

Facultad de Educación.
Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa.
Seminario de Intervención

Potenciar el uso pedagógico de la Evaluación Formativa para mejorar el logro de los aprendizajes en la asignatura de matemática en estudiantes de Octavo Básico de la Comuna de Concón.

Por: Edith Henríquez Velásquez
PROFESOR GUÍA: ANA MARÍA JIMENEZ

ABRIL, 2023 SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

AGRADECIMIENTOS

Alumbrar el camino de los otros no es tarea fácil...

Por ello quiero agradecer a mi madre Blanca, mis hijos Valentina, Benjamín, Vicente, mi hermano Andrés y esposo Arnaldo, porque muchas veces la oscuridad me envolvió perdiendo la esperanza. Fueron Ustedes que con su cariño, confianza y amor iluminaron mis días, permitiéndome sobrellevar los momentos difíciles.

Gracias por tener el privilegio de tenerlos en mi vida.

ÍNDICE:

RESUMEN	6
I INTRODUCCION.....	7
II PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	8
2.1.- Descripción del contexto.	8
2.2.- Planteamiento del Problema.	10
2.3.- Pregunta de Investigación.	11
2.4.- Justificación del Problema.	11
2.5.- Objetivos de la Investigación.	13
2.6 Marco Teórico.....	14
2.6.1 La Evaluación en el Marco Normativo Nacional.	14
2.6.2 Evaluación formativa y sus alcances.....	16
2.6.3 La Evaluación formativa como proceso continuo.....	16
2.6.4 La Evaluación Formativa en el Aula.	18
2.6.5 Alfabetización Evaluativa y el Desarrollo Profesional de los Docentes.	19
III DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA.	20
3.1. Objetivos del Diagnóstico.	21
3.2 Planificación del Diagnóstico.	21
3.2.1 Entrevista Semiestructurada.....	22
3.2.2 Encuesta de Percepción de los Estudiantes.....	23
3.2.3 Recolección Documental.....	23
3.3 Resultados del Diagnóstico.	24
3.3.1 Análisis de Entrevistas Semiestructurada.	24
3.3.2 Análisis Encuesta de Percepción de Estudiantes.	27
3.3.3 Resultados encuesta.	28
3.3.4 Análisis de Recolección Documental.	34
3.4 Conclusiones Diagnóstico	36
IV.- DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN + INNOVACIÓN.....	37
4.1.- Objetivos de la Intervención.....	39
4.2.- Población Beneficiada.....	39
4.4.- Análisis de Factibilidad de la Intervención.....	44

4.3.- Propuesta de Aplicación de la Intervención	45
4.4.- Evaluación del Plan de Intervención.....	47
4.4.1 Contexto del proceso de Validación	47
4.4.2.-Descripción Proceso de Validación	49
4.4.3 Escala de Apreciación.....	51
4.4.4 Resultados.....	52
4.5 Fortalezas, Limitaciones y Proyecciones	53
V.- CONCLUSIONES.....	55
VI.- BIBLIOGRAFÍA	57
VII.- ANEXOS.....	59

RESUMEN

Mejorar la calidad de la educación es el propósito de todo proceso de innovación educativa. Por ello, el presente trabajo al utilizar la metodología de investigación-acción para la innovación, pretende ser un aporte para la comunidad educativa de Concón que le permita comprender qué puede estar incidiendo en el logro de los aprendizajes en la asignatura de matemática.

Al seguir el marco de referencia básico de la investigación-acción, se parte recolectando la información que permita guiar el cambio. Dicho esto, la información levantada se analiza para luego teorizar sobre la situación evidenciada, para finalmente diseñar una propuesta de intervención que contribuya al trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica.

Esta propuesta está orientada a mejorar la evaluación en la implementación curricular, garantizando un cambio en las prácticas de los docentes para evaluar el logro de los aprendizajes de los estudiantes en la asignatura de matemática, como también promover instancias de trabajo técnico pedagógico que permita realizar los ajustes necesarios a la propuesta curricular que se desarrolla en las aulas. En este sentido, se busca promover el aprendizaje de todos los estudiantes más allá de sus condiciones de entrada, Murillo, (2005).

I INTRODUCCION

El presente informe tiene como propósito dar a conocer el proceso realizado en el Seminario de intervención, el cual tiene como objetivo general, crear una propuesta de evaluación formativa en el área de matemática en el nivel de 8° básico, que permita iniciar el uso de la Evaluación Formativa con la finalidad de mejorar los aprendizajes de la asignatura. Situación que surge de la preocupación del equipo técnico pedagógico, que viendo los resultados del diagnóstico integral de aprendizajes y la trayectoria de los estudiantes en las pruebas externas hasta el año 2018, no logran afianzar en los ejes de la asignatura de Matemática. Desde ahí surge plantearse objetivos específicos que permitan comprender el fenómeno que está ocurriendo, diagnosticando la práctica evaluativa de los docentes de la asignatura de matemática del establecimiento, para luego diseñar una propuesta de evaluación formativa que responda a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, la que será evaluada y validada mediante juicio de experto. Sin embargo, este proceso no estará carente de obstáculos por cuanto hay creencias y concepciones que pueden estar arraigadas en la cultura escolar.

A partir de este contexto y asumiendo las tensiones que puedan suscitarse en el proceso, el sentido aquí es contribuir con procesos de mejora continua, donde encontraremos fortalezas y debilidades en la implementación, pero todo esfuerzo posibilita la creación, un nuevo desarrollo de conceptos y la reconstrucción de prácticas, teorías y creencias.

II PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

2.1.- Descripción del contexto.

La Institución Educativa en que se realiza la intervención se encuentra ubicada en la Comuna de Concón, quinta región. El colegio, fue fundado en el año 1954 por un sacerdote diocesano. A partir de 1968 cambia de sostenedor el Establecimiento y en el contexto de la nueva administración, se inicia impartiendo la Educación Parvularia, Enseñanza Básica y Media Científico-Humanista.

El Proyecto Educativo Institucional implementado desde el año 2018 establece como visión “...ser un referente a nivel comunal por la calidad, oportunidad e innovación en el ejercicio de su docencia, en la articulación y en la generación de conocimientos, a través de metodologías participativas, formando personas de excelencia que, centradas en el Evangelio, sean libres de pensamiento, solidarios, tolerantes y comprometidos, contribuyendo de manera responsable en su participación ciudadana, generando espacios de encuentro en torno a sus valores y tradiciones para optimizar la calidad de vida y el espíritu ético-moral, principal soporte de la relación con la sociedad de acuerdo a las demandas del siglo XXI”. PEI (2018) De esto se desprende que la institución pretende ser un referente en la comuna a través de la calidad de su educación y el uso de metodologías participativas que promuevan el protagonismo de sus estudiantes.

Su Misión es responder a un principio de inclusión, a través de una educación valórica y académica de calidad, utilizando para ello el paradigma sociocognitivo, con énfasis en actividades evangelizadoras, deportivas y culturales. “Nuestro quehacer está dirigido a niños, niñas y jóvenes provenientes de distintas realidades socioculturales y económicas, a quienes ofrecemos un ambiente de acogida y sana convivencia, donde se propicia oportunidades hacia la prosecución de estudios”. PEI (2018) De aquí se desprende que el estudiante es protagonista de su aprendizaje por cuanto requiere de escenarios para poder aprender.

Es un colegio de dependencia particular subvencionado con financiamiento compartido. Pertenece a una Fundación sin fines de Lucro e imparte la enseñanza parvularia, básica y media en un régimen de doble jornada escolar. Los últimos cinco años la matrícula ha fluctuado entre los 730 y 760 estudiantes. En el año 2022 la matrícula es de 794 estudiantes, quienes provienen de Quintero, Limache, Quilpué, Viña del Mar y mayoritariamente de Concón. Actualmente ha incrementado el ingreso de estudiantes inmigrantes en un 7,1 %. El porcentaje de estudiantes varones es de un 47% y el número de estudiantes mujeres es de 53%. Por las características de la población, la institución se encuentra adscrito a la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Su IVE es de 90,6%, los estudiantes prioritarios alcanzan 66,3%.

La institución educativa no cuenta con Proyecto de Integración, pero existe un psicólogo, una educadora diferencial y una psicopedagoga que atienden a 130 estudiantes con necesidades de aprendizaje entre transitorias y permanentes.

En cuanto al recurso humano, cuenta con una planta docente que está conformada por 50 profesores, 2 educadoras de párvulo y 6 directivos. La Institución no está incorporada a la carrera docente y ha sido encasillado en su nivel de desempeño Medio Bajo.

Como colegio las pruebas de medición externa de los aprendizajes a nivel nacional (SIMCE y PSU) considerando antes de la pandemia fueron a la baja y considerando el diagnóstico integral de aprendizaje 2022, presentan niveles por debajo de lo esperado.

2.2.- Planteamiento del Problema.

De acuerdo con el análisis e interpretación de la información levantada y focalizada en el área evaluativa, se identifica como problema ***la práctica evaluativa de los docentes de matemática no ha logrado llevar a cabo un uso pedagógico de la evaluación, en función del aprendizaje de todos los estudiantes***, teniendo como causa raíz una cultura escolar que tiene como foco teorías y prácticas de medición, considerando escasamente la evaluación formativa y retroalimentación; lo que dificulta el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. Esto se evidencia en que la enseñanza impartida pone énfasis en la transmisión de conocimientos, la asimilación y la reproducción de estos; siendo inconsistente con el Proyecto Educativo Institucional que declara utilizar el paradigma sociocognitivo que pone al estudiante como protagonista de su aprendizaje; esta situación convierte a la evaluación en una medida de control dentro del aula, que busca capturar la atención de los estudiantes y focalizada en la certificación del aprendizaje. Por otro lado, hay un descuido por la falta de sistematicidad y apoyo técnico en las prácticas evaluativas de los docentes al no interpretar y analizar el desempeño de los estudiantes en las distintas evaluaciones ya sea externa o interna. Considerando tanto las investigaciones nacionales como internacionales, este problema de no tener habilidades en la práctica evaluativa es relevante, por el impacto que tiene en los estudiantes en lo que significa aprender, en su motivación y en la percepción de su competencia Bravo (2000). Además, centrarse sólo en los resultados y no el proceso es comprender que la tarea evaluativa es privativa de los docentes y que el estudiante es un receptor de la calificación obtenida. Por lo tanto, el problema se enmarca en la gestión pedagógica, específicamente en la práctica evaluativa de los docentes de matemática, que están vinculadas a las creencias y concepciones que los docentes tienen de la evaluación y al propósito de ésta. De esta manera y en relación con el problema señalado, se propone como objetivo del diagnóstico, **Identificar las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes de la asignatura de matemática.**

Para luego proponer a la entidad educativa una propuesta de innovación que se encuentre alineada a las disposiciones de la normativa del decreto 67 que promueve el monitoreo y retroalimentación para el aprendizaje.

2.3.- Pregunta de Investigación.

De esta realidad presentada anteriormente, se desprende la pregunta de investigación que guía esta indagación:

¿Cómo impacta la implementación de evaluación formativa continua en los procesos de enseñanza ejecutados por profesores de matemáticas en los estudiantes de Octavo Básico de un Establecimiento particular subvencionado de la comuna de Concón?

2.4.- Justificación del Problema.

Para el investigador que hace este estudio y para la comunidad educativa que busca aprendizajes en todos sus estudiantes, resulta relevante considerar de qué manera la práctica evaluativa fomenta y afianza los aprendizajes de todos los estudiantes, más allá del contexto y las conductas de entrada. Esta inquietud tiene un sentido de trascendencia que se juega en el aula y que tiene un impacto porque condiciona el aprendizaje de los estudiantes. Considerar esta realidad, nos permite como señala William mirar la práctica de una forma diferente, ajustando mejor la instrucción, creando una evaluación que recoja e integre los intereses y necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, permitiendo manejar la diversidad, los diferentes ritmos de aprendizaje en sintonía con el proyecto educativo institucional. (William, 2009)

Hacerse cargo de esta realidad permite gestionar un cambio en el aula creando espacios de aprendizaje, Toranzos (2014) al considerar las demandas sociales por una educación de calidad, movilizando a dos actores del núcleo pedagógico, Elmore (2010).

Siendo la evaluación, el talón de Aquiles de los docentes, urge cambiar el paradigma tradicional de la evaluación, centrado en el propósito sumativo que es realizado por el docente al finalizar el proceso, a uno que permita involucrar a los estudiantes en su propio monitoreo de los aprendizajes, permitiéndoles reflexionar acerca de sus logros y de cómo avanzar hacia los objetivos propuestos.

Los docentes, como indica el marco de la buena enseñanza, tienen la responsabilidad bajo la nueva normativa de utilizar la evaluación y la retroalimentación para monitorear y potenciar el aprendizaje, basándose en criterios evaluativos y evidencia relevante, ajustando apoyos de manera oportuna y específica, y propiciando la autoevaluación en los/as estudiantes (MBE 2021), lo que conlleva a los docentes a fomentar una planificación que garantice oportunidades de aprendizaje para todos los niños y niñas, otorgue información del progreso hacia las metas de aprendizaje, la planificación de las evaluaciones, observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del aprendizaje, cómo retroalimentar a los estudiantes y cómo los estudiantes participaran de su autoevaluación de los aprendizajes para seguir mejorando.

En el caso de los estudiantes, garantizar el aprendizaje de todos, supuesto de la política pública a la que se comprometen todas las instituciones educativas a través de sus proyectos educativos institucionales y “el derecho a ser informados de los criterios de evaluación a ser evaluados, respondiendo a un sistema que sea objetivo y transparente” (Decreto 67); Salvaguardar la motivación por aprender a través de estrategias de evaluación pertinentes; Establecer confianza en sus capacidades, enfatizando en el progreso y en el logro de los aprendizajes, como también fortalecer las orientaciones que le permitan aprender más y mejor. Y un elemento fundamental es permitirle confrontar sus aprendizajes, reflexionar sobre sus fortalezas, deficiencias y autogestionarse. Vallejo Ruiz (2014)

Intervenir en esta cultura enraizada en el establecimiento, permitirá favorecer la autonomía de los estudiantes, como también posibilitar el desarrollo de valores y actitudes que pueden convertirse en un capital social para su futura participación y compromiso en la construcción de una sociedad más diversa, inclusiva y equitativa. (Ríos)

2.5.- Objetivos de la Investigación.

Objetivos de la Investigación.

Objetivo General:

- Crear una propuesta de evaluación formativa en el área de matemática en el nivel de 8° básico 2022, que permita iniciar el uso de la Evaluación Formativa con el propósito de mejorar los aprendizajes de la asignatura.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar la práctica evaluativa de los docentes de la asignatura de matemática del establecimiento.
- Diseñar una propuesta de evaluación formativa que responda a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluar y validar mediante juicio de experto la propuesta de evaluación formativa.

2.6 Marco Teórico.

Revisada la literatura asociada al problema encontrado, se destaca que hoy la Evaluación presenta características de pluralidad. Este transitar desde una evaluación tradicional a una evaluación alternativa, se plantea como un desafío, ya que significa pasar del paradigma de medición de los resultados o productos de aprendizaje, hacia una evaluación para el aprendizaje. Esta evaluación como experiencia es una de las tendencias más recientes, porque no solo involucra la evaluación de contenido, sino que abre espacios para evaluar los aprendizajes procedimentales y actitudinales, poniendo la mirada en mejorar el aprendizaje mientras el estudiante está aprendiendo y no auditarlo como señala Moss & Brookhart (2009). Esto implica realizar una mirada crítica en nuestras aulas, ya que pueden existir destellos de esta nueva visión de percibir la evaluación, pero que no es una práctica consolidada en los establecimientos. Por eso, resulta “fundamental reflexionar sobre los fines y posibilidades del uso de la evaluación Formativa” Alcalá (2019, p.13).

2.6.1 La Evaluación en el Marco Normativo Nacional.

A partir de la Ley General De Educación, que es el marco que rige la Educación en Chile, uno de los principios orientadores es la calidad de la Educación, la que debe garantizar que todos los alumnos independientemente de sus condiciones y circunstancias deben alcanzar los objetivos y estándares de aprendizaje que la ley define. (LGE, 2009). Esta demanda educativa no es privativa de nuestro sistema nacional, sino también internacional, ha generado la puesta en marcha de muchas reformas con el propósito de alcanzar el éxito educativo. Es así, como el Ministerio de Educación, a partir del año 2013 comienza a desarrollar y promover una Evaluación como parte intrínseca de la enseñanza y aprendizaje, poniendo como base que los docentes compartan con sus alumnos (as) los logros que se esperan de ellos, permitiéndoles a los estudiantes saber

y reconocer los estándares que deben lograr, incluso involucrándolos en su propia evaluación, proporcionándole retroalimentación de lo que tienen que hacer, paso a paso para mejorar su desempeño, involucrando tanto a docentes como alumnos (as) en el análisis y reflexión sobre los datos arrojados por la evaluación. Esto implica una evaluación coherente con un proceso de enseñanza de calidad, Romero et al. (2018)

En nuestro país, en el año 2018 el sistema educativo chileno delineó una evaluación para los aprendizajes de los estudiantes a través del decreto 67. En aquel decreto se encuentran las definiciones fundamentales y los principios que sustentan el enfoque de evaluación.

