza- aprendizaje “no en periodos fijos o predeterminados”, esto con la finalidad de actuar oportunamente; “Flexible” esto está más en concordancia con los criterios de evaluación.

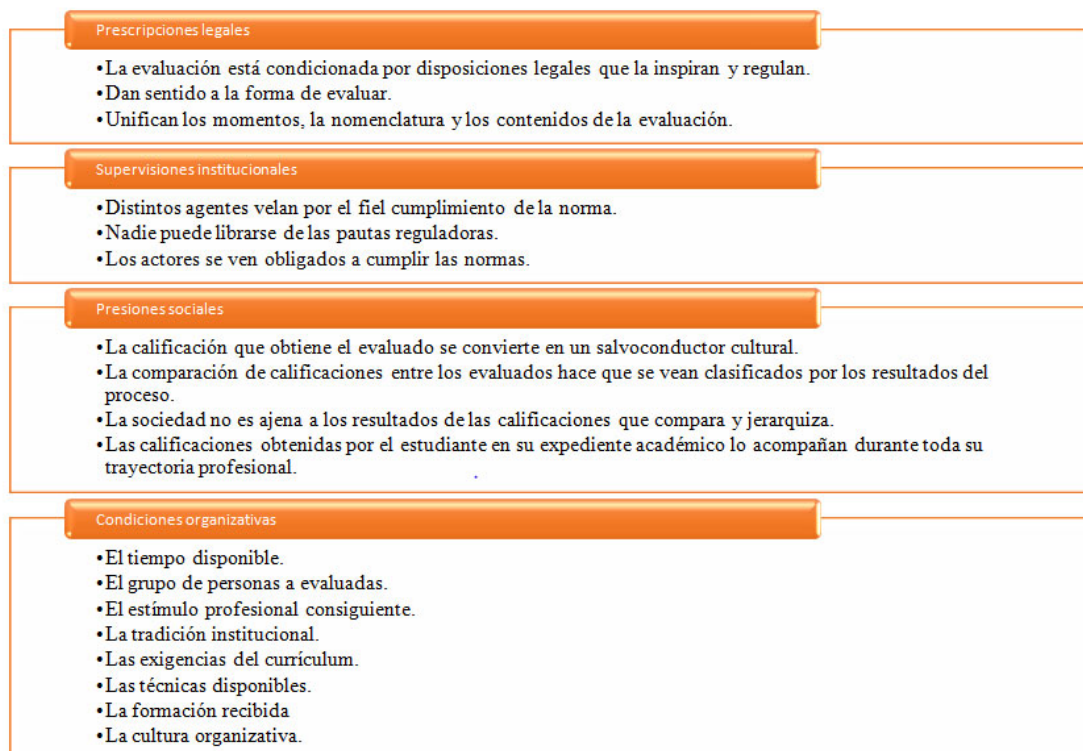


Figura 2. Factores que condicionan la evaluación, (Adaptación de Santos, 2003)

Rosales (2014) establece que los criterios de evaluación pueden cambiar de acuerdo con las circunstancias de espacio y tiempo. Menciona que debe ser "Recurrente" esta característica está enfocada a la retroalimentación, con la finalidad de llegar a la perfección con ayuda de los logros que se van alcanzando y las observaciones que van realizando. "Decisoria" refiriéndose a que la evaluación ayuda a tomar decisiones para "mejorar los procesos y los resultados" del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tipos de evaluación

Los tipos de evaluación son tan diversos como cantidad de definiciones y puntos de vista que de este concepto existen. Sin embargo, existe una clasificación que es muy común desde hace algunos años y que no por ello deja de ser valiosa y vigente. Esta clasificación tiene que ver con los momentos en que se lleva a cabo, dentro de un episodio, proceso o ciclo educativo, como se menciona en Díaz Barriga y Hernández (2002), la clasificación se divide en tres tipos: diagnóstica, formativa y sumativa. Cada uno de estos tipos de evaluación es necesario para poder hacer una valoración objetiva de los que sucede en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación diagnóstica

Al ser un complemento para poder valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es conveniente conocer en qué consiste cada uno de los tipos de evaluación y qué función o características tienen. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002) "La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que este sea. También se le ha denominado evaluación predictiva" (pp. 396). De acuerdo con Rosales (1991, citado en Díaz Barriga, 2002), este tipo de evaluación se divide a su vez en dos: inicial y puntual. A continuación se muestra en la figura 3 las características de cada una.

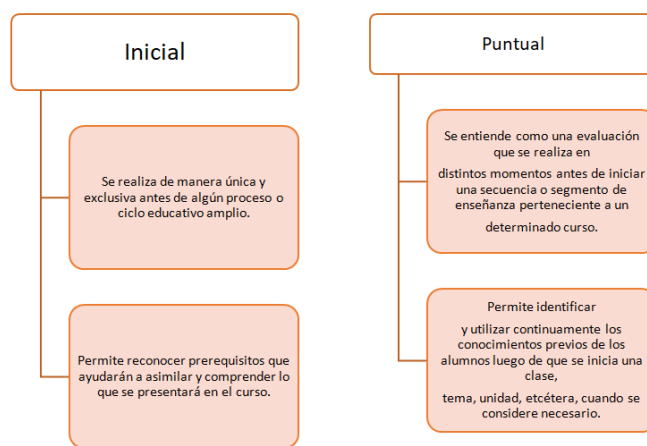


Figura 3. Clasificación de evaluación diagnóstica (adaptación de Díaz Barriga y Hernández, 2002)

Es importante señalar que dentro de este tipo de evaluación se pueden considerar no solo los conocimientos previos de los estudiantes como se menciona en Díaz Barriga (2002), también se puede extender a habilidades, expectativas, estrategias, actitudes, aptitudes, metas, entre otras. Por otro lado, esta evaluación le permite al estudiante tomar conciencia de sus conocimientos previos, habilidades, estrategias desarrolladas y razonamiento, para poder ubicarse en el lugar en donde se encuentra y enfrentar el nuevo contenido, programa o curso.

Evaluación Formativa

Ahora hablaremos acerca de la evaluación formativa, debido a que esta es una de las más importantes en el sentido pedagógico. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002), la evaluación formativa "es aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parterreguladora y consustancial del proceso".



Figura 4. Modalidades de la autorregulación (adaptación de Díaz Barriga y Hernández, 2002)

En concordancia con lo anterior, se puede decir que la evaluación formativa se encarga de comprender el proceso más que de evaluar resultados, poniendo especial énfasis en identificar los posibles obstáculos o fallas que pudieran surgir; de esta forma se pueden atender, remediar, o crear adaptaciones didácticas en el momento requerido. El error, es un tema de interés particular en la evaluación educativa, y es que para un docente resulta necesario detectar, corregir y retroalimentar los errores de sus estudiantes, ya sea en el ámbito académico o actitudinal, de forma oral o escrita. Y como mencionan Campos y Paz (2016) citados en Díaz Barriga y Hernández (2002), “Esto con dos fines totalmente contradictorios; por una parte, erradicar el error de los estudiantes y, por otra, utilizar estos errores como instrumento de aprendizaje”. No obstante, en la evaluación formativa también se enfatiza en los aciertos y logros de los estudiantes, de esta forma el estudiante va consolidando el aprendizaje. De acuerdo con Jorba y Casellas (1997) citados en Díaz Barriga y Hernández (2002), este tipo de evaluación tiene tres modalidades que permiten llevar a la autorregulación del proceso enseñanza- aprendizaje: la regulación interactiva, la retroactiva y la proactiva. En la figura 4 se puede ver con detalle a qué se refiere cada una.

En concordancia con lo anterior, Díaz Barriga y Hernández (2002) mencionan que la evaluación formativa busca que el docente ya no sea el único y exclusivo evaluador, sino que también los estudiantes participen activamente en este proceso, para lo cual se pueden llevar a cabo tres tipos de evaluación complementarias y alternativas que son: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación o evaluación mutua, ver figura 5.