Artículo 4°. - El proceso de evaluación, como parte intrínseca de la enseñanza, podrá usarse formativa o sumativamente. Tendrá un uso formativo en la medida que se integra a la enseñanza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los alumnos, es decir, cuando la evidencia del desempeño de éstos se obtiene, interpreta y usa por profesionales de la educación y por los alumnos para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Decreto 67, 20 de febrero de 2018, Normas Mínimas de Evaluación, Calificación y Promoción).

El actual decreto identifica y reconoce los tipos de evaluación presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los define según su propósito. Considera que la finalidad de la evaluación formativa es diagnosticar y monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En cambio, la evaluación sumativa, certifica el logro de determinados OA luego de un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello los desafíos que plantea este decreto en la práctica evaluativa en el aula es dar mayor uso pedagógico posible a la evaluación; fortalecer la integración de la evaluación formativa en la enseñanza y enriquecer la evaluación sumativa y el modo en el que se califica a los estudiantes.

2.6.2 Evaluación formativa y sus alcances.

Los especialistas en evaluación han determinado que existe una evaluación formativa y otra sumativa. Ambas se desarrollan en el aula, pero adquieren una finalidad distinta como se señala en el decreto 67.

La evaluación formativa está centrada en la toma de decisiones basadas en datos recolectados, aplicada a cualquier grupo etario, no depende del currículum y nos indica qué han aprendido los estudiantes.

Al identificar su propósito, nos permite relevar su importancia como una herramienta pedagógica que recaba información para revisar y modificar la enseñanza, Anijovich, R., & González, C. (2011), de ahí que resulte fundamental utilizarla como proceso continuo.

2.6.3 La Evaluación formativa como proceso continuo.

Siguiendo la definición de Black William (2009), esta práctica es para **tomar decisiones** sobre los próximos pasos a seguir. Es así, como esta definición pone su acento *en la* mejora del aprendizaje, centrada en el progreso de los estudiantes. En este sentido, la evaluación formativa se enmarca en un proceso intencionado por parte del docente. Es activo, por cuanto une al docente y el estudiante recogiendo sistemáticamente evidencias de su aprendizaje con el propósito explícito de mejorarlo. Así, la evaluación formativa es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que se despliegue de una manera efectiva en el aula según lo que señala Foster citando a Sadler, 1989; Shepard, 2000, 2006) se deben dar las siguientes condiciones:

a.- Estar intrínsecamente conectada con el ciclo de enseñanza para permitir el monitoreo y los ajustes necesarios.

b.- Compartir los objetivos y criterios de calidad esperados.

c.- Entregar retroalimentación que le permita al estudiante mejorar.

En este sentido, la evaluación formativa puede llevarse a cabo muchas veces durante la misma clase, al recurrir a una variedad de acciones para visualizar la comprensión de los estudiantes frente a un determinado contenido, permitiendo a los docentes en la interacción con los estudiantes identificar las dificultades en el progreso de sus aprendizajes, obtener información de las creencias, conocimientos de los estudiantes, identificar comprensiones incompletas, interpretaciones erradas que pueden distorsionar su aprendizaje. Con este levantamiento de información les permitirá decidir cuánto y qué tipo de apoyos requieren los estudiantes para alcanzar la meta.

En síntesis, Según William y Leahy (2015) para la evaluación formativa hay que considerar cinco estrategias esenciales en su aplicabilidad:

- 1.- Clarificar, compartir y comprender las intenciones del aprendizaje y sus criterios de éxito.
- 2.- El docente debe averiguar dónde se encuentran los estudiantes en su aprendizaje.
- 3.- Rol del docente en entregar retroalimentación a los estudiantes que señale dónde está el estudiante y qué pasos debe seguir para continuar el aprendizaje.
- 4.- Rol de la evaluación entre pares para el apoyo del aprendizaje de los estudiantes.
- 5.- Lograr que los estudiantes se vean a sí mismos como recurso de aprendizaje para otros.

Pues bien, en este proceso continuo e intencionado se podrán tomar decisiones pedagógicas más informadas y oportunas.

2.6.4 La Evaluación Formativa en el Aula.

La práctica evaluativa, es una de las responsabilidades que tiene un docente a lo largo de su trayectoria profesional y estas pueden ser ejecutadas en diversas modalidades, a través de distintos procedimientos. Como señala Moreno en consideraciones éticas de la evaluación en el año 2011, toda evaluación tiene una dimensión ética que está vinculada con la pregunta ¿Por qué evaluar? ¿Con qué evaluar? Y ¿Cómo evaluar?, asumiendo que la evaluación es un proceso objetivo y técnico, situación que en la práctica muchas veces suele ser una tarea compleja.

Por esta razón, es importante considerar que la evaluación no es un hecho aislado, sino que debe planearse para desarrollar la enseñanza y asegurar el logro del aprendizaje de los estudiantes.

En los desempeños asociados al Dominio A del Marco de la Buena enseñanza, se presenta que:

“La preparación de la enseñanza que realiza el/la docente, para ofrecer a cada uno/a de sus estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y desafiantes que les permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos y desarrollar sus capacidades de forma integral. Para ello, el/la docente considera los conocimientos, habilidades y actitudes propias de la disciplina, el cómo aprenden y se desarrollan los/as estudiantes, y sus características, intereses y contextos particulares. Al mismo tiempo planifica actividades evaluativas que entreguen evidencias de los avances en los aprendizajes, y usa dicha información para retroalimentar los procesos de aprendizaje de los/as estudiantes y mejorar sus propias planificaciones” (Mineduc, 2021, p.19)

Considerando este elemento, la planificación se alza como una herramienta fundamental que permite al docente tomar muchas decisiones estratégicas que le faculten una propuesta pedagógica para desarrollar y hacer seguimiento de los aprendizajes. Por ello, la evaluación debe ser parte integral de la enseñanza, por ende, para realizar la planificación del aprendizaje debemos partir como señala Wiggins & McTighe (1998) identificando los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, diseñar la estrategia de evaluación, definiendo evidencias y posteriormente diseñar las experiencias de aprendizaje. En este sentido, debemos tener en cuenta la tendencia actual sobre la evaluación y sus repercusiones en el aula, ya que debe considerar mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Implica promover la instalación de un discurso pedagógico sobre la necesidad de ver la evaluación como herramienta que nos permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizajes. La práctica pedagógica requiere mover a las comunidades educativas hacia la construcción de una realidad sistemática. Del mismo modo, se hace relevante compartir en el aula los siguientes elementos que permitan evidenciar el aprendizaje, siendo un componente fundamental de la evaluación formativa la retroalimentación y el monitoreo.

2.6.5 Alfabetización Evaluativa y el Desarrollo Profesional de los Docentes.

Existe un consenso que la práctica evaluativa es una de las responsabilidades que tiene un docente a lo largo de su trayectoria profesional, de la cual no puede desprenderse. Esta acción evaluativa puede ser ejecutada con una intencionalidad distinta y a través de variados procedimientos, lo que implica habilidades complejas. Así mismo, hay autores que señalan el qué y cómo se evalúa condiciona los aprendizajes de los estudiantes y las decisiones pedagógicas (Xu & Brown, 2016), por ende, el docente requiere tener un dominio evaluativo. Este proceso objetivo y técnico como señala Moreno en consideraciones éticas de la evaluación en el año 2011, se vuelve en la práctica una tarea

compleja, sobre todo en la elaboración de instrumentos de calidad y el análisis que se realiza. Frecuentemente este análisis es a partir de las calificaciones y no desde el avance o logro de los aprendizajes de los estudiantes, por ello, es necesario estar alfabetizado en evaluación como señala Popham (2011).

Siendo así, si queremos un cambio en los docentes en el enfoque evaluativo, existen tres esferas fundamentales a ser consideradas para su modificación: las concepciones educativas; las actitudes personales y las prácticas profesionales. Santos Guerra (1996, p.12)

De esto se desprende, la necesidad de priorizar y contribuir al desarrollo profesional docente en el ámbito evaluativo para mejorar los aspectos débiles de su práctica. Desde el fortalecimiento del trabajo colaborativo, el acompañamiento y un proceso planificado de acciones.

III DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA.

Esta investigación se hace desde el paradigma interpretativo. Por eso es importante indicar que, si bien se considera resultados cuantitativos como evaluaciones externas e internas, la investigación se desarrolla desde la ruta cualitativa, ya que se enfoca en comprender los resultados de aprendizaje en la asignatura de matemática. Por ello se explora desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto, dando prioridad en esta investigación a la percepción de los estudiantes y profesores en su forma de experimentar, interpretar y significar la evaluación.

Considerando lo anterior, esta investigación de tipo cualitativa inductiva, tiene como objetivo recoger diferentes fuentes de información que permita comprender mejor el fenómeno.

Para poder realizar la intervención y poder lograr los objetivos de ésta, se contó con el apoyo del director Académico, quien solicitó a los docentes de matemática y al profesor

jefe de octavo año básico su disposición para realizar las entrevistas y encuestas a los estudiantes de octavo año básico. El profesor jefe del curso sensibilizó y socializó con los apoderados la necesidad de esta intervención para obtener los consentimientos necesarios para la ejecución de las encuestas a los estudiantes. Por otro lado, el coordinador del primer ciclo fue la persona que proporcionó los documentos institucionales para su respectivo análisis.

3.1. Objetivos del Diagnóstico.

Objetivo General:

- Identificar las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes de la asignatura de matemática.

Objetivos Específicos:

- Analizar la práctica docente en relación con la evaluación en el aula, en clases de matemática en octavo básico.
- Examinar la percepción de los estudiantes de Octavo Básico frente a la Evaluación.
- Identificar las estrategias de evaluación implícitas en el reglamento interno de evaluación.

3.2 Planificación del Diagnóstico.

El diagnóstico realizado en la Institución Educativa considera dos variables, los docentes y los estudiantes. Es así como los instrumentos utilizados fueron entrevistas semiestructuradas a los docentes y una encuesta de percepción de los estudiantes de octavo básico sobre la forma de evaluar que realizan los docentes de la asignatura de

matemática. Además de considerar la recolección documental de las evaluaciones externas y el reglamento interno de evaluación.

3.2.1 Entrevista Semiestructurada.

La entrevista como instrumento de recolección de información, nos permitió el intercambio de información. Esta entrevista fue semiestructurada (Anexo N°1) e intencionada hacia a los docentes, fue extraída del libro *Evaluación para el Aprendizaje, enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. De la Unidad de Currículum y Evaluación*, del ministerio de Educación de Chile y fue modificada para los fines de esta investigación. Recoge las creencias y concepciones de la evaluación, propósitos de la evaluación, tipos de instrumentos utilizados, uso de la información y ámbitos de mejora en el proceso evaluativo del desarrollo profesional.

Las entrevistas se desarrollaron en la comunidad educativa, específicamente en la oficina de orientación, ubicada en el sector del área pedagógica del colegio. El entrevistador da a conocer la finalidad de la entrevista, en el contexto de la fase de diagnóstico de la investigación. Una vez informados los entrevistados estos dieron su consentimiento en la grabación y permitieron utilizar la información para los objetivos del presente proyecto. Se utiliza celular para la grabación de la entrevista. Y esta tiene una duración aproximada de treinta minutos.

Las preguntas realizadas en las entrevistas permitieron codificar los temas. (Anexo 3)

3.2.2 Encuesta de Percepción de los Estudiantes.

El instrumento utilizado en los Estudiantes es una encuesta (Anexo 4), si bien es un instrumento cuantitativo, el análisis fue realizado cualitativamente. Esta encuesta permitió ver la percepción que los estudiantes tienen de las prácticas evaluativas realizadas por los docentes de matemática. Considera tres dimensiones: propósitos de la evaluación, escenarios evaluativos y retroalimentación. Esta encuesta fue extraída y modificada para el uso de este estudio del libro Evaluación para el aprendizaje enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. De la Unidad de Currículum y Evaluación, del ministerio de Educación de Chile.

La muestra es obtenida a veintiséis estudiantes de octavo básico, a través de las Categorías de una escala de Likert en modalidad Google Forms y las respuestas son categorizadas y analizadas (Anexo 6) considerando percepción que tienen los estudiantes sobre la evaluación, los propósitos de la evaluación, los escenarios evaluativos y retroalimentación en la asignatura de matemática.

3.2.3 Recolección Documental.

Este instrumento de recolección de información es una herramienta que permite conocer los antecedentes de un ambiente, sus vivencias y situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano, como señala Sampieri. En este establecimiento se vieron las evaluaciones externas e internas como también su reglamento interno de evaluación.

En este sentido, el análisis de las evaluaciones externas nos permitió mirar y caracterizar los niveles de logro obtenido por los estudiantes en la asignatura de matemática.

Y en el análisis del reglamento interno (Anexo 5) de evaluación institucional facilitó identificar, interpretar y reportar los patrones asociados a la(s) concepción (es) evaluativa(s) determinada por la institución educativa.

3.3 Resultados del Diagnóstico.

3.3.1 Análisis de Entrevistas Semiestructurada.

Las entrevistas se llevaron a cabo con los dos docentes que realizan la asignatura de matemáticas en el establecimiento, los que desempeñan sus funciones entre el segundo ciclo de enseñanza básica y enseñanza media.

Las preguntas y respuestas desarrolladas por los docentes en la entrevista, dieron origen a categorías como: Creencias y concepciones de la Evaluación; Propósito de la Evaluación; Tipo de instrumentos utilizados frecuentemente; Construcción de los instrumentos evaluativos; Uso de la información recogida de las evaluaciones; Diseño de instrumentos que acojan la diversidad de los estudiantes, ritmos de aprendizaje y Reconocer ámbito de mejora en el proceso evaluativo en el desarrollo profesional. (Anexo 6)

A continuación, se presenta una síntesis del desarrollo de las categorías identificadas:

- **Primera categoría: Creencias y concepciones de la evaluación.**

Ante la pregunta para qué le sirve la evaluación podemos deducir que no existe consenso entre ambos docentes, ya que no se evidencia que la evaluación formativa les permita mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes, solo que les posibilita recoger información de la apropiación de los contenidos y que ésta se puede realizar durante el

desarrollo de la clase. A su vez, reconoce que la cultura presente en los estudiantes es entender la evaluación como la obtención de una nota. Situación instalada y socializada por los mismos docentes.

- **Segunda categoría: Propósitos de la Evaluación.**

Para los docentes, más que un proceso sistemático y planificado que permite estimar la presencia o ausencia de las competencias adquiridas por los estudiantes, su intención es controlar, convirtiéndose en un medio de control. La validación que los docentes hacen de la frecuencia e intencionalidad de la evaluación en los procedimientos evaluativos es considerado como un medio de organización y no del desarrollo de las competencias o la adquisición del aprendizaje de los estudiantes.

- **Tercera categoría: Tipo de instrumentos utilizados.**

La elección de los procedimientos evaluativos mayoritariamente está centrada en las Pruebas escritas, dejando en evidencia que está centrada en el docente y no el estudiante, ya que se debe considerar más de un método evaluativo para garantizar que los estudiantes alcanzaron los conocimientos, las habilidades y actitudes planificados en la evaluación, lo que permite distinguir patrones y tendencias del rendimiento del estudiante.

- **Cuarta categoría: Construcción de instrumentos.**

Se especifican y se consensuan los lineamientos, pero son abordados y desarrollados indistintamente por un docente u otro, ya que no siempre pueden trabajar juntos. No se detalla el diseño de los instrumentos evaluativos si cumplen con la finalidad y el contexto de la evaluación.

- **Quinta categoría: Uso de la información.**

El uso o la interpretación de los resultados es en función del paradigma normativo, que compara el nivel de rendimiento de los estudiantes de un curso o entre cursos de un mismo nivel. No se plantea con sentido constructivo para revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- **Sexta categoría: Diseño de instrumentos que acojan la diversidad de los estudiantes y ritmos de aprendizaje.**

Los docentes visualizan la diversidad en el aula, su disposición ante esta realidad. Pero los instrumentos son acotados a la dificultad de los estudiantes atendidos por la educadora diferencial, no existe trabajo colaborativo que aborde la diversidad y ritmos de aprendizaje, quedando a la decisión de cada docente.

- **Séptima categoría: Reconocer ámbito de mejora en el proceso evaluativo en el desarrollo profesional.**

Los docentes reconocen que su debilidad está por un lado en la poca experiencia en el ejercicio docente y por otro, en la habilidad para la construcción de evaluaciones confiables que le permitan extraer información y facilitar la toma de decisiones coherentes con lo que se le solicita.

En síntesis, podemos observar que no existe claridad y alineamiento entre los docentes en la importancia y el impacto que tiene la evaluación en el aprendizaje, en especial la evaluación formativa. Esta última, está centrada en recoger dónde están los estudiantes, identificando las áreas a explicar, pero no implica al estudiante en determinar cómo progresar en sus aprendizajes. La evaluación no se entiende en categoría para el

aprendizaje, por ello no es parte de la planificación. Así mismo, los instrumentos evaluativos no tienen una variedad y es escaso el trabajo colaborativo con la educadora diferencial para potenciar el trabajo con los estudiantes con necesidades de aprendizaje. Los instrumentos evaluativos están centrados en la prueba o controles. Por último, la cultura arraigada a nivel de establecimiento es de la medición, la calificación y medio de control.

3.3.2 Análisis Encuesta de Percepción de Estudiantes.

La encuesta permite obtener información sobre la percepción de los estudiantes de octavo año básico, respecto de cómo es percibida la aplicación evaluativa del docente de la asignatura de matemática. Estos resultados pueden ser un indicio para promover la reflexión pedagógica que oriente a la implementación de la evaluación formativa que permita el logro de aprendizajes significativos.

Los estudiantes en esta encuesta expresaron su grado de acuerdo con las afirmaciones expuestas en la consulta, abordando tres dimensiones: propósitos de la evaluación, escenarios evaluativos y retroalimentación. Cada una de estas dimensiones cuenta con variables que serán analizadas parceladamente.

En el caso de la Dimensión Propósitos de la Evaluación cuenta con las variables: Objetivos de la evaluación, Criterios de la evaluación y Resultados de la Evaluación.

La Dimensión Escenarios Evaluativos, cuenta con la variable: Tipos de escenarios, calidad de escenarios y percepción de la aplicación de las evaluaciones.

Y en la Dimensión Retroalimentación, las variables son: comunicación y aprovechamiento de los resultados.

La encuesta fue realizada a un universo de 26 estudiantes de octavo básico, correspondiente al 76,47% de la totalidad del curso. La edad de los estudiantes fluctúa entre 13 y 14 años, fue realizada en forma anónima y paritaria. La encuesta fue ejecutada en la sala de computación del colegio en forma online, a través de la plataforma G-suite, aplicación Google forms, de donde se extraerán los resultados.

3.3.3 Resultados encuesta.

Para esta escala de Likert se pidió a los estudiantes que respondan a cada afirmación, escogiendo la categoría de respuesta que más lo representaba. Las categorías fueron determinadas con cuatro niveles para indicar en qué medida están muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo con las aseveraciones presentadas; se evitó considerar una categoría intermedia con el propósito de que los estudiantes dieran su opinión. A cada categoría se le asignó una puntuación con la finalidad de recoger en conformidad con el significado de la respuesta para la percepción que se mide. Así, la opción de muy de acuerdo tiene una puntuación de 4, de acuerdo una puntuación 3, en desacuerdo puntuación 2 y muy en desacuerdo puntuación 1. (Anexo 6)

I Dimensión Propósitos de la Evaluación.

- **Objetivos de la Evaluación.**

El Objetivo de esta Dimensión es averiguar, la percepción de los estudiantes sobre la claridad en los objetivos de las evaluaciones en la asignatura de matemática.

Los estudiantes perciben que existe claridad en los objetivos de evaluación de la asignatura de matemática. Así mismo, los estudiantes indican tener claridad en los

aprendizajes que son evaluados, lo que deben realizar y cuáles son sus exigencias. En cambio, en la variable entrega de resultados de las evaluaciones, un alto porcentaje sólo les importa tener una nota 4.0 o superior en la asignatura, poniendo énfasis en su aprobación y no en el aprendizaje. Un alto número de estudiantes reconoce, además, que los resultados de las evaluaciones le ayudan a saber y conocer sus errores, pero se infiere como dato estadístico y no como aquello que le permite superar las posibles dificultades.

- **Criterios de la Evaluación.**

El Objetivo de esta Dimensión es averiguar, en la percepción de los estudiantes, si existe claridad en los criterios de la evaluación. Claridad de en los aprendizajes que están siendo evaluados, sobre lo que se va a realizar en concreto en la evaluación y las exigencias. Además de los niveles de logro que deben alcanzar.

Los estudiantes coinciden que el docente les comunica lo que se espera que aprendan e informa lo que se necesita que realice para obtener una excelente evaluación, por lo tanto, podemos señalar que para los estudiantes existe claridad en los criterios de la evaluación, claridad en los aprendizajes que están siendo evaluados y lo que debe realizar en concreto en la evaluación y sus exigencias.

- **Resultados de la Evaluación.**

Objetivo de esta dimensión es averiguar, en la percepción de los estudiantes sobre la claridad que tienen los resultados de la evaluación. Son consideradas como un trámite administrativo o por el contrario son parte de un proceso de aprendizaje, donde es posible ver los aciertos y errores, que permitan superar las posibles dificultades de los aprendizajes.

En la variable de resultados de la evaluación, la entrega de los resultados de las evaluaciones sólo importa si ha obtenido una nota 4.0 o superior, o sea, la preocupación está centrada en la calificación. Por lo tanto, se puede inferir que los resultados son considerados como un trámite administrativo. Aunque la mayoría está de acuerdo y muy de acuerdo que la entrega de resultados de las evaluaciones les permite saber y conocer los errores.

Concluyendo esta dimensión sobre los Propósitos de la Evaluación: En la variable Objetivos de la Evaluación, los estudiantes perciben claridad en los objetivos de la asignatura de matemática. A sí mismo, los estudiantes indican tener claridad en los aprendizajes que son evaluados, lo que deben realizar y las exigencias. En cambio, en la variable entrega de resultados de las evaluaciones, un alto porcentaje sólo les importa tener una nota 4.0 o superior en la asignatura, poniendo énfasis en su aprobación y no en el aprendizaje. Un alto número de estudiantes reconoce, además, que los resultados de las evaluaciones le ayudan a saber y conocer sus errores, pero se infiere como dato estadístico y no como aquello que le permite superar las posibles dificultades.

II Dimensión escenarios Evaluativos.

- **Tipos de Escenarios.**

Objetivo de esta dimensión es indagar cómo perciben los estudiantes los escenarios que implementa el docente. Existe una variedad o si se realiza el mismo tipo de evaluación.

En esta variable los tipos de escenarios, mayoritariamente los estudiantes reconocen que el docente implementa actividades para desarrollar en la clase y se infiere que hay una intención mayoritaria por parte de ellos en realizarla. Se destaca que hay una diferencia entre lo enseñado y lo evaluado en la pregunta ocho. Por último, se presenta como una incógnita si el docente realiza siempre el mismo tipo de evaluaciones según la percepción de los estudiantes.

- **Calidad de Escenarios.**

El objetivo de esta dimensión es indagar en la percepción de los estudiantes a través de su agrado o indiferencia hacia las evaluaciones, la facilidad de comprensión sobre aquello que se les solicita.

En esta variable, calidad de los escenarios evaluativos, la mayoría de los estudiantes señalan que están en desacuerdo y muy en desacuerdo que las evaluaciones le sean indiferentes. Al relacionarlo con la pregunta cinco, cuando el docente entrega el resultado de las evaluaciones solo me importa saber si he obtenido una nota superior a cuatro, se puede inferir que no les es indiferente por cuanto es calificado y no tener una buena calificación tiene sus consecuencias, siendo más relevante que el aprendizaje en la asignatura. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes que presentan facilidad en la comprensión sobre aquellos que se les solicita, no presenta indiferencia hacia las evaluaciones. A diferencia de aquellos que sí tienen problemas de comprensión se muestran indiferentes. Por último, en su mayoría los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo que el docente se preocupa de tener las condiciones, los materiales y el tiempo adecuado para desarrollar la evaluación.

- **Percepción Aplicación de las Evaluaciones.**

El Objetivo de esta dimensión es indagar en la percepción de los estudiantes, sobre la aplicación de las evaluaciones: la forma en que los docentes brindan espacios a aquellos que se ponen nerviosos para que puedan demostrar lo que saben.

En esta variable, se infiere que a los estudiantes los procedimientos evaluativos no les aburren y no escatiman esfuerzos en responderlos, serían interesantes e invitarían a realizar un trabajo adecuado. La mayoría de los estudiantes no se ponen ansiosos ante

la aplicación de la evaluación, lo cual podría ser en la confianza en sus recursos personales, más que en la aplicación del instrumento. Existe una porción de estudiantes que presenta ansiedad cuando van a ser evaluados, pero no queda claro si son los espacios generados por el docente para que puedan demostrar lo que saben, o responde a otros factores.

En conclusión, en la dimensión Escenarios Evaluativos, podemos visualizar en la variable tipos de escenarios, los estudiantes reconocen que el docente implementa actividades para desarrollar en la clase y se infiere que hay una intención mayoritaria por parte de ellos en realizarla. Se destaca que hay una diferencia entre lo enseñado y lo evaluado en la pregunta ocho. Por último, se presenta como dilema si el docente realiza siempre el mismo tipo de evaluaciones según la percepción de los estudiantes. A su vez en la variable calidad de los escenarios evaluativos, la mayoría de los estudiantes señalan que están en desacuerdo y muy en desacuerdo que las evaluaciones le sean indiferentes. Al relacionarlo con la pregunta cinco, cuando el docente entrega el resultado de las evaluaciones solo me importa saber si he obtenido una nota superior a cuatro, se puede inferir que no les es indiferente por cuanto es calificado y no tener una buena calificación tiene sus consecuencias. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes que presentan facilidad en la comprensión sobre aquellos que se les solicita, no presenta indiferencia hacia las evaluaciones. A diferencia de aquellos que sí tienen problemas de comprensión se muestran indiferentes. Por último, en su mayoría los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo que el docente se preocupa de tener las condiciones, los materiales y el tiempo adecuado para desarrollar la evaluación. Finalmente, en la variable percepción de aplicación de las evaluaciones, a los estudiantes no les aburren y no escatiman esfuerzos responder los procedimientos evaluativos. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes no se ponen ansiosos ante la aplicación de la evaluación, lo cual podría ser en la confianza en sus recursos personales, más que en la aplicación del instrumento.

III Dimensión Retroalimentación.

- **Comunicación.**

El Objetivo de esta dimensión es indagar como se comunican los resultados por parte de los docentes a los estudiantes. Si incluye sólo la calificación o comentarios sobre el nivel de logro.

En esta variable comunicación de los resultados por parte del profesor (a) a los estudiantes, no existe feedback de los trabajos de manera individual y probablemente deban inferir en sus errores. Por otro lado, mayoritariamente los estudiantes reconocen que el docente entrega el resultado de una evaluación sin comentarios de los elementos erráticos.

- **Aprovechamiento de los resultados.**

El objetivo de esta dimensión es indagar si los resultados de las evaluaciones son aprovechados para retroalimentar el proceso de aprendizaje en la asignatura de matemática. Ya sea para comparar el rendimiento de los estudiantes como para clarificar aciertos y errores en el aprendizaje.

En esta variable de aprovechamiento de los resultados, los estudiantes reconocen que el docente retroalimenta el proceso de aprendizaje a través de sus aciertos y errores en las evaluaciones. Les permite a los estudiantes realizar retroalimentación entre ellos. Y la comparación del rendimiento de los estudiantes es través de las calificaciones. Mientras más alta la clasificación para el alumnado significa que aprendió.

Como conclusión de esta dimensión podemos señalar que la comunicación de los resultados por parte de los profesores a los estudiantes no presenta feedback de los

trabajos de manera individual y probablemente ellos deban inferir cuáles son sus errores.

En cuanto a la variable de aprovechamiento de los resultados, los estudiantes reconocen que el docente retroalimenta el proceso de aprendizaje a través de sus aciertos y errores en las evaluaciones. Les permite a los estudiantes realizar retroalimentación entre ellos. La calificación más alta, refleja que el estudiante aprendió más.

3.3.4 Análisis de Recolección Documental.

Recoger los datos cualitativos como los documentos es una fuente valiosa para Entender y conocer los antecedentes del ambiente. Por ello, se utilizó revisar el reglamento interno de evaluación del establecimiento, a través de una rúbrica de elaboración propia, considerando las estrategias centradas en la evaluación propuestas en las orientaciones para la implementación del decreto 67.

Revisión Documental: Reglamento Interno de Evaluación.

La rúbrica implementada pretende valorar el reglamento interno de evaluación en relación a las exigencias de la política pública, para visualizar en qué medida se encuentran presentes las estrategias evaluativas que permitan potenciar el uso pedagógico de la evaluación en el aula. Para ello, se establecieron cuatro niveles de logro, Insatisfactorio que determina la presencia de debilidades que afectan significativamente a la práctica evaluativa en la comunidad escolar. Nivel Básico se acerca a lo esperado, pero presenta inconsistencias o una calidad menor que el nivel competente. Nivel Competente, es consistente y de alta calidad. Cumple con lo requerido para la práctica evaluativa en la comunidad educativa. Nivel Destacado, es

claro y consistente sobresale con respecto a lo que se espera, lo que agrega riqueza a la práctica evaluativa en los docentes de la comunidad educativa.

Esta pauta (Anexo 5) contiene cinco indicadores que permiten visualizar la presencia o ausencia de las estrategias evaluativas en el documento. La categorización está centrada en los indicadores evaluados y que fueron definidos con antelación.

Análisis del reglamento interno de evaluación.

En el primer indicador: Estrategias de evaluación del y para el aprendizaje, que permite monitorear el progreso de la diversidad de los estudiantes. Se encuentra en un nivel básico, ya que El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación coherente con los objetivos y la diversidad de sus estudiantes, pero se centra mayoritariamente en la determinación del nivel de logro de los objetivos de aprendizaje y no en qué y cómo aprenden, y los errores que demuestran en sus aprendizajes.

En el segundo indicador: Estrategia que recoge información que permite a los/as profesores/as determinar el nivel de aprendizaje que sus estudiantes están desarrollando o han logrado a partir de criterios de calidad del logro de los conocimientos (conceptos, habilidades y actitudes) y los procedimientos definidos en los objetivos de aprendizaje que se persigue. Este se encuentra en un nivel Básico, El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que le permite evidenciar los aprendizajes de sus estudiantes de forma poco precisa, mostrando alguna falta de coherencia con los objetivos o metas de aprendizaje.

El tercer indicador: Estrategias de evaluación que contemplan una variedad de instrumentos, tareas y actividades con carácter evaluativo, las que resultan adecuadas a los distintos ritmos y necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes, tiene un nivel Competente, ya que El Reglamento Interno de Evaluación expresa estrategias de

evaluación que consideran variados instrumentos, momentos y actividades de evaluación que se adecúan a la diversidad de sus estudiantes.

El cuarto indicador: Estrategia de evaluación que considera variadas instancias de evaluación formativa, que posibilitan conocer cómo los/as estudiantes están avanzando en los aprendizajes y retroalimentarlos respecto de sus progresos, tiene un nivel Competente, ya que El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que incorpora de manera sistemática instancias formativas y sumativas con el propósito de conocer los aprendizajes del grupo de estudiantes y realizar los ajustes necesarios para mejorarlos.

El quinto indicador: Estrategia de evaluación que promueven la autoevaluación y coevaluación con el propósito de desarrollar en sus estudiantes habilidades que les permitan conocer el avance de sus propios aprendizajes, tiene un nivel básico, ya que El Reglamento Interno de Evaluación incorpora en su estrategia de evaluación instancias de autoevaluación o coevaluación, sin embargo, algunos criterios de calidad no se relacionan con los objetivos de aprendizaje, sino con aspectos de baja relevancia, como el cumplimiento de aspectos formales o la asignación de una calificación.

En síntesis, el reglamento de evaluación declara estrategias evaluativas que van acorde a la normativa ministerial, pero requieren mayor claridad en el monitoreo de los aprendizajes, recoger información del nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes y la importancia de otras instancias evaluativas como la autoevaluación o coevaluación.

3.4 Conclusiones Diagnóstico.

Este ejercicio investigativo nos lleva a concluir en primera instancia, que existe por parte de los docentes un conocimiento insuficiente con respecto a la evaluación, especialmente de la evaluación formativa, lo que se traduce en prácticas que no están en función para el aprendizaje, sino más bien centradas como medio de control y

cumplimiento administrativo. Los procedimientos evaluativos en su mayoría son pruebas que se realizan al final del proceso, o sea, sumativa.

En segunda instancia, considerando la encuesta de percepción a los estudiantes los puntos más desafiantes a considerar son una cultura institucional que pone énfasis en la aprobación de la asignatura y no en el aprendizaje. Se destaca que hay una diferencia entre lo que es enseñado por el docente y la evaluación realizada. En cuanto a la retroalimentación, los estudiantes señalan que no hay un feedback oportuno de las actividades académicas realizadas.

En tercera instancia, el análisis documental nos permite hacer una triangulación de los datos. Esto nos muestra que existe una diferencia entre lo declarado a nivel institucional y lo ejecutado al interior del aula, esta falta de lineamientos y su asimilación posiblemente podría estar afectando las estrategias de monitoreo del progreso de los aprendizajes de los estudiantes.