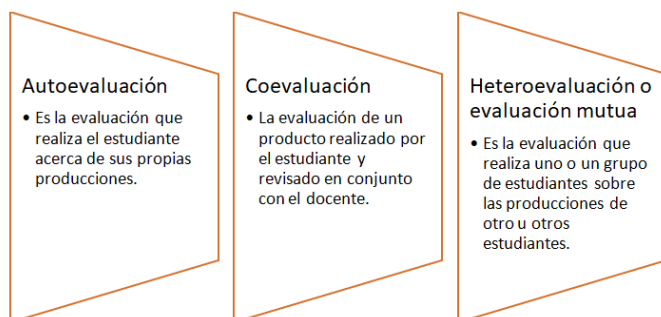


Figura 5. Evaluaciones complementarias o alternativas (adaptación de Díaz Barriga y Hernández, 2002)

Este tipo de evaluación complementaria está orientada por quienes participan en ella, de acuerdo con Tobón, Pimienta y García (2010) estas evaluaciones se deben hacer siempre con base en criterios, en este sentido se habla de un enfoque para evaluar competencias. Sin embargo, esto puede ayudar a regular, analizar y acordar la información que puedan producir estas tres evaluaciones. De acuerdo con Tobón *et al.* (2010) la autoevaluación también es algo que se aprende, por lo que se debe enseñar para que los estudiantes “tomen conciencia por sí mismos de sus logros, errores y aspectos a mejorar durante el aprendizaje de las competencias. Esto genera en los alumnos una actitud más responsable ante su propio aprendizaje”. Para Tobón *et al.* (2010) la coevaluación “debe ser un juicio sobre logros y aspectos a mejorar basado en argumentos, que tengan como referencias criterios consensuados”. Mientras que la heteroevaluación en el enfoque por competencias, de acuerdo con Tobón *et al.* (2010) “Consiste en un juicio sobre las características del aprendizaje de los estudiantes, señalando

fortalezas y aspectos a mejorar; tiene como base la observación general del desempeño en las sesiones de aprendizaje y evidencias específicas”. En este sentido, los estudiantes deben ser capacitados para poder ver el error como una oportunidad de mejora, y que las observaciones que se les realice las incorporen en su desempeño, debido a que en este enfoque se evalúa el desempeño y no a la persona (Tobón *et al.*, 2010)

De lo anterior, y de acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002), la evaluación formativa se puede llevar a cabo de forma continua o de forma periódica. Cuando se trata de la forma continua, la evaluación se lleva a cabo a cada momento conforme al curso o sesiones que se contemplen; mientras que de forma periódica, se lleva a cabo dentro de un cierto número de episodios o sesiones dentro del curso.

Evaluación Sumativa

Este tipo de evaluación es la que causa mayor controversia, debido a que es confundida con la acreditación. Así que explicaremos en qué consiste. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002) “la evaluación sumativa es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera”. Su propósito principal es el de verificar el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas. Así mismo, este tipo de evaluación ayuda a obtener información que permite derivar conclusiones importantes sobre el grado de éxito y eficacia obtenidos por el estudiante durante su estancia educativa; cabe mencionar, que la evaluación sumativa no es sinónimo de acreditar. Dicho de otra forma, la evaluación sumativa proporciona un balance general de los resultados obtenidos por los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Técnicas e instrumentos de evaluación

Toda vez que tenemos el concepto de evaluación, sus características y tipos, pueden surgir preguntas, tales como, ¿Qué evalúo?, ¿Cómo evalúo?, ¿Con qué evalúo? Para dar respuesta a la primera pregunta citaremos a González y Pérez (s. f.) quienes establecen que los criterios se vuelven <<un referente más preciso para evaluar>>, al establecer lo que se espera que los estudiantes alcancen respecto a sus capacidades. En la misma línea está Tobón *et al.* (2010), quien comenta que “los criterios de desempeño permiten determinar cuándo la actuación de la persona es idónea en determinadas áreas”. Dentro de las recomendaciones que propone Tobón *et al.* (2010) para los criterios, destacan que: los criterios deben ser publicados para que sean conocidos por los agentes involucrados, ya sea estudiantes, docentes, o algún otro profesional. Los criterios deben ser concretos, y deberán evaluar aspectos esenciales del desempeño, en el enfoque por competencias los criterios de evaluación deberán abordar los diferentes saberes de una competencia: saber conocer, saber ser, saber hacer. Para dar respuesta a la segunda pregunta el Ministerio de Educación, Gobierno de Guatemala (2011), indica que la forma de evaluar “es un procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación”. En la figura 6 se muestra la clasificación de herramientas que se utilizan para este propósito. Las herramientas nos ayudan a determinar cómo se evaluará a los estudiantes, y dependerá de la información que se quiera obtener, ya sea cualitativa o cuantitativa, para decidir qué herramienta utilizar; además, la herramienta que se elige deberá contribuir para que se garantice una construcción permanente de aprendizajes.

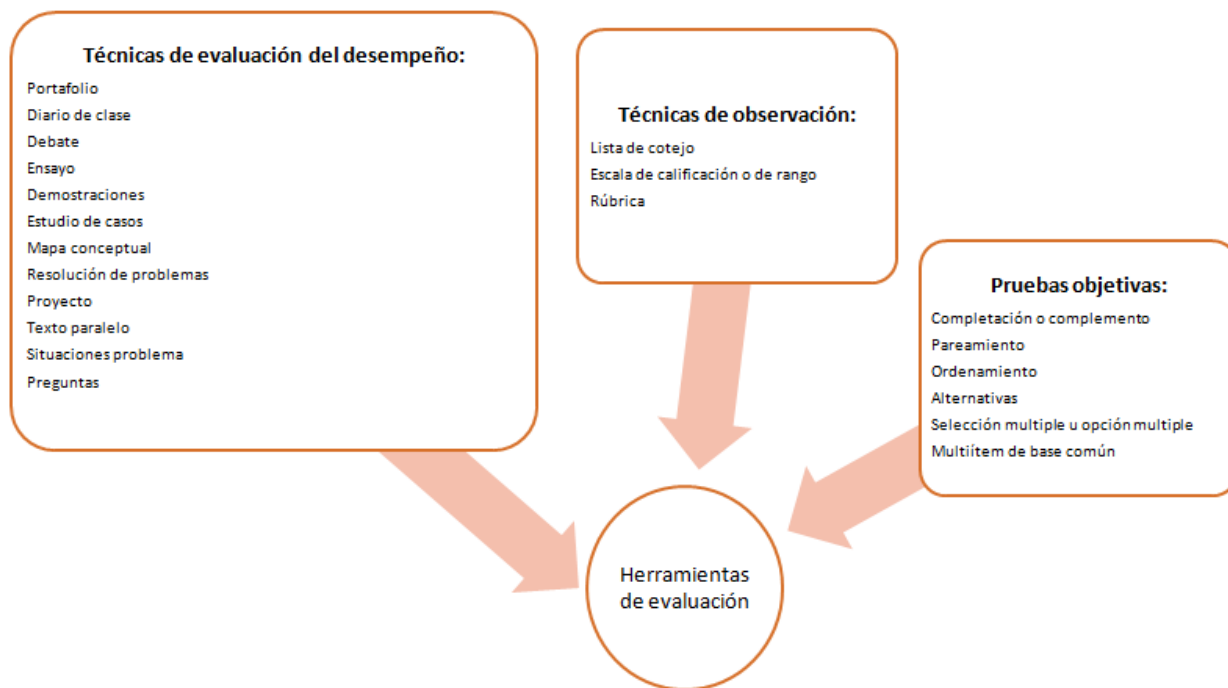


Figura 6. Herramientas de evaluación (adaptado de Ministerio de Educación, Gobierno de Guatemala, 2011)

En muchas ocasiones se requiere más de una herramienta para poder evaluar distintos saberes: para el saber conocer, se requieren herramientas que permitan evidenciar el nivel de asimilación de contenidos, el aprendizaje de conceptos, hechos o principios; para el saber hacer se requieren herramientas que evidencien las destrezas alcanzadas por los estudiantes, y por último para el saber ser, se requieren herramientas que permitan apreciar el desarrollo del estudiante en aspectos actitudinales y de comportamiento (Universidad Privada TELESUP Escuela de Posgrado, s. f.)

El Ministerio de Educación, Gobierno de Guatemala (2011) menciona que la evidencia “es el medio a través del cual se obtendrá la información”. Existe actualmente una lista grande de opciones que sirven para este propósito y que se pueden ver en la figura 6, van desde un portafolio hasta una prueba. El principal reto en esta parte del rompecabezas de evaluación radica en desarrollar estrategias que ayuden a estudiantes y docentes a lograr una integración e interpretación del conocimiento para llevarlo a otros contextos (Universidad Privada TELESUP Escuela de Posgrado, s. f.).

Evaluación Auténtica

Como punto de concienciación al que se desea llegar con este trabajo, es necesario voltear la mirada hacia la evaluación que permita a los estudiantes participar de manera activa y responsable en distintos ámbitos sociales y profesionales, este reto tan grande implica trabajar en nuevos enfoques e instrumentos de evaluación, sin perder de vista la parte pedagógica y social. En este sentido, Vallejo y Molina (2014) mencionan que existe una amplia variedad de enfoques que están ligados al tema de evaluación auténtica, entre los que destacan: la evaluación alternativa, *performance assessment*, la evaluación basada en problemas y la evaluación formativa.