Finalmente, luego de analizar e interpretar la información levantada y focalizar el punto crítico en el área evaluativa, se identifica como problema la falta de comprensión y habilidades en la práctica evaluativa de los docentes de matemática no ha logrado implementar un uso pedagógico de la evaluación, teniendo como causa raíz una cultura escolar que tiene como foco teorías y prácticas de medición, considerando escasamente la evaluación formativa y retroalimentación.

IV.- DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN + INNOVACIÓN.

La intervención intenta dar respuesta al diagnóstico realizado en la comunidad educativa, “La práctica evaluativa de los docentes de matemática no ha logrado llevar a cabo un uso pedagógico de la evaluación, en función del aprendizaje de todos los estudiantes”. Por ello, uno de los propósitos de la intervención es contribuir al desarrollo

profesional de los docentes de matemática promoviendo nuevas habilidades en las prácticas evaluativas. En este caso cómo poner en práctica la evaluación formativa. Y, por otro lado, generar evidencias sobre dónde se encuentran los y las estudiantes en su trayectoria de aprendizaje.

La orientación que subyace en esta propuesta es socio constructivista, ya que pretende ofrecer a través del trabajo colaborativo, especialmente el trabajo entre pares, un encuentro entre los docentes del área que permita discutir, reflexionar y consensuar prácticas de evaluación formativa, a través de un proceso sistemático de planificación, para ser implementadas en octavo año básico, por medio de variadas estrategias que respondan a compartir creencias y conocimientos; diseñando y realizando actividades que permitan evidenciar el aprendizaje; recibiendo retroalimentación entre pares; analizando el trabajo de los estudiantes; dando oportunidades para la autoevaluación y coevaluación.

Esta propuesta de trabajo se considera implementar en un total de 21 horas. La estructura del trabajo colaborativo en cada uno de los encuentros está relacionada con los objetivos específicos de esta intervención y será acompañada por el coordinador pedagógico del ciclo. La modalidad de los encuentros parte con una actividad inicial que alude al propósito moral y justificación de nuestras habilidades en el desempeño docente, posteriormente se realizan actividades breves ajustadas a los objetivos de cada encuentro, a través de ejemplos concretos (videos, estudio de caso), luego compartir las ideas con el otro docente para planificar acciones a desarrollar en el aula, para finalmente concluir con un ticket de salida que permita visualizar sobre la internalización de sus aprendizajes. El componente reflexivo será uno de los elementos para enmarcar sus ideas.

4.1.- Objetivos de la Intervención.

Objetivo General:

- Desarrollar capacidades en los docentes de matemática para innovar en el uso de la Evaluación formativa con el propósito de promover aprendizajes en los y las estudiantes de octavo año básico.

Objetivos específicos:

- Implementar un plan de evaluación formativa, centrado en la retroalimentación de los aprendizajes.
- Reflexionar con los docentes sobre sus propias prácticas de evaluación formativa y guiar a los estudiantes en la incidencia de la evaluación en los aprendizajes.
- Valorar el uso pedagógico de la evaluación.

4.2.- Población Beneficiada.

La Población Beneficiada con esta propuesta de intervención puede resumirse de la siguiente manera:

El primer involucrado en este diseño es el Coordinador Pedagógico, por cuanto es el responsable de acompañar en los procesos pedagógicos a los docentes. Es a través de él que tienen las orientaciones e implementación del reglamento de evaluación institucional y normativa vigente. La estrategia es crear un plan que potencie el desarrollo profesional docente centrado en la necesidad de lograr aprendizajes en la asignatura de matemática, a través de la evaluación formativa. Y la meta es lograr las condiciones necesarias para gestionar, implementar y hacer seguimiento de la propuesta de innovación.

El segundo involucrado en este diseño son los docentes de la asignatura de matemática, por cuanto son dos docentes jóvenes, uno de ellos ingresó el año 2022 y el otro lleva

siete años en el establecimiento, se busca entonces alinear la práctica educativa y por consiguiente aportar al desarrollo profesional docente al intercambiar saberes, promover el trabajo colaborativo, fomentar la reflexión pedagógica y suscitar la interdependencia profesional. La estrategia es desarrollar las capacidades de los docentes de la asignatura de matemática para implementar sistemáticamente prácticas de evaluación formativa en los estudiantes de octavo básico, a través del intercambio de saberes y trabajo colaborativo entre los docentes de la asignatura y el personal de apoyo. Y la meta Lograr instalar de modo sistemático en el aula, la evaluación formativa en la asignatura de matemática a través de del trabajo colaborativo entre pares.

El tercer involucrado en este diseño son los estudiantes, son ellos quienes han tenido un descendido rendimiento en la evaluación DIA y en las evaluaciones internas trimestrales, con la finalidad de potenciar su protagonismo en su proceso formativo. La estrategia es desarrollar en los estudiantes de octavo básico las capacidades para trabajar con la evaluación formativa de manera de llevarlos reconocer sus logros y limitaciones; la necesidad de ayuda para alcanzar sus objetivos y promover en ellos la manera de preguntar para resolver sus dificultades. Y la meta Lograr diálogos reflexivos entre estudiantes y docentes con el propósito de guiarlos a ser partícipe de su propio aprendizaje.

4.3.- Descripción del Plan de Intervención.

El plan de Intervención se estructura en relación con los objetivos específicos propuestos en la innovación, donde todas las actividades están centradas en el logro de los objetivos planteados. Por ello, las actividades y acciones mencionadas se encuentran determinadas en una programación temporal. A su vez, el plan de intervención considera un responsable a cargo, con el propósito de que las actividades sean

implementadas de acuerdo con lo planificado, de ahí que se considere un sistema de monitoreo y seguimiento de los objetivos y metas.

A continuación, se presenta el Plan de Intervención General:

Tabla 2: Plan de Intervención General.

Plan de Intervención							
OBJETIVO	DIMENSIÓN ¿Qué aspecto concreto del objetivo voy a evaluar?	ACCIONES PARA LOGRAR OBJETIVO ¿Qué acciones voy a realizar para lograr cumplir mi objetivo?	META INMEDIATA Respecto a esta acción concreta ¿Qué aspiro a lograr en términos medibles, en niveles óptimos?	ESTÁNDAR MÍNIMO ¿Cuál será el estándar mínimo aceptable?	META IMPACTO ¿Cuál es el estándar ideal, donde yo consideraría el logro del mejor de los escenarios?	MEDIO DE VERIFICACIÓN ¿Cómo voy a verificar que se logró el objetivo?	RESPONSABLE
Diseñar plan de evaluación formativa	Plan de Evaluación Formativa	Reunión equipo de trabajo para definir plan de Evaluación formativa y metas alcanzar.	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Acta de reunión Listado de asistencia participantes.	Coordinador Pedagógico
		Creación del Plan de Evaluación Formativa (participación, principios, especificaciones, estructura y criterios del uso del tiempo)	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Plan de Evaluación Formativa. Tablero de revisión de objetivos.	

OBJETIVO	DIMENSIÓN	ACCIONES PARA LOGRAR OBJETIVO	META INMEDIATA	ESTÁNDAR MÍNIMO	META IMPACTO	MEDIO DE VERIFICACIÓN	RESPONSABLE
Reflexionar con los docentes sobre sus propias prácticas de evaluación formativa y guiar a los estudiantes en la incidencia de la evaluación en los aprendizajes.	Evaluación formativa y sus alcances.	Aplicación cuestionario a los docentes sobre Evaluación Formativa.	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.	Coordinador Pedagógico
		Aplicación Intervención a los docentes sobre: -Evaluación Formativa -Retroalimentación	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.	
	Evaluación, Autoevaluación y Evaluación de Pares	Aplicación cuestionario a los estudiantes sobre: -Evaluación -Autoevaluación -Evaluación de Pares	Participación del 100% estudiantes de Octavo Básico (30)	Participación del 75% estudiantes de Octavo Básico. (19)	Participación del 85% de los estudiantes de Octavo Básico (24)	Número de cuestionarios contestados. Tablero de revisión de objetivos.	
		Aplicación Intervención a los estudiantes sobre: -Evaluación -Autoevaluación -Evaluación de Pares	Participación del 100% estudiantes de Octavo Básico (30)	Participación del 75% estudiantes de Octavo Básico. (19)	Participación del 85% de los estudiantes de Octavo Básico (24)	Listado de asistencia participantes Tablero de revisión de objetivos.	

OBJETIVO	DIMENSIÓN	ACCIONES PARA LOGRAR OBJETIVO	META INMEDIATA	ESTÁNDAR MÍNIMO	META IMPACTO	MEDIO DE VERIFICACIÓN	RESPONSABLE
Implementar un plan de evaluación formativa, centrado en la retroalimentación de los aprendizajes.	Estrategias de Evaluación Formativa	Aplicación cuestionario • ¿Cómo se ve la evaluación formativa en mi sala de clases? • ¿De qué manera se entrelaza con la enseñanza y el aprendizaje?	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.	Coordinador Pedagógico
		Aplicación Intervención ¿Cómo se pone en práctica la evaluación formativa?	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.	
	Retroalimentación	Aplicación de pregunta ¿Cuáles son los tipos de retroalimentación que más frecuentemente utilizo con mis estudiantes?	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.	
	Aplicación Intervención Retroalimentación	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Listado de asistencia participantes. Tablero de revisión de objetivos.		

OBJETIVO	DIMENSIÓN	ACCIONES PARA LOGRAR OBJETIVO	META INMEDIATA	ESTÁNDAR MÍNIMO	META IMPACTO	MEDIO DE VERIFICACIÓN	RESPONSABLE
Valorar el uso de la evaluación formativa.	Evaluación de Impacto	Encuesta para evaluar percepción de los estudiantes sobre las prácticas de evaluación formativa.	Participación del 100% estudiantes de Octavo Básico (30)	Participación del 75% estudiantes de Octavo Básico. (19)	Participación del 85% de los estudiantes de Octavo Básico (24)	Informe de Encuesta Tablero de revisión de objetivos.	Coordinador Pedagógico
		Encuesta para evaluar el impacto de las prácticas de evaluación formativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Participación del 100% docentes de matemática (2) y coordinador de ciclo.	Participación del 50% de los docentes de matemática y coordinador de ciclo.	Participación del 75%	Ticket de salida Acta de reunión Tablero de revisión de objetivos. Listado de asistencia participantes.	

4.4.- Análisis de Factibilidad de la Intervención.

El objetivo de esta intervención es desarrollar capacidades en los docentes de matemática para innovar en el uso de la evaluación formativa para promover aprendizajes en la asignatura en los estudiantes de octavo año básico de una institución educativa de la comuna de concón. Poniendo como foco de innovación en la planificación de la evaluación formativa, el trabajo colaborativo entre pares, la reflexión y valoración que genera en los docentes luego de su aplicación. Para que esto sea posible, es vital fortalecer el trabajo colaborativo que está plasmado en el PME en acciones concretas. Como señala Marcelo (2001) dejar de trabajar de manera aislada para afrontar la necesidad de asumir la heterogeneidad del alumnado.

Observando la realidad institucional y sus capacidades internas, podemos encontrar en primera instancia que existen capacidades personales tanto del coordinador de ciclo como de los docentes de la asignatura de matemática por cuanto poseen las competencias necesarias para hacer frente al desafío de la propuesta de intervención. Por otro lado, existen las capacidades interpersonales tanto de los

docentes, como del coordinador de ciclo, ya que existe un diálogo permanente que facilita el trabajo colaborativo. A sí mismo, se sienten responsables de ayudarse mutuamente para la mejora. En cuanto a las capacidades organizacionales, existen espacios y horarios determinados en su carga horaria para reunirse. Por lo tanto, la comunidad educativa cuenta con los recursos humanos, financieros y materiales que permite la realización de la intervención.

4.3.- Propuesta de Aplicación de la Intervención.

Es fundamental señalar que la aplicación de la propuesta no fue posible de ser ejecutada por temas de contingencia, pero se presentará las líneas de acción que se tenían para resolver el problema diagnosticado.

Generar una cultura de evaluación formativa es un desafío que se presenta en el contexto educativo, por ello es fundamental formar un trabajo sistemático, reflexivo y colaborativo.

Para cumplir el primer objetivo específico “Diseñar un plan de evaluación formativa” en la comunidad educativa, se propone definir un grupo de trabajo que permita generar las condiciones materiales, de tiempo y espacio para el trabajo colaborativo que se desea implementar con los docentes de matemática. Este equipo de trabajo puede ser compuesto por un docente, orientador, coordinador pedagógico y director, quienes considerando los datos del diagnóstico y definiendo las condiciones organizacionales para implementar la actividad, realicen una revisión documental sobre la temática de la evaluación formativa y la normativa vigente que derive en un Plan para abordar la temática. Así, el plan queda definido con objetivos, actividades, responsables, modalidad de trabajo (en este caso talleres), plan de monitoreo, medios de verificación y cronograma de trabajo.

Luego de definido el plan de evaluación formativa, la estructura de trabajo colaborativo en cada uno de los encuentros está relacionado con la implementación de intervención, la reflexión docente en torno a la evaluación formativa y la valoración de la intervención, objetivos específicos de la intervención, la que se sugiere sea guiada en este caso por el coordinador pedagógico, quien es el responsable de conducir los procesos pedagógicos en el establecimiento.

La modalidad de las reuniones parte con una actividad inicial que contribuya al logro del objetivo propuesto, posteriormente se realiza la o las actividades enfocadas en el aprendizaje de los docentes, apoyados por algún recurso visual o documental, que luego será retroalimentado por su par, estableciendo compromisos, realizando una planificación personal de acciones, resumiendo lo trabajado y concluyendo con un ticket de salida que permita visualizar la internalización de los aprendizajes adquiridos en el taller. Este insumo servirá para el responsable de la actividad para hacer seguimiento de lo trabajado en el tablero de revisión del cumplimiento de objetivo.

El Plan de Intervención con los docentes de matemática son talleres que promueven la reflexión profesional y el trabajo colaborativo, estos recogen sus aprendizajes previos con respecto a la evaluación formativa y retroalimentación los que son el punto de partida para conducirlos a nueva perspectiva en torno a la evaluación, la evaluación formativa y retroalimentación.

Se considera en esta intervención cinco talleres, que se abordaran a lo largo de las 21 horas destinadas para el trabajo con los docentes. Los talleres ponen en evidencia sus creencias, sus actividades diarias en el aula y la implementación de prácticas de evaluación formativa y de retroalimentación.

El primer taller está centrado en recoger sus concepciones con respecto a la evaluación formativa.

El segundo taller está centrado en identificar cómo se ve la evaluación formativa en el aula y a través de la revisión documental, señalar cómo lo puede incorporar en la práctica pedagógica habitual.

El tercer taller está centrado en hacer visibles las concepciones que se tienen sobre la retroalimentación y visualizar los tipos de retroalimentación utilizados con los estudiantes.

El cuarto taller está centrado en diseñar retroalimentaciones formativas a los trabajos realizados por sus estudiantes.

El quinto taller está centrado en presentar a los estudiantes qué es la evaluación, la evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación y la incidencia de ellos en su aprendizaje.

Finalmente, esta propuesta de intervención considera evaluar su impacto a través de una encuesta tanto a los docentes como estudiantes sobre la temática abordada.

4.4.- Evaluación del Plan de Intervención.

La propuesta de intervención ha sido sometida a un juicio de expertos, con el propósito de evaluarla y validarla.

4.4.1 Contexto del proceso de Validación.

Se solicita a tres expertos que evalúen la propuesta de intervención. Estos expertos fueron invitados a participar como jueces evaluadores y validadores de la propuesta de intervención. Para ello se hizo entrega de todos los insumos con los que se contaba en esta investigación acción. Cabe señalar que hubo expertos que en primera instancia se bajaron del proceso por no contar con los tiempos para su revisión y entrevista. Pero

superada esta limitación, para la elección de los tres expertos se consideró su experiencia y trayectoria en el ámbito educativo, considerando que sea sobre los diez años en ejercicio, los tres expertos que participan de este proceso están por sobre lo solicitado; otro elemento a considerar fue el nivel de formación. Es así como dos de los expertos tienen el grado Doctor en Educación y uno de ellos Magister. (Anexo 8)

Una vez que se contó con los jueces, se les solicitó que realizaran un cuestionario de competencias (Anexo 9) que determine su **autovaloración Indicando su nivel de conocimiento acerca de la temática planteada, en una escala de 0 a 10**. Los dos doctores en Educación consideran que su nivel de conocimiento sobre el tema de investigación es 9 y el Magister en Evaluación y Currículo, 10. A su vez, se les pide, que determinen **el grado de influencia que ha tenido en cada una de las fuentes de argumentación, en una escala de Alto, Medio o Bajo**. Las fuentes de información consideradas en el cuestionario fueron: Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema; Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida; Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales; Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores extranjeros; Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y el extranjero e Intuición, determinando si el grado es alto, medio o bajo. En cuanto al grado de influencia de cada una de las fuentes en sus conocimientos. Doctor 1 determina que su grado es Alto en todas las fuentes. Doctor 2, su grado de Influencia en investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema es medio, lo mismo que su Intuición. Y el Magister señala que su influencia en las fuentes de Argumentación según su Intuición es medio, todas las demás fuentes son calificada como Alto.