De acuerdo con Murphy (2006) citado en Vallejo y Molina (2014), el enfoque de la evaluación auténtica es una

“coherencia entre los objetivos de aprendizaje y los objetivos de evaluación, además de la retroalimentación”, en inglés *feedback*, que juega un papel importante para proporcionar información acerca del avance de los estudiantes. En este sentido, Vallejo menciona que la evaluación auténtica busca evaluar lo que hace el estudiante, estableciendo el vínculo entre la parte conceptual y la parte procedimental en distintos contextos. Así mismo, la evaluación auténtica busca llegar a la autorregulación de los estudiantes, esto implica que los estudiantes lleven a cabo una autoevaluación considerando su capacidad de autorregulación y una reflexión acerca de su aprendizaje, esto a través de actividades auténticas. Vallejo y Molina (2014) destacan la importancia de la evaluación auténtica y argumentan que este tipo de evaluación “se refiere a mostrar un desempeño significativo en situaciones y escenarios que permitan capturar la riqueza de lo que los alumnos han logrado comprender, solucionar o intervenir en relación con asuntos de verdadera pertinencia y trascendencia, tanto a nivel personal como social”.

De acuerdo con Escudero (2008) citado en Vallejo y Molina (2014) la evaluación “es auténtica cuando se conecta la experiencia educativa con asuntos relevantes de la vida”. Sin embargo, resulta útil hablar de las características que deben tener las estrategias que se utilicen para llevar a cabo una evaluación auténtica. Díaz Barriga (2006) afirma que estas deberán “permitir a los alumnos practicar reflexivamente, pensar y aprender significativamente”. Como se puede apreciar en estas líneas la evaluación auténtica permite modificar y transformar la cultura de la evaluación en las aulas. Se sabe que en México, así como en otros lugares, la evaluación muchas veces se centra en la parte memorística y mecánica, en tanto que este nuevo enfoque nos ayuda a tener una alternativa de cambio, no solo logra desafiar a los estudiantes, sino a los docentes que lo utilizan; debido a que hace uso de la creatividad y el pensamiento lateral, lleva a los estudiantes a enfrentarse a la práctica y aplicación de teoría en actividades que resultan de la vida real y de acuerdo con el contexto.

La Retroalimentación en la evaluación

En el proceso de evaluación existe participación de dos agentes principales: el evaluador y el evaluado, esto nos lleva a establecer que existe interacción entre ellos, y como establece el constructivismo, también se aprende a través de la interacción entre individuos, por lo cual existe un “proceso de diálogo” (Ávila, 2009). Esta comunicación permite tomar decisiones que beneficien a ambas partes en su desempeño. En esta misma línea Ávila (2009) menciona que “la retroalimentación permite describir el pensar, sentir y actuar de la gente en su ambiente y por lo tanto nos permite conocer cómo es su desempeño y cómo pueden mejorarlo en el futuro”. De esta manera la retroalimentación, en inglés llamada *feedback*, ayuda a los docentes a aprender cómo los estudiantes perciben “las acciones, conocimientos, palabras y trabajos” y pueden conocer sus percepciones. Ávila (2009), describe algunos puntos que nos pueden ayudar a verificar si se está llevando a cabo un proceso de retroalimentación, estos son: “Describir hechos, percepciones y sentimientos; ayudar y ser corresponsable; percibir un proceso natural en distintos contextos de la vida; ser específica y concreta; establecer un diálogo continuo; dirigirse a personas utilizando su nombre; oportuna; congruente (sentir, pensar, decir), facilitar el crecimiento personal”. Este punto de vista es solo uno de tantos referentes acerca de la retroalimentación. De acuerdo con Vives y Varela (2013), “la retroalimentación es una herramienta muy valiosa para el cambio si se realiza en el momento oportuno”, también afirma que, “la mejor realimentación se da y se recibe cuando es realizada en un ambiente de confianza, y se enfoca a situaciones y acciones concretas”. La importancia de la retroalimentación radica no solamente en beneficiar a los estudiantes, sino en que los docentes mejoren su práctica realizando ajustes pertinentes en base a información acerca de sus alumnos (Wiggins, 2011; citado en Canabal y Margalef, 2017), menciona que “el profesorado ajuste y mejore su enseñanza, y logre hacer más transparentes sus concepciones sobre la misma”, en tanto que, William (2011) citado en Canabal y Margalef (2017), enfatiza en que la finalidad de la retroalimentación es la de convertirse en un <<recurso formativo>> para esto es importante la calidad de la interacción docente alumno, por lo que resulta importante la forma en que el docente transmite información y cómo el estudiante la recibe. De esta manera Brookhart (2008) citado en Alirio y Zambrano (2011), establece que la retroalimentación tiene dos perspectivas: la cognitiva, y la motivacional. En la primera, desde lo cognitivo, el estudiante recibe información para entender y enriquecer su proceso de aprendizaje y poder aplicarlo en situaciones futuras. En la segunda perspectiva, toda vez que el estudiante entiende qué y por qué hacer o actuar, desarrolla el sentimiento de control sobre su propio aprendizaje. La retroalimentación nos puede llevar a una autoreflexión de lo que se aprende o se enseña, de acuerdo al actor del que se habla. Del mismo modo Kirkland (1998) citado en Alirio Zambrano (2011) menciona que “la retroalimentación permite que las personas se auto-descubran y les ayuda a evaluar determinadas situaciones o comportamientos”.

La retroalimentación y la dimensión emocional

En la retroalimentación, como se mencionó en párrafos anteriores se establece una comunicación entre docente y estudiante, esta comunicación debe ser cuidadosa, debido a que se encuentran presentes las emociones de los estudiantes, la

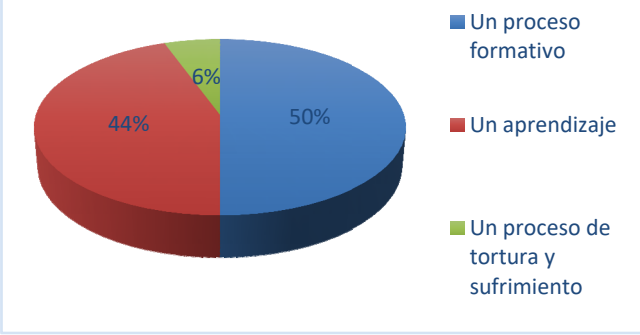
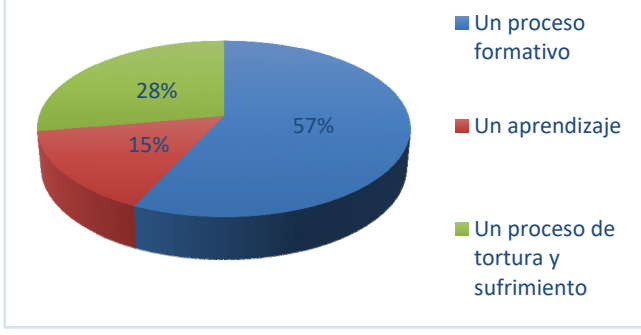

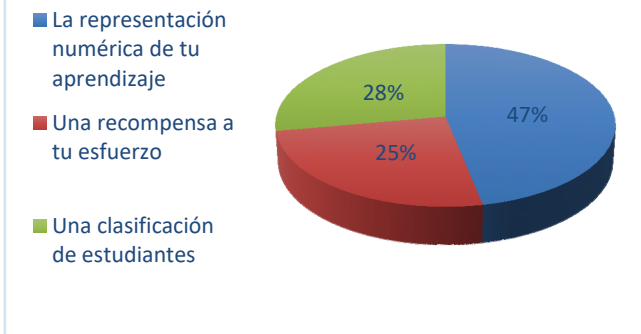
forma de escribir o decir los comentarios puede ocasionar efectos negativos en ellos, en especial en los estudiantes que se encuentran en los primeros grados. Y es que, lo que pudiera ser bien intencionado para el docente, el estudiante puede percibirlo como una crítica personal, puede sentirse prejuzgado, aunque no todos los estudiantes reaccionan igual a la retroalimentación (Morales, 2012).

Elementos no verbales

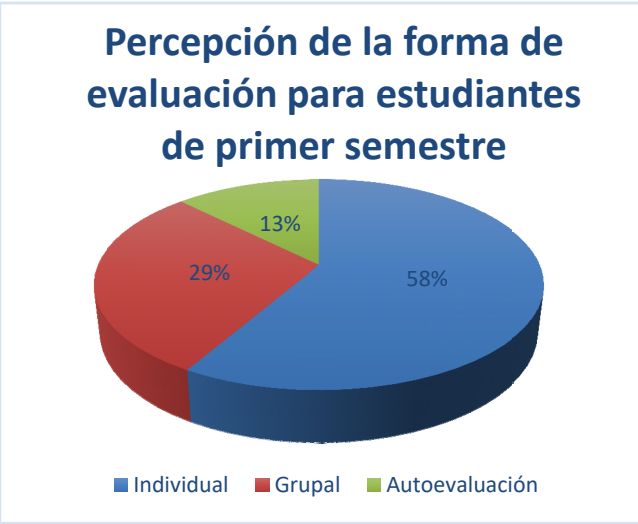
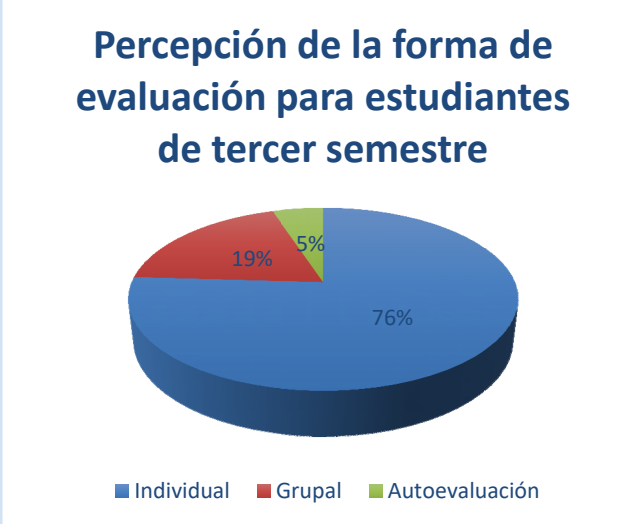
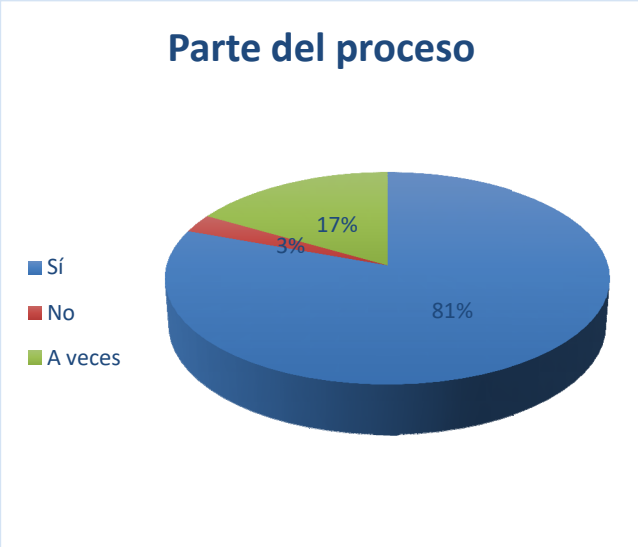
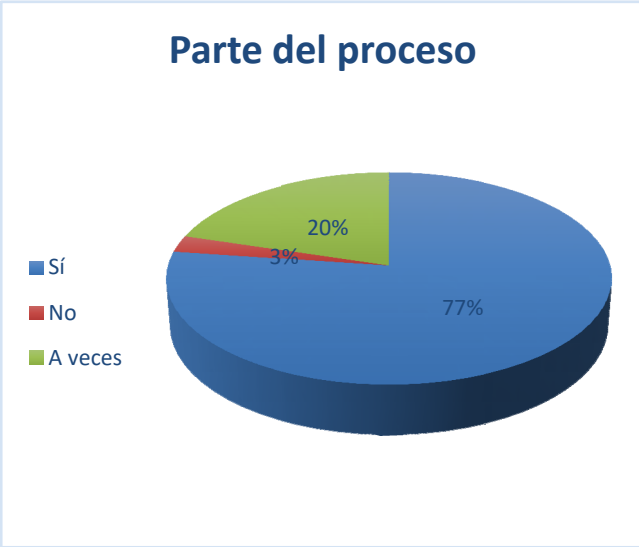
En la comunicación, no todo se refiere a la forma verbal o escrita, existe una amplia forma de transmitir mensajes, y como se menciona en el primer axioma de Paul Watzlawick, <<todo el tiempo estamos comunicando>>, en este sentido se puede usar movimiento, miradas, silencio, gestos faciales, para comunicar. En el tema de educación este tipo de comunicación también es importante cuando se realiza la retroalimentación en el aula. En Vicente-Rasoamalala (2006), se describen los elementos no verbales que pueden ocurrir en el aula y que resulta importante considerar cuando se realiza la retroalimentación. En primer lugar está el <<Lenguaje Corporal>>, como gestos y posturas; <<las expresiones faciales>> juegan un papel importante cuando estamos transmitiendo un mensaje, “es un recurso expresivo de emociones o sentimientos”, los comportamientos visuales, el <<contacto visual>> puede ser útil en la retroalimentación para obtener información al final de un discurso, o para obtener respuestas. Otro elemento es la <<Paralingüística>>, en él se incluye la entonación, las pausas, el timbre la intensidad; en general se considera a la forma de emitir mensajes conforme a intenciones y valores emotivos. La <<Háptica o Comunicación táctil>>, puede ocasionar un impacto al interlocutor, desde la parte emotiva, si no se utiliza de manera apropiada puede ocasionar barreras de comunicación y confianza. <<Cronémica, referente al silencio, tiempo>>, en cuanto al silencio, este puede ser un arma de doble filo, como se dice comúnmente, y es que dependerá del proceso comunicativo, porque puede crear un ambiente agradable o generar tensión. Por otra parte está el tiempo, que en este caso se refiere a los turnos de palabra entre docente y estudiante, y puede definir el estatus de poder entre ellos en una conversación.

Estrategias para otorgar retroalimentación

Morales (2012) describe que uno de los problemas de la retroalimentación es la falta de tiempo para llevarla a cabo de manera <<personalizada, y suficientemente orientadora>> a los trabajos de los estudiantes, además se agrega la cantidad numerosa de ellos. Para ello el autor divide esta estrategia en tres partes: 1) Información previa a los estudiantes, 2) Información a todos los estudiantes sobre los trabajos hechos 3) Doble corrección a los trabajos. En cuanto a la primera parte, Morales (2012), afirma que se debe tomar en cuenta no solamente el *feedback*, sino además es necesario considerar el *feedforward*, que traduce como <<mirando hacia adelante>>, que consiste en dos momentos: uno tiene que ver con dar <<información previa>>, y el otro con la retroalimentación convencional que se proporciona para corregir los errores observados. Para este autor, dar información previa, ayuda al estudiante a que entienda cómo debe hacer el trabajo, y con qué criterios será evaluado. Para lo cual propone cuatro sugerencias: 1) Entregar a los estudiantes la rúbrica que se va a utilizar, 2) Facilitar el diálogo sobre normas y criterios 3) Poner a disposición de los estudiantes <<trabajos modelo>>, 4) Revisar y evaluar trabajos anteriores.