4.4.2.-Descripción Proceso de Validación

Entrevista Estructurada.

A continuación, se presentan las dos técnicas utilizadas para evaluar y validar el trabajo de intervención. Instrumentos validados en coordinación con profesionales del Magister en Innovación Curricular y Evaluativa.

Cada experto fue entrevistado (Anexo 10) una sola vez y las preguntas fueron específicas, ya que tenía como objetivo indagar si la intervención aborda la perspectiva teórica de la evaluación formativa que explican las decisiones tomadas para la elaboración del proyecto; el propósito es congruente con la intervención planteada; es viable la propuesta de intervención y el conjunto de actividades planteadas son pertinente para abordar el problema. Cada entrevista con los expertos fue realizada previo acuerdo a horario de su disponibilidad y vía meet . Y se expone las preguntas abordadas, omitiendo la identidad del entrevistado, en adelante se identificará como Doctor 1, Doctor 2 y Magíster.

Ante la Pregunta número 1: Cree Ud. ¿Qué la intervención aborda la perspectiva teórica de la evaluación formativa que explican las decisiones tomadas para la elaboración del proyecto?

Los expertos consideran que, si las aborda, porque es atingente, actualizada por cuanto aborda el marco teórico actual de la evaluación formativa y además, responde al ámbito legal a partir del decreto 67 de evaluación y el decreto 83 de adecuaciones curriculares, por lo tanto, se justifica la importancia de elaborar el proyecto para mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se considera pertinente por cuanto responde al problema de investigación y se aplica en el proyecto de intervención de manera novedosa y situada.

En relación a la pregunta 2: Cree Ud ¿Que el propósito es congruente con la intervención planteada?

Los expertos consideran que sí es congruente, coherente con la intervención planteada, pues la evaluación formativa apunta a cumplir con el objetivo formativo cuando se utiliza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los estudiantes, es decir, cuando la evidencia de su desempeño se obtiene, interpreta y se utiliza por los docentes y estudiantes para tomar decisiones acerca de los pasos para avanzar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo necesario para responder a la dificultad detectada en el diagnóstico. Además, presenta cohesión y consistencia, destacando la detección de un problema, desglosando claramente causas y efectos.

En relación con la pregunta 3: Cree usted ¿Que es viable esta propuesta de intervención?

Los expertos consideran que la propuesta es viable al considerar las condiciones internas del establecimiento, aprovechando de manera efectiva los tiempos de articulación en el logro del objetivo de la intervención con un alto impacto para la comunidad educativa.

Es coherente por cuanto responde a un diagnóstico preciso, utiliza espacios de trabajo colaborativo que deben estar instalados en el establecimiento. Por otro lado, trae beneficios a los docentes teniendo una formación en el área de evaluación formativa.

En relación a la pregunta 4: Cree Ud ¿Que el conjunto de actividades a desarrollar es pertinente para abordar el problema?

Los expertos señalan que las actividades son pertinentes por lo razonable de la cantidad de horas de trabajo, la temporalización y la metodología que atiende a la problemática. Destacando la progresión, sistematicidad en la cual se abordan dichas actividades para responder a las dificultades previamente detectadas y permite articular un trabajo en equipo en la asignatura de matemática. Además, responde al formato de PME.

En síntesis, se puede concluir que los expertos consideran que la base teórica utilizada para realizar la intervención, su propósito, viabilidad y acciones para afrontar el proceso de implementación es pertinente y contextualizado.

La segunda técnica fue aplicar una escala de apreciación que a través de afirmaciones permiten identificar la pertinencia, viabilidad y calidad técnica de la innovación. Cuyas categorías se sitúan 1 como inaceptable; 2 Deficiente; 3 Regular; 4 Bueno y 5 Excelente. (Anexo 8)

4.4.3 Escala de Apreciación.

Los jueces valoraron a través de una Escala de Apreciación (Anexo 11) el proyecto de intervención en cuanto a pertinencia, viabilidad y calidad técnica de la innovación. Cada uno de estos ítems fue dividido por criterios. Se solicita a los participantes, desde su conocimiento, hacer observaciones si fuese necesario. Para validar el contenido de la innovación se utiliza el coeficiente de Aiken, “que se computa como la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles” Eскурra (1996) Los datos obtenidos por los expertos fueron vaciados a una planilla de Excel, utilizando las fórmulas asociadas a este trabajo. La Fórmula Utilizada es la Ecuación Coeficiente V de Aiken. Donde: V = Coeficiente V de Aiken, \bar{X} = promedio de las calificaciones de todos los jueces. I = Calificación mínima y k = es la resta de la calificación máxima menos la calificación mínima, en este caso se empleó una escala likert para las calificaciones y se procede de la siguiente manera: para la siguiente escala de calificación: ítem Inaceptable (1), ítem Deficiente (2), ítem Regular (3), ítem Bueno (4) e ítem Excelente se observa que la calificación mínima es 1 y la calificación máxima es 5, entonces el valor k sería $5 - 1 = 4$.

4.4.4 Resultados

A continuación, se presentan los resultados del Primer Ítem:

Tabla 2: Pertinencia

Expertos	Pertinencia				V de Aiken
	C.1	C.2	C.3	C.4	
Experto 1	1	1	1	1	1
Experto2	1	0,8	0,8	1	0,9
Experto 3	1	1	1	1	1
Total, V de Aiken					0,9667

En la siguiente tabla los expertos evalúan cada criterio de pertinencia. Y los valores se encuentran entre 0,8 y 1,0. Además se puede observar que el promedio de cada uno de los expertos fluctúa entre 0,9 y 1, como promedio de los cuatro criterios evaluados en el ítem de Pertinencia. Finalmente, el promedio general de todo el ítem de Pertinencia considerando a los tres expertos es de 0,96: Por lo cual podemos concluir que este ítem se estima que el grado de pertinencia en el proyecto de intervención es adecuado.

Tabla 3: Viabilidad

Expertos	Viabilidad			V de Aiken
	C.1	C.2	C.3	
Experto 1	1	1	0,8	0,9333
Experto2	1	1	0,8	0,9333
Experto 3	1	1	0,8	0,9333
Total V de Aiken				0,9333

En la siguiente tabla los expertos evalúan cada criterio que corresponde a viabilidad del proyecto de intervención. En este caso, los valores están ente 1 y 0,8. El promedio de cada uno de los expertos en este criterio es unánime 0,93. Y el total obtenido en este

ítem es de 0,93, por lo que se concluye que el grado de viabilidad del proyecto de intervención es adecuado.

Tabla 4: Calidad Técnica

Expertos	Calidad Técnica de la Innovación				V de Aiken
	C.1	C.2	C.3	C.4	
Experto 1	1	1	1	1	1
Experto2	0,8	1	1	1	0,95
Experto 3	1	1	1	0,8	0,95
Total, V de Aiken					0,96666667

En la siguiente tabla los expertos evalúan cada criterio que corresponde a Calidad Técnica del proyecto de intervención. En este caso, los valores están mayoritariamente en 1 y sólo en dos casos está en 0,8, considerando que son dos criterios distintos del mismo ítem. El promedio de cada uno de los expertos en este criterio está entre 1 y 0,95 De igual forma el puntaje obtenido en este ítem es de 0,96, por lo que se concluye que el grado de Calidad Técnica de la intervención es adecuado.

En conclusión, según juicio de expertos podemos señalar que la propuesta de intervención es pertinente, viable y cuenta calidad técnica para ser realizada en el contexto de la comunidad escolar donde se desarrolla el diagnóstico.

4.5 Fortalezas, Limitaciones y Proyecciones

Partiendo por las fortalezas de la propuesta, estas radican en ser contextualizada a la comunidad educativa donde se desarrolla el diagnóstico, de haberse realizado podría haber significado para la institución gestionar las condiciones del colegio para el desarrollo del profesional docente bajo los principios del aprendizaje adulto, en donde se pone al centro las necesidades de los y las estudiantes y el trabajo colaborativo. Dando espacio a que, en el equipo de trabajo, en especial, el coordinador de UTP vaya

asumiendo un rol que potencie un papel de aprendiz y par que aprende por medio de las interacciones que van generando confianza en cada uno de los encuentros y se construya el reconocimiento de cada uno de los colegas de la comunidad.

En los docentes, dar sentido al desarrollo profesional, que tiene implicancias en un aprendizaje experiencial, donde se considera sus conocimientos y experiencias previas, activando su reflexión sobre aquello que se busca mejorar. Por otro lado, contar con un aprendizaje con un propósito específico que sea conectado con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; así las actividades planteadas en la innovación cobran sentido en el ámbito de la evaluación. Por otro lado, es un aprendizaje práctico ya que surge a propósito de un problema de la práctica cotidiana, como lo es la evaluación. Y finalmente, es un aprendizaje recíproco, por cuanto se aprende con otros. Este trabajo colaborativo con otro par del área les permite salir de su individualidad para mejorar su práctica, potenciar su confianza y su autoestima.

En cuanto a sus limitaciones, luego del proceso evaluativo realizado por los expertos sobre el proyecto de intervención, donde se tiene en cuenta sus aportes para realizar las modificaciones para mejorar la propuesta de intervención. Se percibe que las observaciones recogidas son pertinentes y viables de realizar. Y bajo esa mirada resulta imprescindible partir de una formulación clara de los objetivos para no generar imprecisiones.

En cuanto a sus proyecciones, esta práctica de intervención de acuerdo con los resultados esperados podría haber servido para movilizar a los otros docentes de la institución educativa, a identificar sus brechas de formación que permita movilizarlos hacia una situación deseada.

V.- CONCLUSIONES

La formulación de este trabajo basada en la metodología investigación-acción intentó en primera instancia diagnosticar la práctica evaluativa de los docentes de la asignatura de matemática del establecimiento, logrando efectivamente llegar a identificar el problema sobre la práctica evaluativa que no ha sido capaz de hacer uso pedagógico de la evaluación en función del aprendizaje de todos los estudiantes, ya que la enseñanza impartida a puesto más énfasis en la transmisión del conocimiento, la asimilación y la reproducción. Situación que convierte a la evaluación en una medida de control. Además de centrarse en el producto y no en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, el diseño de la intervención planteó desarrollar las capacidades de los docentes de matemática para innovar en el uso de la evaluación formativa, dando respuesta al problema, relevando la evaluación formativa y retroalimentación como las estrategias que actualmente son consideradas fundamentales para el logro de los aprendizajes. Y que se enmarca en la política pública de la implementación del decreto 67 y la obligatoriedad de los procesos formativos evaluativos.

Sometido el diseño de intervención a la evaluación y validación del juicio de expertos, esta resultó ser pertinente, viable y con calidad técnica. Aunque, los elementos centrales de esta propuesta no están carentes de obstáculos. Uno de ellos es el fuerte foco en lo normativo y responder a lo administrativo, lo que se transversaliza en la mayor parte de sus prácticas, repercutiendo en la motivación de los estudiantes y en los resultados académicos, los que han arrojado datos con tendencias a la baja, desde el año 2016 a la fecha. Esta situación tensiona al equipo directivo, transformándose en un desafío el comenzar a escuchar a sus estudiantes y recoger evidencias sobre necesidades de aprendizaje. Otro obstáculo que pudiera presentarse es mantener las cosas como están; sobre todo si en una de las asignaturas como matemática, la idea cultural es que esta es de perogrullo difícil y no hay nada que hacer. A los docentes convocados a este proceso de cambio, es importante motivarlos y acompañarlos para comprometerlos a través de

distintas estrategias, promoviendo un clima de confianza, que permita transitar desde una cultura de trabajo individual a una colectiva, con foco esencialmente en la evaluación formativa y retroalimentación, favoreciendo desde ahí el desarrollo integral de los estudiantes de octavo básico. Como señala Fullan (1997), una innovación será implementada por toda la comunidad educativa si es percibida como una necesidad, si se ajusta a las demandas de la escuela y si tiene sentido para quienes la implementan. Por lo tanto, considerar lo que los actores de la comunidad educativa puedan decir, dará mayor sentido a la propuesta de intervención.

Algunas de las fortalezas identificadas es contar con un equipo directivo que reflexiona sobre cómo apoyar a los docentes a realizar cambios en su práctica, sus hábitos. Pero también requiere crear las condiciones para el trabajo. En estos procesos emergentes, en apoyo a la evaluación se requiere de flexibilidad y reconocer los pequeños pasos que se van dando en el ámbito profesional. Se hace necesario para apoyar la implementación de la innovación, continuar fortaleciendo el clima de confianza existente en la comunidad, fortalecer el liderazgo pedagógico de los profesores, incorporándolos en la planificación detallada de los cambios que se requieren hacer, y no solo validarlo como buenos ejecutores de tareas.

La propuesta de innovación para esta comunidad es una invitación a pensar formas nuevas de interacción entre docentes y estudiantes en el marco de un escenario educativo cada vez más complejo.

En definitiva, esta propuesta de intervención abre una posibilidad para fomentar el uso pedagógico de la evaluación formativa y de retroalimentación en un proceso de desarrollo profesional al interior de cualquier comunidad educativa que pretenda movilizar de manera planificada el éxito de la acción docente en el aula diseñada en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que se atiende.

VI.- BIBLIOGRAFÍA

1. Alcalá, D. H., Pueyo, Á. P., & Calvo, G. G. (2019). Pero... ¿A qué nos referimos realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 13-27.
2. Anijovich, R., & González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. ISBN 978-987-06-0297-2
3. Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., Zúñiga, J. (2006); INVESTIGACIÓN EDUCATIVA I; Universidad Arcis, Chile.
4. Birenbaum, M., DeLuca, C., Earl, L., Heritage, M., Klenowski, V., Looney, A., ... & Wyatt-Smith, C. (2015). International trends in the implementation of assessment for learning: Implications for policy and practice. *Policy Futures in Education*, 13(1), 117-140. DOI: 10.1177/1478210314566733
5. Bravo Arteaga, A., & Fernández del Valle, J. C. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Psicothema*, 12 (S. 2).
6. Brown, G. T. L. (2011). Teachers' conceptions of assessment: Comparing primary and secondary teachers in New Zealand. *Assessment Matters*, 3, 45–70. <https://doi.org/10.18296/am.0097>
7. Cabezón, J. (2002); CAPITULO I.- Estudio de los Paradigma de investigación. La investigación-acción.; en *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente del entrenador de fútbol*; Biblioteca Virtual, Miguel de Cervantes.
8. Cáceres Mesa, M. L., Gómez Meléndez, L. E., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Conrado*, 14(63), 196-207.
9. Cascales Martínez, A., & Alvarez Fernández, E. (2014). Un modelo práctico de desarrollo de plan de mejora de la calidad de la educación. *Revista iberoamericana de educación*.
10. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa: Manual de Investigación cualitativa. Vol. II (1.a ed.)*. Gedisa Editorial.
11. *El poder de la evaluación en el aula: Mejores decisiones para promover aprendizajes (Spanish Edition)*. (2017). Ediciones UC.
12. Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile. ISBN: 978-956-8200-23-7
13. Elola, N., & Toranzos, L. (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*.
14. Hattie, J. (2007). Temperley (2007). El poder de la retroalimentación. *Revista de investigación educativa*, 77 (1), 88-118.
15. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.

16. Hoyos Amado, J. F. (2019). Plan de mejoramiento en el colegio Emilio Valenzuela: formar maestros para evaluar formativamente (Bachelor's thesis, Universidad de la Sabana).
17. Izquierdo, B. (2008). De la evaluación clásica a la evaluación pluralista. Criterios para clasificar los distintos tipos de evaluación. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (16), 115-134.
18. La forma en que los maestros conceptualizan las evaluaciones que utilizan y cómo se integran (o no) con la instrucción tiene una influencia directa en la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Mc Millan....
19. La teoría contemporánea del aprendizaje y la motivación ahora se enfoca en paradigmas constructivistas que enfatizan la importancia del aprendizaje previo, los contextos sociales y culturales y la comprensión profunda. Un texto críticamente importante en la evaluación de Pellegrino, Chudowsky y Glaser, Saber lo que saben los estudiantes, publicado en 2001, integró formalmente nuevas teorías cognitivas y constructivistas del aprendizaje con la necesidad de CA nuevas y diferentes. Mc. Millan
20. Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V., & Gámez, M. R. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 828-845.
21. Mineduc, C. (2006). Evaluación para el aprendizaje, enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. *Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación*.
22. Moreno Olivos, T. (2014). POSTURAS EPISTEMOLÓGICAS FRENTE A LA EVALUACIÓN Y SUS IMPLICACIONES EN EL CURRÍCULUM. *Perspectiva Educacional*, 53(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.53-iss.1-art.211>
23. MORENO OLIVOS, T. I. B. U. R. C. I. O. (2021). La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa.
24. Moss, C. M., & Brookhart, S. M. (2019). *Advancing formative assessment in every classroom: A guide for instructional leaders*. ASCD.
25. Páramo Morales, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & gestión*, (39), 1-7.
26. Paul Black y Dylan Wiliam (2018) Evaluación y pedagogía en el aula, *Evaluación en educación: principios, políticas y prácticas*, 25:6, 551-575, DOI: 10.1080/0969594X.2018.1441807
27. Perassi, Z. (2010). ¿En qué medida la evaluación colabora con la mejora escolar? *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(4), 1-18.
28. Romero, I., Gómez, P., & Pinzón, A. (2018). Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa. Un caso con profesores de matemáticas.