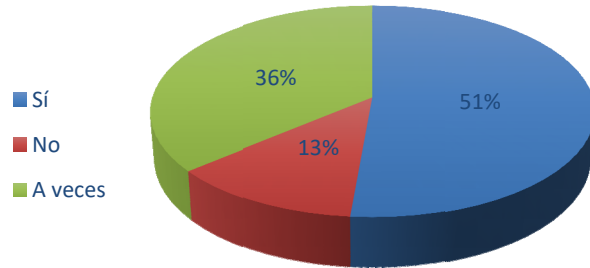
Pregunta	Primer Semestre	Tercer Semestre																
<p>¿Qué es para ti la evaluación?</p>	<p style="text-align: center;">Lo que es la evaluación para los estudiantes de primer semestre</p>  <table border="1"> <caption>Data for First Semester Evaluation Perception</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Un proceso formativo</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Un aprendizaje</td> <td>44%</td> </tr> <tr> <td>Un proceso de tortura y sufrimiento</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Un proceso formativo	50%	Un aprendizaje	44%	Un proceso de tortura y sufrimiento	6%	<p style="text-align: center;">Lo que es la evaluación para estudiantes de tercer semestre</p>  <table border="1"> <caption>Data for Third Semester Evaluation Perception</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Un proceso formativo</td> <td>57%</td> </tr> <tr> <td>Un aprendizaje</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>Un proceso de tortura y sufrimiento</td> <td>28%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Un proceso formativo	57%	Un aprendizaje	15%	Un proceso de tortura y sufrimiento	28%
Categoría	Porcentaje																	
Un proceso formativo	50%																	
Un aprendizaje	44%																	
Un proceso de tortura y sufrimiento	6%																	
Categoría	Porcentaje																	
Un proceso formativo	57%																	
Un aprendizaje	15%																	
Un proceso de tortura y sufrimiento	28%																	
<p>Lo que se puede observar en estas gráficas es que para un 28% de los estudiantes de tercer semestre la evaluación representa un proceso de tortura y sufrimiento, mientras que para los estudiantes de primer semestre sólo el 6% lo considera así. Otra diferencia notable es, que para los estudiantes de primer semestre el 44% opina que la evaluación es un aprendizaje, mientras que para estudiantes de tercer semestre solo el 15% opina lo mismo. Esto probablemente se debe a dos factores: el primero, al grado de madurez de los estudiantes, y segundo al tiempo de estancia en la institución.</p>																		
<p>¿Qué representa la calificación para ti?</p>	<p style="text-align: center;">Representación de la calificación</p>  <table border="1"> <caption>Data for First Semester Grade Representation</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Una recompensa a tu esfuerzo</td> <td>56%</td> </tr> <tr> <td>La representación numérica de tu aprendizaje</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Una clasificación de estudiantes</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Una recompensa a tu esfuerzo	56%	La representación numérica de tu aprendizaje	39%	Una clasificación de estudiantes	6%	<p style="text-align: center;">Representación de la calificación</p>  <table border="1"> <caption>Data for Third Semester Grade Representation</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La representación numérica de tu aprendizaje</td> <td>47%</td> </tr> <tr> <td>Una recompensa a tu esfuerzo</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>Una clasificación de estudiantes</td> <td>28%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	La representación numérica de tu aprendizaje	47%	Una recompensa a tu esfuerzo	25%	Una clasificación de estudiantes	28%
Categoría	Porcentaje																	
Una recompensa a tu esfuerzo	56%																	
La representación numérica de tu aprendizaje	39%																	
Una clasificación de estudiantes	6%																	
Categoría	Porcentaje																	
La representación numérica de tu aprendizaje	47%																	
Una recompensa a tu esfuerzo	25%																	
Una clasificación de estudiantes	28%																	
<p>En estas gráficas se puede observar que, de los estudiantes de primer semestre el 56% considera la evaluación como una recompensa a su esfuerzo, mientras que entre los estudiantes de tercer semestre, el 25% tiene la misma opinión. La comparación que llama la atención es que solo el 6% de estudiantes de primer semestre opina que se trata de una clasificación del nivel de los estudiantes, mientras que en tercer semestre el 28% opina lo mismo. Quizá esta diferencia tenga que ver con la cantidad de experiencias que tienen durante su estancia en la escuela.</p>																		

<p>Equivocarse en un examen o en un trabajo escolar ¿Cómo lo consideras?</p>	<h3 style="text-align: center;">Equivocarse en un examen o trabajo</h3> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Un miedo</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Un fracaso</td> <td>18%</td> </tr> <tr> <td>Una oportunidad para aprender y mejorar</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Un miedo	14%	Un fracaso	18%	Una oportunidad para aprender y mejorar	68%	<h3 style="text-align: center;">Equivocarse en un examen o trabajo</h3> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Un miedo</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Un fracaso</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>Una oportunidad para aprender y mejorar</td> <td>61%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Un miedo	14%	Un fracaso	25%	Una oportunidad para aprender y mejorar	61%
Categoría	Porcentaje																	
Un miedo	14%																	
Un fracaso	18%																	
Una oportunidad para aprender y mejorar	68%																	
Categoría	Porcentaje																	
Un miedo	14%																	
Un fracaso	25%																	
Una oportunidad para aprender y mejorar	61%																	
<p>En estas gráficas podemos ver que los porcentajes no son tan distintos, y que los estudiantes de ambos grados consideran el error como una oportunidad para mejorar o aprender. Resulta interesante ver que el 18% de primer semestre considera el error como un fracaso, mientras que el porcentaje aumenta a 25% en tercer semestre. Quizá esto se deba a la cantidad de experiencias que tienen los estudiantes durante su carrera.</p>																		
<p>¿Qué es más importante para ti, aprender o pasar la asignatura?</p>	<h3 style="text-align: center;">Aprender o pasar</h3> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aprender</td> <td>82%</td> </tr> <tr> <td>Pasar la asignatura</td> <td>18%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Aprender	82%	Pasar la asignatura	18%	<h3 style="text-align: center;">Aprender o pasar</h3> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aprender</td> <td>75%</td> </tr> <tr> <td>Pasar la asignatura</td> <td>25%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Aprender	75%	Pasar la asignatura	25%				
Categoría	Porcentaje																	
Aprender	82%																	
Pasar la asignatura	18%																	
Categoría	Porcentaje																	
Aprender	75%																	
Pasar la asignatura	25%																	
<p>En estos gráficos se puede observar cómo para los estudiantes de ambos grados es más importante aprender que pasar la asignatura, sin embargo, es interesante ver cómo existe un mayor porcentaje en los estudiantes de primer semestre 82%, en tanto que para los estudiantes de tercer semestre es de 75%. Para los estudiantes de tercer semestre existe un mayor porcentaje 25% a los que sólo les interesa pasar la asignatura, en primero observamos un 18%. Quizá estos datos están asociados al tiempo de estancia en la institución, o cantidad de experiencias que tienen a lo largo de la carrera.</p>																		

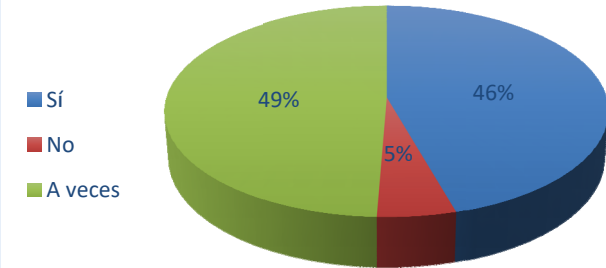
<p>La forma en que te evalúa tu docente la consideras:</p>	<h3 style="text-align: center;">Percepción de la forma de evaluación para estudiantes de primer semestre</h3>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Individual</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>Grupal</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>Autoevaluación</td> <td>13%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Individual	58%	Grupal	29%	Autoevaluación	13%	<h3 style="text-align: center;">Percepción de la forma de evaluación para estudiantes de tercer semestre</h3>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Individual</td> <td>76%</td> </tr> <tr> <td>Grupal</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>Autoevaluación</td> <td>5%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Individual	76%	Grupal	19%	Autoevaluación	5%
Categoría	Porcentaje																	
Individual	58%																	
Grupal	29%																	
Autoevaluación	13%																	
Categoría	Porcentaje																	
Individual	76%																	
Grupal	19%																	
Autoevaluación	5%																	
<p>En este gráfico se observa cómo perciben los estudiantes el tipo de evaluación que lleva a cabo el docente durante el curso. Los porcentajes mayores corresponden a una evaluación individual en ambos grados 58% para primero y 76% para tercero; le sigue la evaluación grupal, en la que se aprecia que primer semestre tiene 29% y 19% tercero, y un porcentaje menor corresponde a la autoevaluación.</p>																		
<p>¿Te sientes parte del proceso de evaluación?</p>	<h3 style="text-align: center;">Parte del proceso</h3>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>81%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	81%	A veces	17%	No	3%	<h3 style="text-align: center;">Parte del proceso</h3>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>77%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	77%	A veces	20%	No	3%
Respuesta	Porcentaje																	
Sí	81%																	
A veces	17%																	
No	3%																	
Respuesta	Porcentaje																	
Sí	77%																	
A veces	20%																	
No	3%																	
<p>Los gráficos para esta pregunta no tienen mucha variación, y en ambos grados se muestra que los estudiantes si se sienten parte del proceso de evaluación, aunque el porcentaje de primer semestre 81% es mayor respecto al de tercer semestre 77%. También se expone que existe un porcentaje menor de estudiantes de primer semestre 17% respecto al porcentaje de estudiantes de tercer semestre 20% que perciben que sólo a veces se sienten parte del proceso.</p>																		

Cuando realizas los trabajos que son para evaluación, ¿Te sientes acompañado por tu docente durante el proceso de realización?

Acompañamiento en trabajos



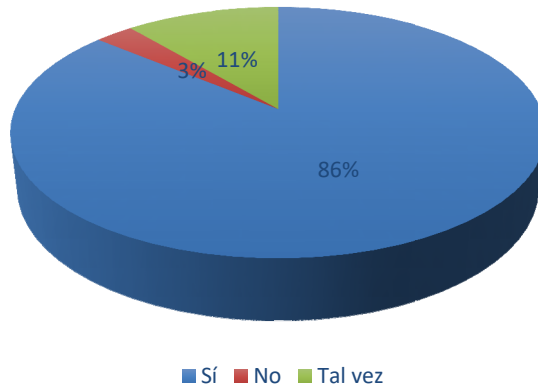
Acompañamiento en trabajos



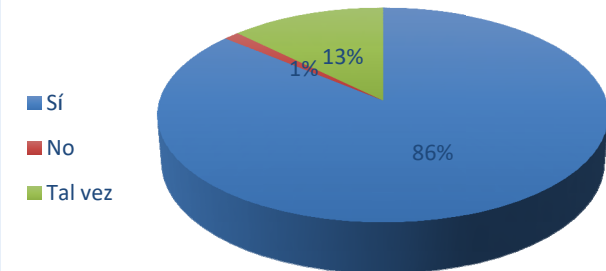
Para esta pregunta se nota una variación más notable entre los gráficos. Existe un mayor porcentaje de estudiantes de primer semestre que se sienten acompañados en los trabajos, mientras que un 49% de estudiantes de tercer semestre se siente acompañado a veces; y un porcentaje del 13% de estudiantes de primer semestre no se siente acompañado.