Perfiles Educativos, 40(162), 117–137.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58632>

29. Sadler (Sadler, R. (1989). Formative assessment and the design of instructional assessment. *Instructional Science*, 18, 119-144.)
30. Salariche, N. A. (2015). Aproximación histórica a la evaluación educativa: de la generación de la medición a la generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 8(1), 11-25.
31. Salazar Ascensio, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: Alcance, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias pedagógicas*. TP 31 4.pdf (uam.es)
32. Santos Guerra, M. Á. (1996). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5-13.
33. Vallejo Ruiz, M., & Molina Saorín, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de educación*.
34. Wiliam, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 15-44. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf

VII.- ANEXOS

Anexo N°1
Entrevista Semi-Estructurada a los Docentes de Matemática
Investigación - Acción
Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

La presente entrevista se enmarca en una investigación del Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa que tiene el propósito levantar información sobre la práctica educativa en la asignatura de Matemática.

Pregunta u instrucción a participante	Que información busco obtener y que objetivo me ayuda a cumplir esta información
1.- ¿Para qué le sirve a usted como profesor o profesora la evaluación? o ¿para qué utiliza la evaluación?	Creencias y concepción de la evaluación
2.- En general ¿con qué frecuencia evalúa a sus estudiantes? ¿Es una frecuencia que considera adecuada? ¿Son las evaluaciones mayormente sumativas o no? ¿Considera adecuada que así sea?	Propósito de la Evaluación. Planificadas o emergentes. Sumativas o Formativas.
3.- ¿Qué tipo de instrumentos de evaluación utiliza mayormente? (Por ejemplo, mayormente pruebas escritas de respuestas breves, proyectos grupales). ¿Cuáles son las razones que fundamentan su selección de tipo de instrumento?	Tipo de instrumentos utilizados frecuentemente. Razones de su uso.
4.- Diseña los instrumentos evaluativos en forma colaborativa. ¿Hay tiempos designados?	Construcción de los instrumentos evaluativos.
5.- Analiza con sus colegas los resultados de las evaluaciones. ¿Cómo realizan este trabajo?	Uso de la información recogida de las evaluaciones. (Progreso, brechas de aprendizajes)
6.- Implica a los estudiantes en el diseño de los procesos evaluativos que se implementarán.	Participación de los estudiantes en el diseño de los instrumentos evaluativos.
7.- Utiliza diversos procedimientos e instrumentos evaluativos, según la diversidad de estudiantes. ¿Cuáles?	Diseño de instrumentos que acojan la diversidad de los estudiantes, ritmos de aprendizaje.
8.- ¿Cómo determina las dificultades de aprendizajes de los estudiantes? ¿Y qué estrategias diseña?	Visualizar cómo se desarrolla el monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes.
9.- Reconoce sus fortalezas y debilidades en el campo de la evaluación. ¿Cuáles?	Reconocer ámbito de mejora en el proceso evaluativo en el desarrollo profesional.

Anexo 2:



Transcripciones Entrevistas Transcripción entrevista Profesor1:

Entrevistador: La primera pregunta: ¿Para qué le sirve a Ud. ¿La evaluación?

Profesor: siento que la evaluación se divide en 2 partes la formativa y la sumativa, entonces e tomamos la primera parte para ver si los estudiantes entienden lo que se está trabajando con respecto al contenido ¿cierto? sepan dominar el la evaluación y luego viene la como esta evaluación final y tener que los resultados de ver si es que están entendiendo o no están entendiendo lo que estamos trabajando.

Entonces tenemos un panorama más más completo de del contenido de por si. Ya! sin embargo, considero que no es... personalmente. No siento que sea algo tan importante, porque lamentablemente los chiquillos, el enfoque que tienen, es que la evaluación es una nota. si no estudio para la nota me va a ir mal. Entonces qué trato yo, por lo menos chiquillos, incentivar a que no debe de interesarle la nota sino lo que ellos estén aprendiendo del contenido.

Entonces al fin y al cabo trató de jugar bastante con eso ¿se entiende?

Entrevistador: ¿Y te ha resultado?

Profesor: En ciertos cursos sí y en ciertos cursos no. Ya!

También va va enfocado en el interés de los chiquillos hay muchos chicos que no están interesados en la evaluación y hay otros que sí y a pesar de que se ha hecho un esfuerzo de por medio con ellos hay resultados bastante negativos por problemas tanto desde la casa personales o también dentro del colegio y hay otros que a pesar de que han tenido bajos rendimientos y su profe yo sé que esta nota no define inteligencia y que a veces puedo estar nervioso y puedo sacar mi mala nota pero yo sé yo sé lo que estoy trabajando, pero como te digo, es un una manera más que nada de ir visualizando se están entendiendo o no lo que yo les estoy pidiendo.

Entrevistador: ¡perfecto! eh por lo general ¿con qué frecuencia tú evalúas a los estudiantes?

Profesor: trato de evaluar cada 2 - 3 semanas. así como una evaluación cada 2 o 3 semanas pero siempre la última clase de la semana trato de hacer como alguna actividad, ya sea una guía, ya sea como un quiz , solamente para ir viendo si van entendiendo o no los contenidos

Entrevistador ¿consideras que esta frecuencia es la más apropiada?

Profesor: “ si, en mi caso me funciona porque trato de ser como sobre estructurado, entonces los días lunes o la primera clase que tengo en la semana trato de partir un contenido, para que el fin de la última clase ya la hayamos terminado o hayamos terminado una parte de.

la siguiente semana retomo cierto este contenido o una nueva parte y así se van ordenando también los chiquillos, porque como sabemos que no estudian todos los días ¿cierto? empezar con esta como colita en la semana que viene hace que se pierda como este trabajo.

entonces por lo menos voy como organizándome con lo que ellos van entendiendo y se van generando como éstos estos resultados positivos en ello.

Entrevistador: ¡perfecto! ahora ¿qué tipo de evaluaciones tú realizas? ¿qué tipo de instrumento?

Profesor: mayoritariamente son escritos yaa, porq escritos primero llegué a un consenso con los con los cursos les pregunté qué les acomoda más ¿hacer trabajos?, ¿hacer pruebas? Y en un principio ellos me pidieron pruebas. Luego con el paso me fui dando cuenta que o también habían contenidos o ciertos cursos que no se acomodaban a las pruebas, por lo tanto, empecé a hacer el trabajo en grupos y por último empecé a hacer trabajos, presentaciones.

y pero como en general han sido pruebas escritas que ya pueden ser individuales o en pareja

Entrevistador: ¡perfecto! ¿los diseños de los instrumentos los procedimientos lo haces tú solito o lo haces colaborativamente con patricia?

Profesor: lo hacemos junto con patricia nos ponemos de acuerdo que vamos a evaluar bajo qué manera y también nos dividimos el trabajo ya sea semanas lo hace ella o lo hago yo pero siempre van un trabajo colaborativo dentro del departamento.

Entrevistador: ¿tienes tiempos designados para hacer ese trabajo?

Profesor: efectivamente sí tenemos una hora bueno 2 pedagógicas los días martes para hacer el trabajo

Entrevistador ¿y tú analizas los resultados con ella?

Profesor: sí siempre los tratamos de ponernos de acuerdo de estar como los las reuniones ver cuáles fueron los resultados y ver en qué cursos estamos como iguales. hay cursos están mejor en otro peor y si hay problemas con alguna evaluación buscar una solución para ayudar a los chicos por ejemplo hace poquito hubo un curso cuarto medio tuvimos la evaluación y nos dimos cuenta que en ambos cursos había malos resultados. entonces estamos viendo por quien sería si fuera por culpa de nosotros si fue por la extensión de tiempo o por los chiquillos no estudiaron pues estamos ahí buscándola la respuesta a esa así incógnita exacto y los chicos

Entrevistador ¿y tú cómo ves ese trabajo que se está realizando con patricia? De hacer el análisis, de buscar a lo mejor remediales para que los chiquillos aprendan. ¿cómo ves esto?

Profesor: principalmente positivo porque es primera vez que yo tengo un acercamiento con un colega de matemáticas, trabajo colaborativo siempre trabaje solo ya sea por cosas del colegio también por tema interno ahí con otros colegas que no le gustaba trabajar en grupo o colaborativamente y me ha ayudado mucho también para crecer siento que como soy un profesor que recién tiene un año de experiencia he aprendido mucho de ella a ver de otra manera el la manera en cómo se evalúan a los chiquillos y también los mismos los mismos estudiantes se han dado cuenta de eso. porque mis

primeras pruebas eran un poco complicadas o siento que estaban mal llevadas al nivel que estaban estos y también fuimos como regulando está también en nivel de exigencia

Entrevistador: ahora por ejemplo el grupo curso por lo general hay mucha diversidad de estudiantes hay algunos estudiantes que aprenden de inmediato de una, tú haces una guía y listo, pero ¿cómo asumes tú la diversidad cómo estás trabajando la diversidad?

Profesor: bueno tienes uno va viendo que estudiantes les cuesta más qué le cuesta menos tienen una diversidad en el momento de de aprender ia siempre trato de que todos de ver que todos son capaces de poder lograr ese ejercicio, pero también siempre me enfoco en tener como apoyos dentro de la sala porque cuando son muchos siempre es importante como su ayudante. entonces en cada curso trata de tener como algún ayudante que pueda si no soy capaz de poder separarme YY revisando todos los chicos que les cuesta. Este estudiante ayudarme, explicarle al resto de compañeros. Ya?

También trató de que las evaluaciones sean ni muy complejas ni muy fáciles simplemente término medio para todos y tratar de los ejercicios de la de las guías o también los trabajos que vamos haciendo sean similares a lo que yo le estoy citando en la prueba porque me pasó constantemente que los chicos me decían profe, eh, no sé. Había un ejercicio que el otro profesor lo explicaba en la clase y después lo preguntaba otra cosa y como que hay muchos que tienen autismo el que tienen como bueno diversas necesidades educativas especiales que al momento de cambiarle un panorama, a ellos les genera esas situaciones entonces tanto de también trabajar con eso y no pasar a llevarlos para que también sean estén estables dentro de la sala.

Entrevistador: ¿ en algún momento tienes algún trabajo con la educadora diferencial.

Profesor: si, en específico en séptimo y octavo, son los cursos que tienen más chicos con necesidades educativas y ella va a la sala que ve las pruebas trabaja con ellos tratamos de separarnos cuando están en las evaluaciones que ella esté presente también y ayudar

a los chicos que tengan estas necesidades, así que por lo menos en el resultado hemos tenido resultados.

También pasa patricia los 2 séptimos y los 2 octavos, porque bueno de primero medio hacia arriba no se trabaja con ellos a lo primero medio pero de segundo pero trabajando es que el psicólogo

Entrevistador: ya ok. ¿Y si tuvieras que analizar tu práctica evaluativa cuáles crees que son tus fortalezas y cuáles son tus debilidades?

Profesor: yo creo que fortaleza para mí primero es que soy un profesor joven. tengo la ventaja de que los chiquillos ven de otra manera, yo creo que mis clases siento que son mucho más didácticas por el derecho de que trabajo con mejor con con con tics y que como al ver que soy un profesor más joven tienen la confianza de decir a tienen otra modo otra forma de enseñar bueno esta ventaja de de las tics que se usa en la gran mayoría siempre trato de que las clases sean didácticas sentido de que ellos puedan participar siempre de que ninguno quede solo o sola y de ir jugando también con la matemática no sé siento que a veces no siempre se debe estar el profesor adelante explicando y los chiquillos anotando sino que ellos también puedan participar hacer juegos verla de otra manera y como transformando este contenido de otra manera que ellos puedan entenderlo. en debilidad siento yo, creo que es por el tema de mi experiencia siento que me falta mucho por aprender hay cosas que todavía no soy capaz de dar mejor de enseñarles de una manera en que los chiquillos se pueden entender a eso me voy como la manera muy formal por decirlo así y también creo que ser un poco más estricto, siento que una de mis debilidades dentro de las salas a veces soy muy relajado con los chiquillos y eso también permite de que ellos me vean no como un profesor sino que un estudiante más, pero eso me ha costado bastante pero lo he ido manejando y creo que ha funcionado por lo menos durante este periodo

Entrevistador ¿tú llegaste a este año cierto?

Profesor: sí llegue marzo.

Entrevistador: Llegaste en marzo tarde igual llevas poquito.

Profesor: llevo poco pero igual de sentido que llevo hartoo tiempo en el colegio, porque los chiquillos como te digo es así tienen bastante confianza conmigo no solamente contarme sus cosas personales sino también de comentarme qué es lo que les cuesta más a ellos se han abierto mismo profe sabe que me cuesta esto en matemática me puede ayudar fuera de clase, o profe sabe que nuestro grupo no entiende y lo visto conmigo y conseguí con otros profesores no lo no lo no lo han visto o no lo he visto porque no tienen como esa esa como cercanía con ellos, yo siento que a veces el contenido que al lado cuando tenemos un estudiante que no se siente capaz de estar en la sala porque puede estar pasando por situaciones tan complejas que a veces lo olvidamos como como profesor y nos importa más que ellos aprendan algo, antes de saber cómo se sienten ellos.

Entrevistador: ¿cuéntame se supone que ahora viene el diagnóstico integral? en algunos cursos porque no va a hacer en todos ¿cierto?

Profesor: séptimo octavo y primero y segundo

Entrevistador: ¿qué esperas de esos resultados?

Profesor: mmm a decir verdad no espero no espero nada. No en mal sentido yo sé que los chiquillos lo que yo les pasé en su gran mayoría lo van a responder bien. lamentablemente por el tema del tiempo no pudimos observar revisar todo el contenido, pero yo sé que esa prueba no va a definir si saben ellos o no. en este colegio por lo menos hay muchos chicos que están pasando por situaciones complejas. entonces fomentarle esta prueba y decirles que va a definir algo? yo sé que sería, por lo menos los cursos que han tenido la prueba de matemática hay varios que pasaron por situaciones complejas, yo sé que van a tener malos resultados. Y a veces el ambiente X, y que lamentablemente no estuviera yo con ellos porque las pruebas no estaba en ese momento no no estuve con ellos no tenían no podían resolver las dudas, estaban con profesores de lenguaje y profesores de ciencia entonces, yo sé que no le va a ir bien, pero yo sé que las respuestas

que van a de los contenidos que hemos trabajado las van a responder por lo menos de una manera mucho más acertada o de o con respuestas de que a, lo mejor sigue con un signo pero sabe lo que está haciendo,

Entrevistador: cuando se tomó el diagnóstico a principio de año, ese diagnóstico, en base a eso planificaste, tomaron la en la cobertura curricular que estableció el gobierno para poder elaborar

Profesor: cuando hicimos el diagnóstico los primeros 2 meses que fue marzo y abril trabajamos todos los contenidos que a los chiquillos les fue mal en el diagnóstico en todos los cursos de séptimo a segundo medio mismo que tenían más falencias hicimos una nivelación y que de cierta manera funcionó. no digo con de una manera excelente pero sí hubo una aceptación por parte de los chicos mejoraron su sus rendimientos y también sus notas que fueron proyectándose después de todo hasta ahora.

Entrevistador: ¿viste las notas anteriores? ¿pudiste hacer comparación entre lo que había antes y ahora con tu primera nota en el primer trimestre?

Profesor: no no no quise hacerlo, porque yo sabía que las notas que estaban del 2000 del año pasado no reflejan los los de ahora porque habían muchos factores que lamentablemente inflaron esas notas y los chicos chicos me tuvieron la confianza de si me profe yo le digo estaba calculadora os respondí a la la las pruebas en base a aplicaciones y él mismo le decían y no sé chicos que tenían 6,0- 6,5 las primeras notas fueron 1,0 2,0 2,5 y después fueron subiendo porque ya no tiene necesidad de estar usando estas herramientas como la calculadora de estas páginas de internet para desarrollar lo que están haciendo en clase. por eso mismo no quise hacerlo porque yo sabía que no iba a representar lo que ellos sabían.

Entrevistador: ¿y los apoderados, te han hecho algún tipo de reclamo o te han venido a consultar tu manera de trabajar la modalidad de la evaluación?

Profesor: mmm tuve un problema con una chica de octavo, pero fue por un tema de un horario que yo le había dicho hace como una semana antes cierto pero hago una

confusión de horarios que hay con la apoderada que. nunca he tenido un reclamo por decir por parte de alguna evaluación, Si he tenido felicitaciones por parte de apoderados de la media que le gusta como que la lo los mismos chicos y chicas le han hablado maravillas de mí, entonces siento que igual siento en ese sentido que estoy haciendo bien el trabajo y creo que el día que tenga algún reclamo siempre lo voy a aceptar de buena manera, porque yo no soy profesor o sea yo también me puedo equivocar puede que la manera que esté enseñando la manera que esté evaluando no sea la correcta para estudiante, en general para el curso y también se puede ir cambiando.