¿Consideras importante que durante las sesiones de clase realices correcciones a tus trabajos antes de entregarlos?

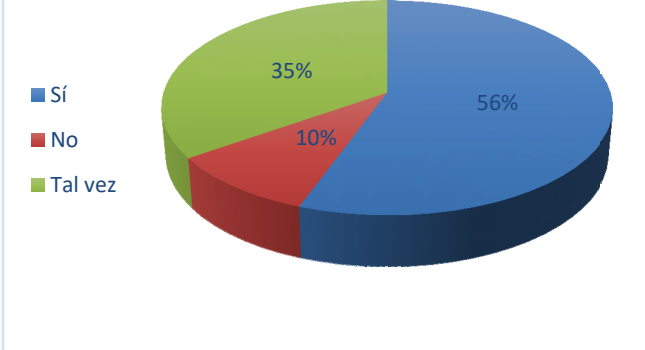
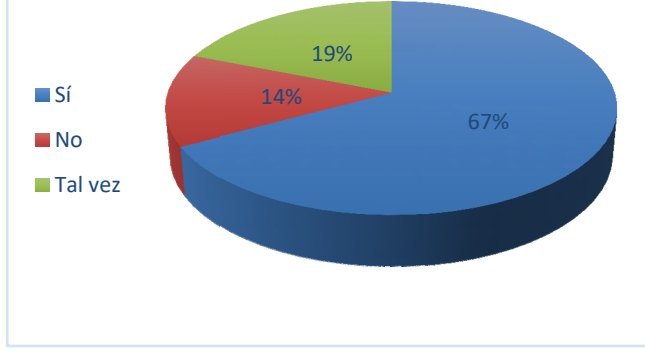
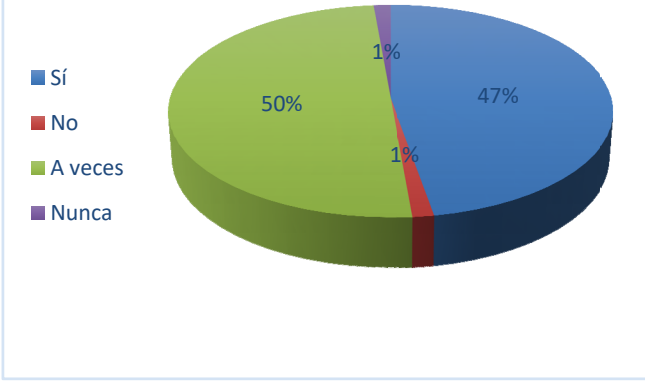
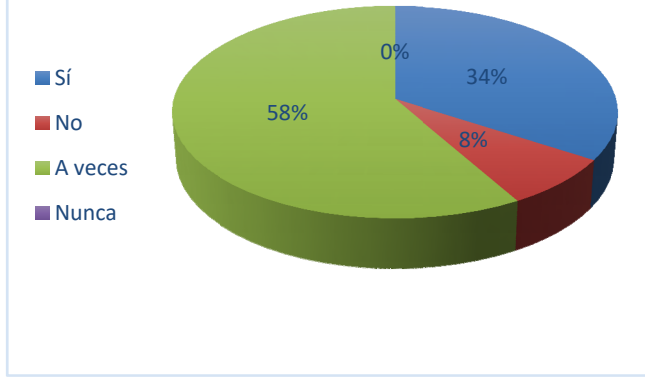
Importancia de correcciones en clase



Importancia de correcciones en clases

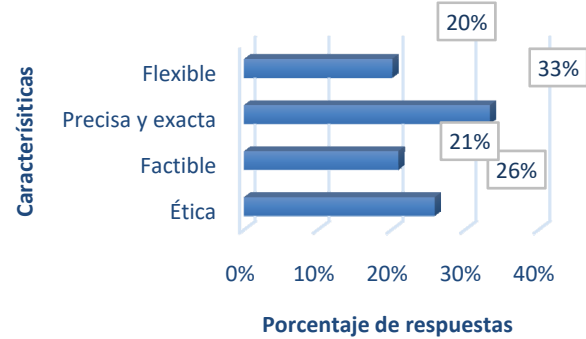


Estos gráficos muestran cómo el 86% de estudiantes de ambos grados está de acuerdo en la importancia de correcciones en clase.

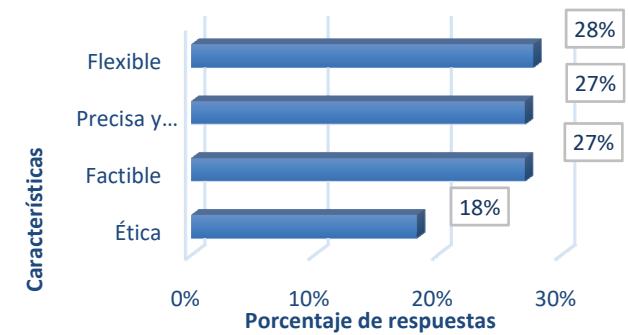
<p>¿Sabes qué es la retroalimentación?</p>	<h3 style="text-align: center;">¿Sabes qué es la retroalimentación?</h3>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>56%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>Tal vez</td> <td>35%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	56%	No	10%	Tal vez	35%	<h3 style="text-align: center;">¿Sabes qué es la retroalimentación?</h3>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>67%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Tal vez</td> <td>19%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	67%	No	14%	Tal vez	19%				
Respuesta	Porcentaje																					
Sí	56%																					
No	10%																					
Tal vez	35%																					
Respuesta	Porcentaje																					
Sí	67%																					
No	14%																					
Tal vez	19%																					
<p>En este gráfico se ve cómo un mayor porcentaje de tercer semestre 67% asegura saber qué es la retroalimentación, y sólo un 56% de primer semestre asegura saber qué es la retroalimentación. El porcentaje asociado a la respuesta de tal vez sepan qué es la retroalimentación es mayor en los estudiantes de primer semestre 35%, en tanto que para tercer semestre es menor en un 19%. Probablemente estos porcentajes están asociados al grado de madurez de los estudiantes y el tiempo de estancia en la institución.</p>																						
<p>Independientemente a la pregunta anterior ¿Consideras que recibes retroalimentación?</p>	<h3 style="text-align: center;">Recibe retroalimentación</h3>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>47%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>1%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>1%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	47%	No	1%	A veces	50%	Nunca	1%	<h3 style="text-align: center;">Recibe retroalimentación</h3>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>34%</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sí	34%	No	8%	A veces	58%	Nunca	0%
Respuesta	Porcentaje																					
Sí	47%																					
No	1%																					
A veces	50%																					
Nunca	1%																					
Respuesta	Porcentaje																					
Sí	34%																					
No	8%																					
A veces	58%																					
Nunca	0%																					
<p>Los gráficos muestran si los estudiantes consideran que reciben retroalimentación. Se puede observar que la mitad de estudiantes consideran que a veces reciben retroalimentación 50% en primer semestre y un 58% en tercer semestre. Lo que resulta interesante es que un 47% de primer semestre dice que sí recibe retroalimentación mientras que en tercero el porcentaje es menor 34%. También se puede ver que, en primero existe un 1% que dice que nunca recibe retroalimentación, mientras que en tercero es un 0%, en cambio respecto a la opción de no recibir retroalimentación existe un 1% en primero y un 8% en tercero.</p>																						

¿Cómo consideras la forma de evaluar de tu docente de Informática? Puedes marcar más de una casilla

Evaluación del maestro desde la óptica del estudiante de primer semestre



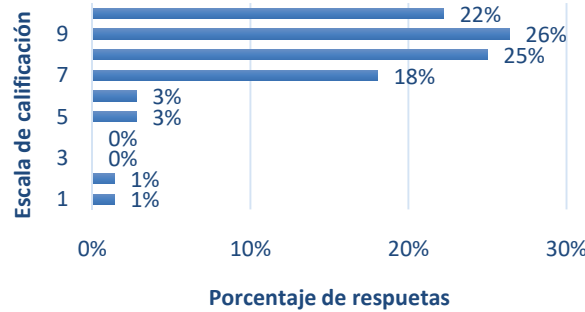
Evaluación del maestro desde la óptica del estudiante de tercer semestre



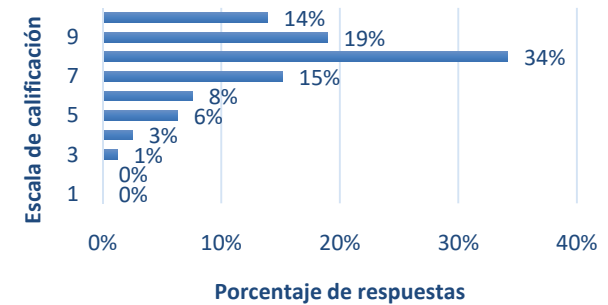
Los gráficos muestran la forma en cómo los estudiantes ven la forma de evaluar del docente. Primer semestre considera que es precisa y exacta con 33%, le sigue la opción de ética con un 26%, después factible con un 21% y por último poco factible con un 21%. En tanto que, para tercer semestre es flexible con un 28% seguido de precisa y exacta y factible con 27% y un porcentaje menor la opción de ética con un 18%. Cabe mencionar que para elaborar este gráfico se consideraron la cantidad de repeticiones de las palabras en todas las combinaciones que realizaron los estudiantes encuestados.

En una escala del 1 al 10 ¿Cómo calificas las observaciones o correcciones que recibes?

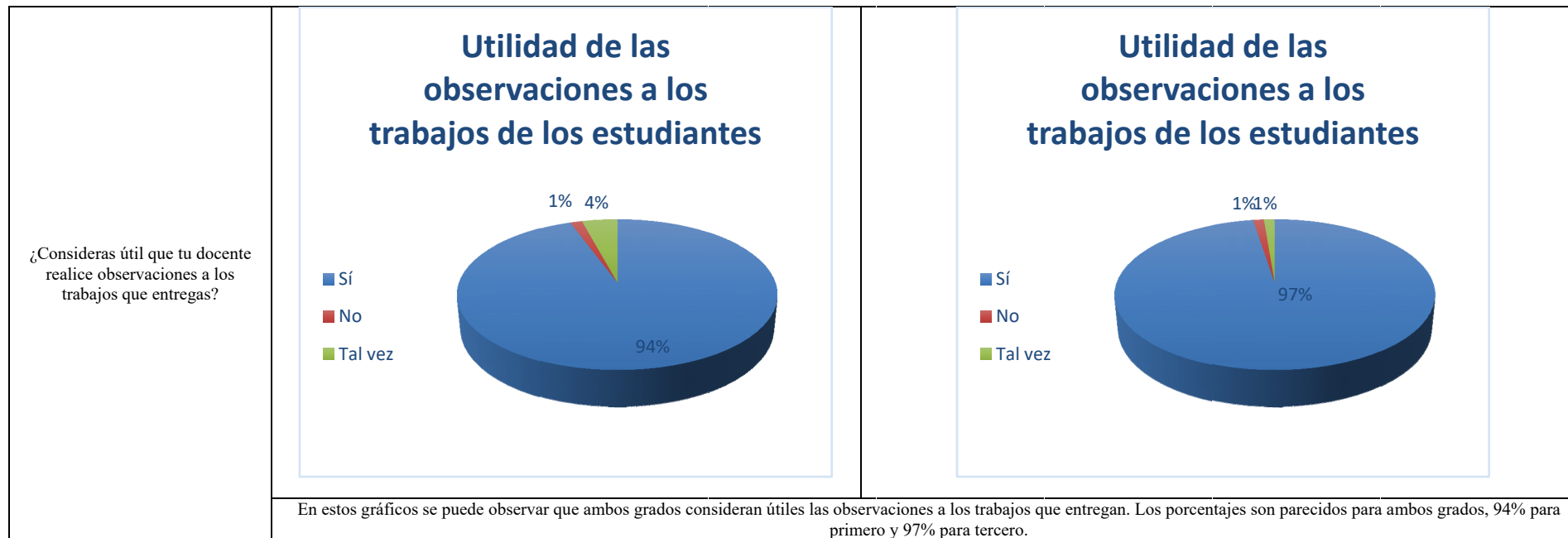
Calidad de las observaciones o correcciones que recibe el estudiante.



Calidad de las observaciones o correcciones que recibe el estudiante.



En estos gráficos se observa la calificación que otorgan los estudiantes a la calidad con la que se llevan a cabo las observaciones o correcciones que realiza el docente, esta calificación se otorga en una escala de 1 a 10. De allí, se puede observar que para ambos grados la calificación que predomina es de 8, con un porcentaje de 26% para primero, y un 34% para tercero.



En cuanto a dar retroalimentación a todos los estudiantes Morales (2012), escribe que se puede dar a toda la clase y se puede centrar en aspectos de certeza o de error en los trabajos. Así mismo, sugiere hacer una revisión de exámenes en clase, posterior a la aplicación de este. Otra sugerencia es “escribir comentarios personalizados y a la vez los mismos para todos”, se refiere a que cuando el docente revisa trabajos, muchos aspectos se repiten de manera sistémica, y lo que sugiere el autor es escribir símbolos o códigos, asignados a cada aspecto que se repite, para escribir después un documento en donde se asigna cada código con el comentario correspondiente; y después se proporciona este documento a los estudiantes para decodificar el símbolo o código asignado.

Y aunque es una idea que facilita el trabajo del docente, los estudiantes lo perciben como una revisión de grupo y no como una revisión personalizada. Por último, la doble corrección a la que se refiere Morales (2012) consiste en dar segundas oportunidades en la entrega de trabajos, y es que esta estrategia ayuda no solamente a motivar a los estudiantes, sino además ayuda a mejorar la calificación, que es lo que ocupa y preocupa a muchos de ellos; además permite tener un nivel más alto de exigencia con una mejor aceptación. Además, como la retroalimentación no se da al final sino a la mitad, para mejorar la calificación, los estudiantes la valoran más; en cuanto al docente, deberá realizarla de una manera eficaz para poder minimizar tiempo y esfuerzo.

Metodología, técnica e instrumento de investigación

La metodología aplicada en esta investigación es de tipo cuantitativo bajo un enfoque Positivista, el cual se centra en resultados concretos a partir de una técnica e instrumento de investigación que se aplica y a analiza en números y porcentajes (Hernández, Fernández y Baptista, 2016). En concordancia con la metodología utilizada, se llevó a cabo la aplicación de una encuesta, en forma de cuestionario como instrumento que permite obtener información desde el punto de vista de las personas involucradas que viven el proceso de evaluación, estudiantes de primer y tercer semestre. Las asignaturas que se contemplaron son: Habilidades Digitales y Manejo de Datos y Comunicación; para esto nos apoyamos en un cuestionario analítico electrónico. El instrumento contiene dieciocho preguntas: tres preguntas abiertas, una de casillas de verificación en donde se puede elegir más de una opción, una de escala del uno a diez y trece de opción múltiple.

Población y Muestra

La encuesta se aplicó a una población de, aproximadamente 380 estudiantes con un nivel de confianza del 95%, un margen de error del 5% y una muestra de 162 estudiantes.

Resultados

A continuación se presentan los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes participantes en la presente investigación.

Conclusiones

En el modelo educativo de la preparatoria que es caso de estudio, el tema de evaluación se considera como un elemento del proceso educativo y los resultados que arroja sirven para tomar decisiones y generar acciones en pro del estudiante, de igual manera plantea que la evaluación deberá trascender más allá de la clase y lo académico (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2007). Sin embargo, existen factores que pueden llegar a afectar el rendimiento académico de los estudiantes que ingresan a nivel medio superior, se enfrentan a un nuevo plan de estudios, una nueva forma de trabajo, nuevos compañeros, nuevos maestros y en algunos casos nuevas formas de evaluación. Llevar a cabo un proceso de evaluación con todo lo que esto implica: retroalimentación, objetividad, criticidad, individualidad y auto regulación, resulta ser para el docente que tiene a su cargo una cantidad considerable de grupos y pocas sesiones presenciales, una tarea bastante agotadora y complicada; no solo por la cantidad de estudiantes sino también por los periodos de tiempo de clase y de evaluación. Resulta, por ello, absolutamente necesario pensar en generar procesos de evaluación más formativa y de carácter cualitativo que únicamente sumativo (Díaz Barriga y Hernández, 2002). La retroalimentación en este proceso resulta absolutamente necesaria, pues, como lo menciona Moreno (2012) un proceso de este tipo proporciona al estudiante información suficiente sobre cómo mejorar su rendimiento reflexionando sobre sus áreas de oportunidad para contar mejores resultados en el futuro.