Anexo 2: Categorización.

PREGUNTA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN CATEGORÍA
1.- ¿Para qué le sirve a usted como profesor la evaluación?	Creencias y concepciones De la Evaluación	Evaluación Percepción del docente de la evaluación formativa.	Definir conceptualmente lo que es la evaluación. Reconocer la Cultura presente en los estudiantes.
2.- En general ¿con qué frecuencia evalúa a sus estudiantes? ¿Es una frecuencia que considera adecuada? ¿Son las evaluaciones mayormente sumativas o no? ¿Considera adecuada que así sea?	Propósito de la Evaluación. Planificadas o emergentes. Sumativas o Formativas.	Frecuencia	Proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizajes para ver el progreso, estableciendo cómo los estudiantes recibirán la retroalimentación, cómo participaran de su retroalimentación y cómo se les ayudará a progresar aún más.
3.- ¿Qué tipo de instrumentos de evaluación utiliza mayormente? (Por ejemplo, mayormente pruebas escritas de respuestas breves, proyectos grupales). ¿Cuáles son las razones que fundamentan su selección de tipo de instrumento?	Tipo de instrumentos utilizados frecuentemente. Razones de su uso.	Procedimiento Evaluativo utilizado	Identificar con qué se encuentra relacionado la elección de los procedimientos evaluativos.
4.- Diseña los instrumentos evaluativos en forma colaborativa. ¿Hay tiempos designados?	Construcción de los instrumentos evaluativos.	Principios que sustentan el diseño de los instrumentos evaluativos.	Determinar los principios que sustentan el diseño de los instrumentos evaluativos.
5.- Analiza con sus colegas los resultados de las evaluaciones. ¿Cómo realizan este trabajo?	Uso de la información recogida de las evaluaciones. (Progreso, brechas de aprendizajes)	Análisis e Interpretación de los resultados.	Establecer si el juicio de valor de las evaluaciones se encuentra en relación con las metas y objetivos de aprendizaje.
6.- Utiliza diversos procedimientos e instrumentos evaluativos, según la diversidad de estudiantes. ¿Cuáles?	Diseño de instrumentos que acojan la diversidad de los estudiantes, ritmos de aprendizaje.	Variedad de instrumentos evaluativos.	Determinar si los instrumentos de evaluación consideran la diversidad y ritmos de aprendizaje de los estudiantes
7.- Reconoce sus fortalezas y debilidades en el campo de la evaluación. ¿Cuáles?	Reconocer ámbito de mejora en el proceso evaluativo en el desarrollo profesional.	Fortalezas y Debilidades	Especificar si tiene El conocimiento adecuado en evaluación para no poner límites a la calidad de la educación.

Anexo N°4:



**Encuesta de Percepción a los Estudiantes.
Investigación - Acción
Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa**

Sección 1 de 8

I.- Objetivos de la Evaluación

Lee atentamente las siguientes afirmaciones y expresa tu grado de acuerdo con ellas marcando en el casillero que corresponda.

1. En esta asignatura, me conformo con calificaciones de nota 4,0 o más. *

Muy en desacuerdo 1 2 3 4 Muy de acuerdo

2. Con este profesor(a), cuando obtengo una nota en una evaluación siento que representa realmente lo que he aprendido. *

Muy en desacuerdo 1 2 3 4 Muy de acuerdo

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 8

II.- Criterios de la Evaluación

Lee atentamente las siguientes afirmaciones y expresa tu grado de acuerdo con ellas marcando en el casillero que corresponda.

Anexo 5:

**Recolección Documental
Investigación – Acción
Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa.**

Niveles de logro			
Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
Presenta claras debilidades que afectan significativamente a la práctica evaluativa en la comunidad educativa.	Se acerca a lo esperado, pero presenta inconsistencias o una calidad menor que el nivel Competente.	Es consistente y de alta calidad. Cumple con lo requerido para la práctica evaluativa en la comunidad educativa.	Es claro y consistentemente sobresale con respecto a lo que se espera, lo que agrega riqueza la práctica evaluativa en los docentes de la comunidad educativa.

Reglamento Interno de Evaluación				
Indicador	Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
1.- Estrategias de evaluación del y para el aprendizaje, que permite monitorear el progreso de la diversidad de los estudiantes.	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación poco coherente con los objetivos y no se adecúa a la diversidad de sus estudiantes.	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación coherente con los objetivos y la diversidad de sus estudiantes, pero se centra mayoritariamente en la determinación del nivel de logro de los objetivos de aprendizaje y no en qué y	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación coherente con los objetivos y la diversidad de sus estudiantes, y permite que se monitoree el progreso de los estudiantes hacia el logro de los	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación en la que promueve en sus estudiantes el desarrollo de habilidades metacognitivas y de autoevaluación de su aprendizaje,

		cómo aprenden, y los errores que demuestran en sus aprendizajes.	objetivos para asegurar que aprendan lo esperado	la que además es coherente con los objetivos y la diversidad de sus estudiantes.
2.- Estrategia que recoge información que permite a los/as profesores/as determinar el nivel de aprendizaje que sus estudiantes están desarrollando o han logrado a partir de criterios de calidad del logro de los conocimientos (conceptos, habilidades y actitudes) y los procedimientos definidos en los objetivos de aprendizaje que se persigue.	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una evaluación imprecisa que solo le permite evidenciar aspectos secundarios o accesorios de los objetivos o metas de aprendizaje.	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que le permite evidenciar los aprendizajes de sus estudiantes de forma poco precisa, mostrando alguna falta de coherencia con los objetivos o metas de aprendizaje.	El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que le permite evidenciar con precisión los aprendizajes de sus estudiantes, la cual es coherente con los objetivos o metas de aprendizaje	El Reglamento Interno de Evaluación expresa instancias de evaluación auténticas, coherentes con los objetivos o metas de aprendizaje, que le permiten evidenciar con mayor precisión la capacidad de los/as estudiantes para aplicar o transferir lo aprendido a otros contextos.
3.- Estrategias de evaluación que contemplan una variedad de instrumentos, tareas y actividades con carácter	El Reglamento Interno de Evaluación expresa estrategias de evaluación que	El Reglamento Interno de Evaluación expresa estrategias de evaluación de poca variedad, que se adecúan	El Reglamento Interno de Evaluación expresa estrategias de evaluación que consideran	El Reglamento Interno de Evaluación expresa estrategias de evaluación que

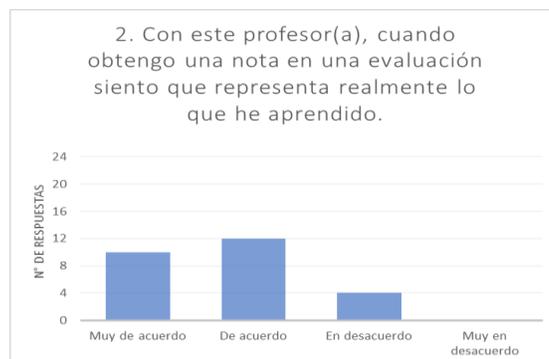
<p>evaluativo, las que resultan adecuadas a los distintos ritmos y necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes.</p>	<p>contemplan un mismo tipo de instrumento o de actividad de evaluación, que no se ajustan a la diversidad de sus estudiantes.</p>	<p>solo a las características de algunos de sus estudiantes.</p>	<p>variados instrumentos, momentos y actividades de evaluación que se adecúan a la diversidad de sus estudiantes.</p>	<p>consideran variados instrumentos, momentos y actividades de evaluación, y les da opciones a sus estudiantes para que elijan de qué modo o mediante qué producto prefieren mostrar lo aprendido, adecuándose a su diversidad.</p>
<p>4.- Estrategia de evaluación que considera variadas instancias de evaluación formativa, que posibilitan conocer cómo los/as estudiantes están avanzando en los aprendizajes y retroalimentarlos respecto de sus progresos.</p>	<p>El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que considera solo instancias sumativas que informan sobre el logro de las metas de aprendizaje propuestas.</p>	<p>El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que incorpora de manera sistemática instancias sumativas y, ocasionalmente, instancias de evaluación formativas con el propósito de realizar ajustes para mejorar los aprendizajes en su grupo de estudiantes.</p>	<p>El Reglamento Interno de Evaluación expresa una estrategia de evaluación que incorpora de manera sistemática instancias formativas y sumativas con el propósito de conocer los aprendizajes del grupo de estudiantes y realizar los ajustes necesarios</p>	<p>El Reglamento Interno de Evaluación expresa a una estrategia de evaluación que incorpora de manera sistemática instancias formativas y sumativas articuladas, que se complementan entre sí y permiten evidenciar los logros de forma</p>

			para mejorarlos	progresiva de cada uno de sus estudiantes hacia el alcance de las metas de aprendizaje propuestas.
5.- Estrategia de evaluación que promueven la autoevaluación y coevaluación con el propósito de desarrollar en sus estudiantes habilidades que les permitan conocer el avance de sus propios aprendizajes.	El Reglamento Interno de Evaluación no incluye en su estrategia de evaluación instancias de autoevaluación o coevaluación.	El Reglamento Interno de Evaluación incorpora en su estrategia de evaluación instancias de autoevaluación o coevaluación, sin embargo, algunos criterios de calidad no se relacionan con los objetivos de aprendizaje, sino con aspectos de baja relevancia, como el cumplimiento de aspectos formales o la asignación de una calificación	El Reglamento Interno de Evaluación incorpora en su estrategia de evaluación momentos de autoevaluación y coevaluación que promueven en los/as estudiantes el monitoreo de sus aprendizajes ¹ 4, a partir de ciertos criterios de calidad del objetivo de aprendizaje que está siendo trabajado.	El Reglamento Interno de Evaluación incorpora en su estrategia de evaluación momentos de autoevaluación y coevaluación, y diseña instancias para generar en sus estudiantes reflexiones metacognitivas en que aprendan a identificar los factores que les facilitan o dificultan los aprendizajes que van logrando.

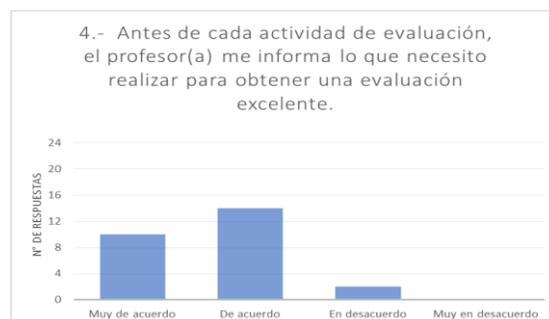
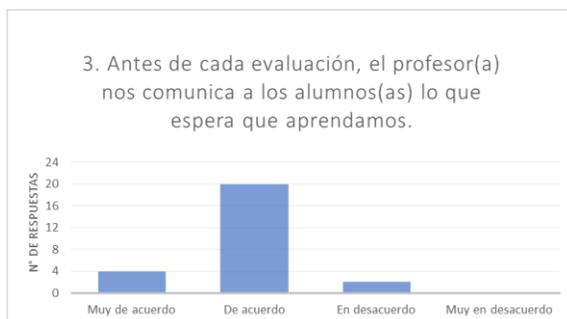
Elaboración propia

Anexo 6: Resultados gráficos de la Percepción de los estudiantes.

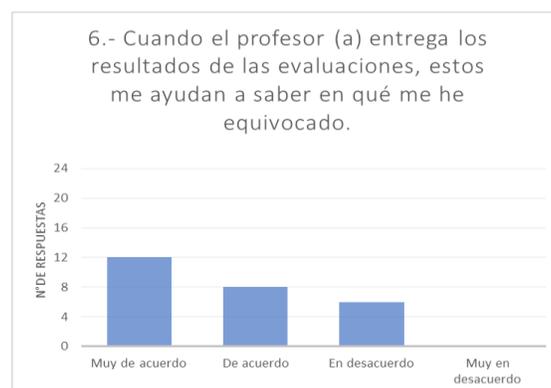
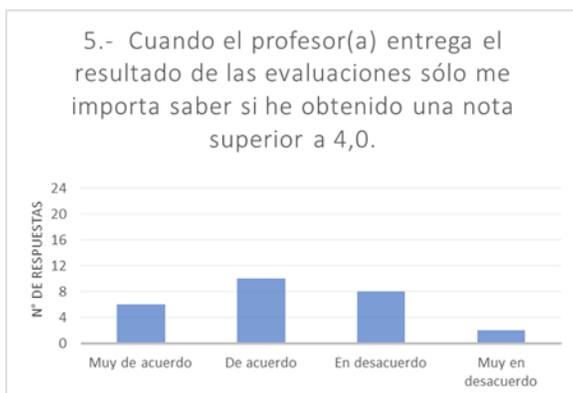
I Dimensión Propósitos de la Evaluación: Objetivos de la Evaluación



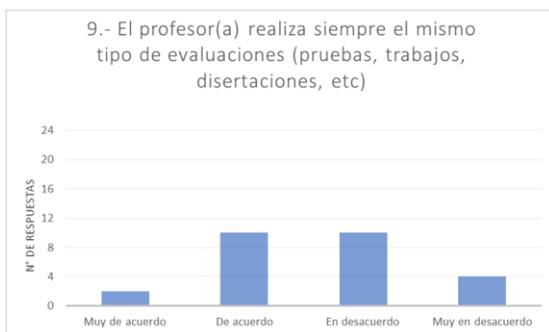
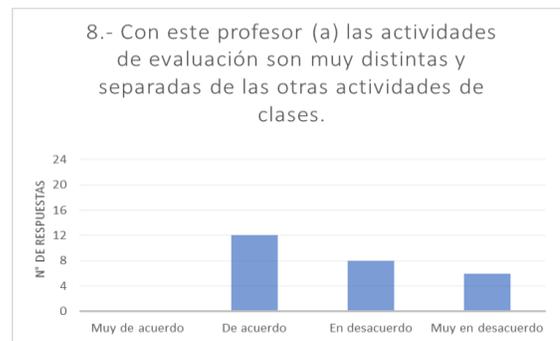
I Dimensión propósitos de la Evaluación: Criterios de la Evaluación



I Dimensión Propósitos de la Evaluación: Resultados de la Evaluación

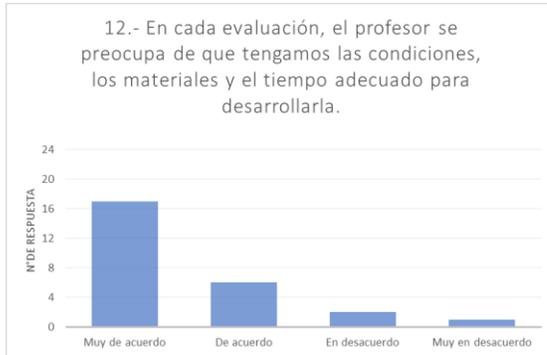


II Dimensión escenarios Evaluativos: Tipos de Escenarios

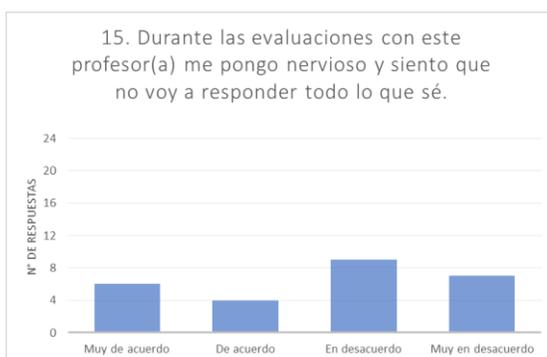
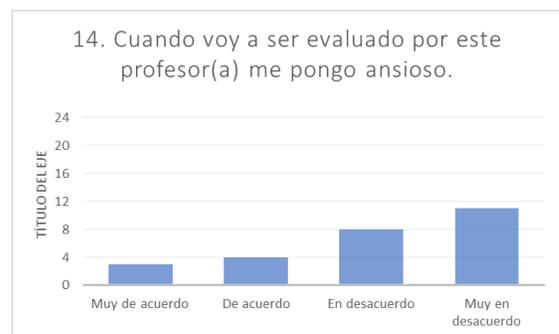
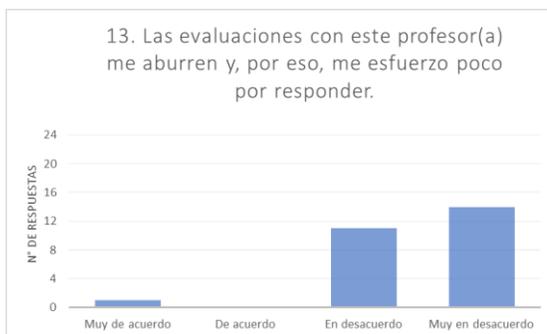