De acuerdo con los resultados encontrados, resulta interesante y algo preocupante observar que, algunos aspectos sobre la percepción del proceso de evaluación que tienen los estudiantes participantes en la investigación empeoran con el tiempo, es decir, los estudiantes de primer semestre pueden tener una percepción más optimista de la evaluación que reciben en comparación con sus compañeros de tercer semestre. Por ejemplo, en lo que se refiere a la evaluación como un aprendizaje, el 44% de los estudiantes lo considera así en primer semestre; sin embargo, dicho porcentaje se reduce a un 17% para los estudiantes de tercer semestre. De la misma manera, aumenta de un 8 a un 26%, de primero a tercer semestre la cantidad de estudiantes que perciben la evaluación como un proceso de tortura. Por otro lado, quienes perciben la evaluación como una recompensa, pasa, de un preocupante 56% en primer semestre, al 25% en tercero, lo cual, como se puede apreciar, empeora la percepción de los estudiantes sobre la evaluación como el proceso enriquecedor y formativo que propone Ávila (2009). En cuanto al equivocarse en un examen o trabajo como una oportunidad para aprender y mejorar encontramos también que la percepción empeora conforme transcurren los semestres

En cuanto a la percepción de la importancia de aprender o pasar, obtenemos también un porcentaje mucho mayor en los estudiantes de tercer semestre, quienes consideran que es más importante pasar que aprender. Esta percepción es igualmente preocupante, pues establece un retroceso, en lugar de un

avance positivo en lo que respecta a la función formativa de la evaluación (Díaz Barriga, 2006).

En cuanto al tipo de evaluación que reciben los estudiantes, se obtuvo en la investigación un 76% en primer semestre contra un 58% en tercero que considera recibir una evaluación de tipo individual, más que grupal o autoevaluación, lo que se percibe un poco como un retroceso en el sentido de la evaluación multiagente: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Alirio y Zambrano, 2011).

En cuanto al proceso de acompañamiento por parte del profesor en los trabajos y tareas existe, ligeramente un mayor porcentaje de los estudiantes de primer semestre que los de tercero que opinan recibirlo de manera oportuna, lo cual, igualmente resulta preocupante.

En lo que se refiere a la retroalimentación, aspecto de suma importancia en el proceso de evaluación (Canabal y Margalef, 2017), resulta curioso observar que, en tercer semestre un mayor número de estudiantes declara conocer lo que significa la retroalimentación; sin embargo, pasamos de un 47% en primer semestre a un 34% de estudiantes en tercero, quienes declaran recibirla por parte de sus profesores. Así mismo, en cuanto a la calidad de las observaciones que reciben, los estudiantes de primer semestre las califican de una mejor manera que los de tercero.

En cuanto a la caracterización de la evaluación por parte de sus profesores, los estudiantes de primer semestre la perciben como más precisa, exacta y ética y los de tercer semestre como más flexible y factible.

Reflexiones finales

La evaluación debe estar orientada a la mejora de la persona (Vallejo y Molina, 2014), a su crecimiento y motivación para contribuir en la búsqueda de una vida feliz y plena como futuro profesional de su área. Una evaluación castigadora y pesimista disminuye la autoestima de la persona y la desmotiva para generar mejores resultados. Es por ello que, la retroalimentación completa, motivación y estimulación del estudiante son elementos cruciales que deben estar presentes en la labor del profesor como asesor y guía en el proceso de aprendizaje, siempre orientados a la mejora y a la detección de áreas de oportunidad que permitan al estudiante centrarse en aquellos aspectos esenciales en los que debe volverse experto para asegurar su formación integral. Así mismo, resulta de especial relevancia llevar a cabo, tanto la heteroevaluación como la autoevaluación y la coevaluación para lograr una percepción mucho más completa desde la perspectiva de todos los elementos que intervienen en la evaluación y así lograr que el estudiante logre detectar sus áreas de oportunidad desde las diferentes perspectivas valoradas en las distintas áreas de conocimiento de acuerdo a su carrera. El seguimiento cercano de progreso de cada estudiante, así como la dedicación de tiempo a asesorías personalizadas, si es necesario, mejora la calidad de la enseñanza y acerca a los estudiantes a un proceso de valoración de su aprendizaje de una manera más objetiva y realista.

Resulta de especial relevancia para la formación de los estudiantes la retroalimentación que reciban de sus profesores, la cual debe realizarse en forma individual, basándose en rúbricas, escalas e instrumentos de evaluación de tipo cualitativo que los estudiantes deben conocer de manera previa

al inicio del curso. La retroalimentación debe destacar las cualidades y destrezas del estudiante, debe alentar y realzar sus aspectos positivos, así como analizar las áreas de oportunidad en las que tiene que trabajar para poder alcanzar los objetivos del curso, todo desde una perspectiva humanista, optimista, motivante y alentadora. De esta forma, el aprendizaje puede convertirse en un proceso estimulante que desarrolla un sentido de compromiso en el estudiante de una manera positiva para contribuir de manera eficiente a su formación integral.

Sugerencias para futuras investigaciones

Como resultado de la presente investigación, la profesora Araceli Campeche Romero llevó a cabo un plan de intervención basado en la metodología de Investigación Acción de Fierro, Fortoul y Rosas (2018) retomando la propuesta de *Flipped Classroom* o clase invertida, esto con el fin de modificar la forma de evaluación de los estudiantes de Informática en espera de obtener mejores resultados en el proceso. Los resultados de dicha intervención se darán a conocer en un reporte de investigación posterior. Por otro lado, desde la parte de los docentes, se sugiere experimentar con diversas plataformas y aplicaciones tecnológicas, así como diversas estrategias de aprendizaje de tipo constructivista y centradas en el estudiante, en las que se involucren actividades de tipo colaborativo, basadas en problemas, orientadas a proyectos, basadas en la construcción del conocimiento, entre otras con el fin de obtener mejores resultados en el desempeño de los estudiantes, y por ende, en sus procesos de evaluación.

REFERENCIAS

- Alirio E., Zambrano L. C. (2011). Caracterización de los procesos de Retroalimentación en la práctica docente. *Revista Entornos*. (24). p. 73-85. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798805>
- Álvarez J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- Aquino S. P., Izquierdo J., Echaz B. L. (2013, enero). Evaluación de la Práctica Educativa: una Revisión de sus Bases Conceptuales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 13(1). p. 1-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44725654002.pdf>
- Ávila P. (2009). *La importancia de la Retroalimentación en los procesos de Evaluación. Una revisión del estado del arte*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/28275647/La-importancia-de-la-retroalimentacion>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2007). *Modelo Educativo-Académico 2 Minerva*. Recuperado de <http://www.minerva.buap.mx/>
- Canabal C., Margalef. L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56752038009>
- Díaz Barriga F. (2006).Capítulo5: La evaluación auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. (pp. 125-161).*Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga F. y Hernández G. (2002) Capítulo 8: Tipos de Evaluación. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. (pp. 396-412). México. McGraw Hill. Recuperado de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- González M. G., Pérez N. (s. f.). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos. Recuperado de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7951/La_evaluaci_n_del_proceso_de_ense_anza-aprendizaje.pdf?sequence=1
- Ayuntamiento de Atlixco H. (s. f.). *Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México: Estado de Puebla*. Recuperado de <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM21puebla/municipios/21019a.html>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2016) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación, Gobierno de Guatemala (2011). Capítulo 1: Enfoque de la evaluación en un currículo organizado en competencias. (pp. 6-10). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala. MINEDUC. Recuperado de http://www.usaidlea.org/images/Herramientas_de_Evaluacion_2011.pdf
- Tobón S., Pimienta J. García J. A. (2010). Capítulo IV: la evaluación de las competencias como proceso de valoración. (pp. 129-131). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México. Pearson Educación de México S.A. de C. V
- Universidad Católica de Oriente (s.f). *¿Qué significa Evaluar?* Recuperado de <http://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Evaluacion/Objetos%20Informativos/Unidad%201/2.%20QUE%20SIGNIFICA%20EVALUAR.pdf>
- Universidad Privada TELESUP Escuela de Posgrado (s. f.). Instrumentos y técnicas de evaluación educativa. [Mensaje en un Blog]. Recuperado de <https://escueladeposgrado.edu.pe/blog/instrumentos-y-tecnicas-de-evaluacion-educativa/>
- Vallejo M. Molina J. (2014).La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. (64). p. 11-25. DOI <https://doi.org/10.35362/rie640403>
- Vicente-Rasoamalala L. (2006). Elementos no Verbales en la Retroalimentación del Docente de L2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798805>
- Vives T., Varela M. (2013). Realimentación efectiva. *Investigación en Educación Médica*. 2(6). p. 112-114. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num02/08_PEM_REALIMENTACION_EFECTIVA.pdf