II Dimensión escenarios Evaluativos: Calidad de Escenarios

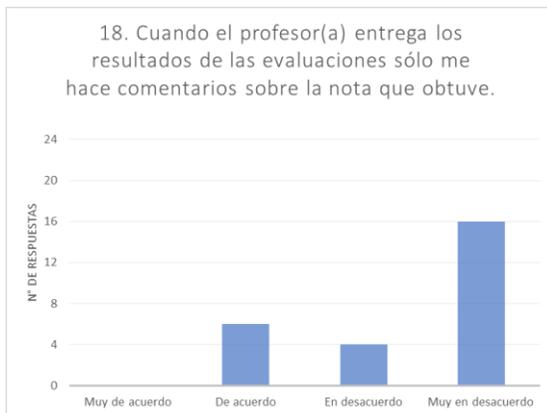
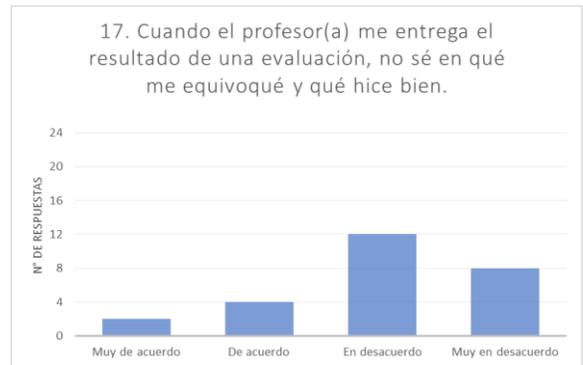
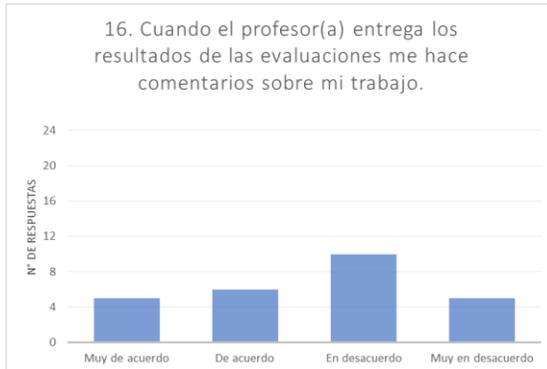




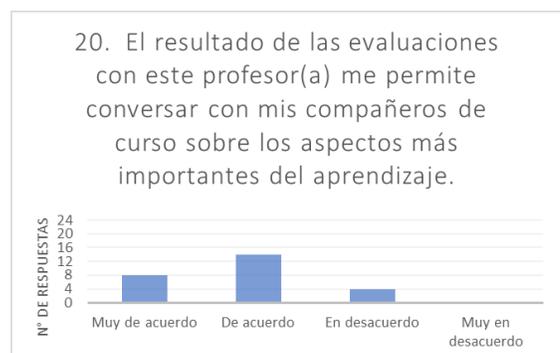
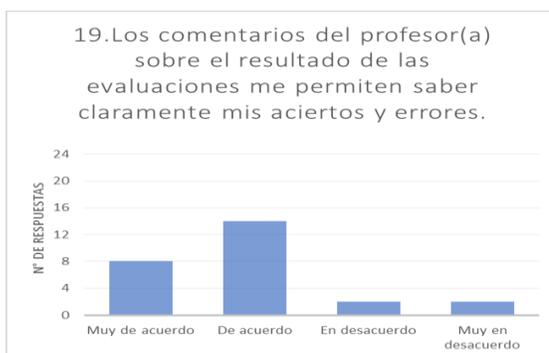
II Dimensión escenarios Evaluativos: Percepción Aplicación de las Evaluaciones



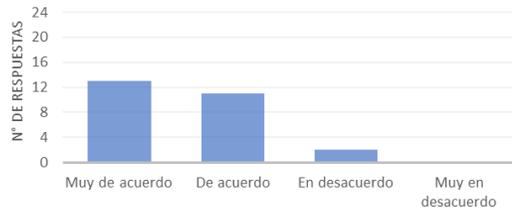
III Dimensión Retroalimentación: Comunicación



III Dimensión Retroalimentación: Aprovechamiento de los resultados



21. El resultado de las evaluaciones con este profesor(a) me permite saber cuáles de mis compañeros de curso han aprendido más.



PRESENTACIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS ENCUESTA DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES:

I DIMENSIÓN PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN				
Objetivos de la Evaluación				
Objetivo de esta dimensión es averiguar, en la percepción de los estudiantes sobre la claridad en los objetivos de las evaluaciones de la asignatura de matemática.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
1. En esta asignatura, me conformo con calificaciones de nota 4,0 o más.	(4) 15,4%	(8) 30,8%	(8) 30,8%	(6) 23,1%
2. Las evaluaciones en esta asignatura me dan la oportunidad de conocer mis aciertos y corregir mis errores.	(10) 38,5%	(12) 46,2%	(4) 15,4%	(0) 0%
I DIMENSIÓN PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN				
Criterios de la Evaluación				

Objetivo de esta dimensión es averiguar, en la percepción de los estudiantes, si existe claridad en los criterios de la evaluación. Claridad de en los aprendizajes que están siendo evaluados, sobre lo que se va a realizar en concreto en la evaluación y las exigencias. Además de los niveles de logro que deben alcanzar.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
3. Antes de cada evaluación, el profesor (a) nos comunica a los alumnos (as) lo que espera que aprendamos.	(4) 15,4%	(20) 76,9%	(2) 7,7%	(0) 0%
4. Antes de cada evaluación, el profesor (a) me informa lo que necesito realizar para obtener una excelente evaluación.	(10) 38,5%	(14) 53,8%	(2) 7,7%	(0) 0%
I DIMENSIÓN PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN				
Resultados de la Evaluación				
Objetivo de esta dimensión es averiguar, en la percepción de los estudiantes sobre la claridad que tienen los resultados de la evaluación. Son consideradas como un trámite administrativo o por el contrario son parte de un proceso de aprendizaje, donde es posible ver los aciertos y errores, que permitan superar las posibles dificultades de los aprendizajes.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
5. Cuando el profesor(a) entrega el resultado de las evaluaciones sólo me importa saber si he obtenido una nota superior a 4,0.	(6) 23,1%	(10) 38,5%	(8) 30,8%	(2) 7,7%
6. Cuando el profesor (a) entrega los resultados de las evaluaciones,	(12) 46,2%	(8) 30,8%	(6) 23,1%	(0) 0%

estos me ayudan a saber en qué me he equivocado.				
II DIMENSIÓN ESCENARIOS EVALUATIVOS				
Tipos de Escenarios				
Objetivos de esta variable: indagar cómo perciben los estudiantes los escenarios que implementa el docente. Existe una variedad o si se realiza el mismo tipo de evaluación.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
7. Trato de realizar todas las actividades que indica este profesor (a)	(10) 38,5%	(14) 53,8%	(2) 7,7%	(0) 0%
8. Con este profesor (a) las actividades de evaluación son muy distintas y separadas de las otras actividades de clases.	(0) 0%	(12) 46,2%	(8) 30,8%	(6) 23,1%
9. El profesor(a) realiza siempre el mismo tipo de evaluaciones (pruebas, trabajos, disertaciones, etc)	(2) 7,7%	(10) 38,5%	(10) 38,5%	(4) 15,4%
II DIMENSIÓN ESCENARIOS EVALUATIVOS				
Calidad de Escenarios				
Objetivos de esta dimensión es indagar en la percepción de los estudiantes a través de su agrado o indiferencia hacia las evaluaciones, la facilidad de comprensión sobre aquello que se les solicita.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1

10. Las evaluaciones que hace este profesor(a) me son indiferentes.	(4) 15,4%	(4) 15,4%	(10) 38,5%	(8) 30,8%
11. El profesor (a) hace evaluaciones que no comprendo.	(2) 7,7%	(4) 15,4%	(10) 38,5%	(10) 38,5%
12. En cada evaluación, el profesor se preocupa de que tengamos las condiciones, los materiales y el tiempo adecuado para desarrollarla.	(17) 65,4%	(6) 23,1%	(2) 7,7%	(1) 3,8%
II DIMENSIÓN ESCENARIOS EVALUATIVOS				
Percepción Aplicación de las Evaluaciones				
Objetivos de esta dimensión es indagar en la percepción de los estudiantes, sobre la aplicación de las evaluaciones: la forma en que los docentes brindan espacios a aquellos que se ponen nerviosos para que puedan demostrar lo que saben.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
13. Las evaluaciones con este profesor(a) me aburren y, por eso, me esfuerzo poco por responder.	(1) 3,8%	(0) 0%	(11) 42,3%	(14) 53,8%
14. Cuando voy a ser evaluado por este profesor(a) me pongo ansioso.	(3) 11,5%	(4) 15,4%	(8) 30,8%	(11) 42,3%
15. Durante las evaluaciones con este profesor(a) me pongo nervioso y siento que no voy a responder todo lo que sé.	(6) 23,1%	(4) 15,4%	(9) 34,6%	(7) 26,9%
III DIMENSIÓN: RETROALIMENTACIÓN				
Comunicación				

Objetivos de esta dimensión es indagar en la percepción de los estudiantes, sobre la forma como se comunican los resultados por parte de los docentes a los estudiantes. Si incluye sólo la calificación o comentarios sobre el nivel de logro.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
16. Cuando el profesor(a) entrega los resultados de las evaluaciones me hace comentarios sobre mi trabajo.	(5) 19,2%	(6) 23,1%	(10) 38,5%	(5) 19,2%
17. Cuando el profesor(a) me entrega el resultado de una evaluación, no sé en qué me equivoqué y qué hice bien.	(2) 7,7%	(4) 15,4%	(12) 46,2%	(8) 30,8%
18. Cuando el profesor(a) entrega los resultados de las evaluaciones sólo me hace comentarios sobre la nota que obtuve.	(0) 0%	(6) 23,1%	(4) 15,4%	(16) 61,5%
III DIMENSION: RETROALIMENTACIÓN				
Aprovechamiento de los resultados				
Objetivos de esta dimensión es indagar si los resultados de las evaluaciones son aprovechados para retroalimentar el proceso de aprendizaje en la asignatura de matemática. Ya sea para comparar el rendimiento de los estudiantes como para clarificar aciertos y errores en el aprendizaje.				
Criterios	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
	4	3	2	1
19. Los comentarios del profesor(a) sobre el resultado de las evaluaciones me permiten saber claramente mis aciertos y errores.	(8) 30,8%	(14) 53,8%	(2) 7,7%	(2) 7,7%

20. El resultado de las evaluaciones con este profesor(a) me permite conversar con mis compañeros de curso sobre los aspectos más importantes del aprendizaje.	(8) 30,8%	(14) 53,8%	(4) 15,4%	(0) 0%
21. El resultado de las evaluaciones con este profesor(a) me permite saber cuáles de mis compañeros de curso han aprendido más.	(13) 50%	(11) 42,3%	(2) 7,7%	(0) 0%

Anexo 7: Invitación a Entrevista para validar propuesta de Trabajo.



Estimado/a Profesor/a:

En el contexto de la asignatura de Seminario para la obtención del grado de Magister en Innovación Curricular y Evaluativa Educativa, quien suscribe Edith Henríquez Velásquez, está desarrollando su proyecto de intervención en el marco de la investigación realizada en una comunidad educativa de la comuna de Concón, en el contexto de la problemática ***“La práctica evaluativa de los docentes de matemática no ha logrado llevar a cabo un uso pedagógico de la evaluación, en función del aprendizaje de todos los estudiantes”***. con la finalidad de Fomentar el uso pedagógico de la evaluación formativa en el área de matemática en el nivel de 8° básico 2022 en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Concón.

Esto implica la utilización de una entrevista semiestructurada la cual será realizada vía meet y grabada como instrumento de recolección de datos. Pues bien, el objetivo es validar esta herramienta mediante Juicio de expertos.

Usted ha sido como posible experto, para ello es necesario determinar el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema investigado (o sobre la construcción de este tipo de instrumentos). Esta información es absolutamente confidencial y los resultados del cuestionario serán conocidos solamente por el tesista y su tutor metodológico. Si usted está de acuerdo en participar como experto, se le solicita responder las preguntas que aparecen a continuación.

Anexo 8: Consentimiento informado.



Consentimiento Informado

Yo CAROLINA PILAR DOMÍNGUEZ MANSILLA, declaro que he sido informado e invitado a participar en un Juicio de Experto, en el contexto de la asignatura de Seminario para la obtención del grado de Magister en Innovación Curricular y Evaluativa, solicitado por la estudiante Edith Henríquez Velásquez, quien está desarrollando su proyecto de intervención en el marco de la investigación realizada en una comunidad educativa de la comuna de Concón.

Entiendo que este estudio busca conocer el uso pedagógico de la Evaluación Formativa para mejorar el logro de los aprendizajes en la asignatura de matemática en estudiantes de Octavo Básico y sé que mi participación se llevará a cabo vía meet, en el horario LUNES 19 DE DICIEMBRE 2022, 13:30 HORAS y consistirá en responder una entrevista semiestructurada que demorará alrededor de 60 minutos, la cual será grabada. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sé que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Carolina Mansilla', written over a white background.

Firma participante:

Fecha: 30 diciembre 2022

Anexo 9: Cuestionario Competencia Evaluadora.



CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: CAROLINA PILAR DOMÍNGUEZ MANSILLA

Profesión: PSICÓLOGA. DOCTORA EN EDUCACIÓN.

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el valor 0 indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el valor 10 indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									X	

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.	X		
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	X		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.	X		
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.	X		
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.	X		
6. Intuición.	X		

Anexo 10: Entrevista con Evaluador



Nombre del entrevistado:	CAROLINA PILAR DOMÍNGUEZ MANSILLA
Título Profesional:	PSICÓLOGA. DOCTORA EN EDUCACIÓN.
Años de Servicio:	18 AÑOS.

Objetivo: Indagar la apreciación por parte del juicio de experto sobre la intervención del uso pedagógico de la evaluación formativa en el área de matemática en el nivel de 8° básico 2022 en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Concón.

Preguntas:

1.- Cree Ud. ¿Que la intervención aborda la perspectiva teórica de la evaluación formativa que explican las decisiones tomadas para la elaboración del proyecto?

La perspectiva teórica es atingente, actualizada y pertinente, responde al problema de investigación y se aplica en el proyecto de intervención de manera novedosa y situada.

2.- Cree Ud. ¿Qué el propósito es congruente con la intervención planteada?

Si, hay congruencia, cohesión y consistencia. Destaca la detección de un problema, desglosando claramente causas y efectos. Así, el propósito se alinea con la intervención.

3.- Cree Ud. ¿Qué es viable esta propuesta de intervención?

La propuesta es viable. Responde a un diagnóstico de forma precisa. Utiliza espacios de trabajo colaborativo que ya deben estar instados en el establecimiento. Los docentes participantes y su coordinador pedagógico podrán aprovechar de manera efectiva sus tiempos de articulación en el logro del objetivo de la intervención con un alto impacto para la comunidad educativa.

4.- Cree Ud. ¿Qué el conjunto de actividades a desarrollar es pertinente para abordar el problema?

Si, es pertinente, porque responde a un formato de PME plausible, no sobrecargando de actividades que no se podrían realizar por tiempo o por falta de interés. Las actividades son coherentes y en su conjunto, su se cumplen de manera sistemática será un gran aporte en las trayectorias formativas de los y las estudiantes, más la articulación clara de un trabajo en equipo para la asignatura.

Anexo 11: Escala de Apreciación Propuesta de Intervención

Escala de Apreciación							
Item	Criterio	Observaciones	1	2	3	4	5
Pertinencia	La intervención se encuentra contextualizada en una realidad educativa.						
	La intervención es coherente con la necesidad de la comunidad educativa.						
	Los objetivos de la intervención abordan el problema de la institución.						
	La pregunta de investigación se vincula con la intervención.						
Viabilidad	La intervención considera las capacidades y recursos al interior de la comunidad educativa.						
	Se establece un conjunto de actividades a desarrollar y el tiempo que involucrará la intervención.						
	Se identifican los factores que puedan facilitar u obstaculizar la intervención.						
Calidad técnica de la Innovación	Se considera monitoreo de las actividades de intervención.						
	Se establecen acciones para lograr los objetivos propuesto en la intervención						
	La intervención considera: meta inmediata, estándar mínimo y meta de impacto.						
	La intervención establece medios de verificación de las acciones realizadas.						

Anexo 12: Consentimiento Apoderado.



Consentimiento Informado Apoderado

Yo Sebastián Santibañez Lara

declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada "Potenciar el uso pedagógico de la Evaluación Formativa para mejorar el logro de los aprendizajes en la asignatura de matemática", éste es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo del Centro de Innovación Docente, Universidad del Desarrollo.

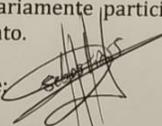
Entiendo que este estudio busca conocer las formas de evaluación en la clase de matemática y sé que mi participación se llevará a cabo en el colegio durante la jornada escolar y consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 15 minutos.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo.

Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: 

Fecha: 07/08/2022

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con Francisco Ceric, Presidente del Comité de Ética Institucional UDD, fceric@udd.cl, 562-23279437