



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

**LAS CREENCIAS DE PROFESORES ASOCIADAS A LOS PROPÓSITOS DE LA
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES EN CONTEXTO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS**

Estudio de caso en un centro educativo de la comuna de Limache

por

DANGELO EMILIANO LUNA MUÑOZ

Proyecto de Magíster presentado a la Facultad de Educación
de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para optar al grado de
Magíster en Educación mención Evaluación de los Aprendizajes

Profesor guía: Dr. Gustavo González García

Santiago, 2016

© 2016, Dangelo Emiliano Luna Muñoz

© 2016, Dangelo Emiliano Luna Muñoz

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

AUTORIZACIÓN PARA LA REPRODUCCIÓN DEL PROYECTO DE MAGÍSTER
(SELECCIONE UNA OPCIÓN)

- a) Ninguna parte de este Proyecto De Magíster puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento, sin permiso por escrito del(os) autor(es).

FECHA----- FIRMA

- b) Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

FECHA----- FIRMA

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS	i
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN.....	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN	4
1.1 Descripción del caso de estudio	4
1.1.1 Modalidad educativa	4
1.1.2 Organización administrativa.....	5
1.1.3 Gestión curricular	8
1.1.4 Estudiantes	14
1.1.5 Resultados de aprendizaje	17
1.1.6 Categorías problemáticas del caso de estudio	20
1.2 Formulación del problema de investigación	22
1.3 Preguntas y objetivos del estudio	23
1.4 Propósitos del estudio.....	23
CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL	25
2.1 Las creencias en el contexto educativo	27
2.1.1 Naturaleza de las creencias.....	27
2.1.2 Las creencias y su lugar en el Pensamiento del Profesor	29
2.1.3 Las creencias de los profesores y su influencia en la Evaluación de Aprendizajes	31
2.2 Los Propósitos de la Evaluación de Aprendizajes	33
2.2.1 Evaluación Del Aprendizaje, Para el Aprendizaje y Como Aprendizaje	36
2.2.2 Enfoques recientes.....	41

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	43
3.1 Diseño metodológico.....	43
3.1.1 Tipo de investigación	43
3.1.2 Marco interpretativo	44
3.1.3 Tradición cualitativa.....	46
3.1.4 Sujetos de estudio y tipo de muestra	46
3.1.5 Criterios de rigor	47
3.1.6 Consideraciones éticas	48
3.2 Materiales e instrumentos empleados para la recolección de datos	48
3.2.1 La entrevista como instrumento de producción de datos cualitativos	48
3.2.2 Entrevista semi-estructurada	50
3.2.3 Entrevista focalizada	50
3.3 Técnicas de análisis de datos utilizadas	51
3.3.1 Método de comparación constante	51
3.3.2 Codificación abierta y axial.....	51
3.4 Plan de análisis.....	53
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	54
4.1 Caracterización de las creencias de profesores indagados	54
4.2 Influencia de la experiencia personal y profesional en las creencias de profesores indagados	85
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.....	89
5.1 Alcances y discusiones	89
5.2 Limitaciones y proyecciones del estudio	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 2.1: Tipos de sustentos que explican la elaboración de las creencias.....	28
TABLA 2.2: Semejanzas en el entendimiento de las creencias, desde el paradigma del Pensamiento del Profesor.....	31
TABLA 2.3: Enfoques recientes de evaluación educativa.....	42
TABLA 3.1: Categorías filosóficas de aplicación de paradigma social-constructivista en estudio de caso.....	45
TABLA 3.2: características del estudio de caso y su aplicación en centro educativo de Educación de Adultos de Limache.....	46
TABLA 3.3: Criterios de rigor a aplicar en estudio de caso.....	47
TABLA 3.4: Argumentos para fundamentar la entrevista como instrumento de producción de datos para estudio de caso.....	49

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

FIGURA 2.1: Red de conceptos preliminares de estudio de caso.....	26
FIGURA 4.1: Creencias asociadas a los propósitos de la evaluación de aprendizajes, de profesores de centro educativo indagado.....	55
FIGURA 4.2: Red conceptual de creencia “La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje”.....	57
FIGURA 4.3: Red conceptual de creencia “La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo”.....	61
FIGURA 4.4: Red conceptual de creencia “La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto”.....	64
FIGURA 4.5: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto”.....	69
FIGURA 4.6: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”.....	75
FIGURA 4.7: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto”.....	80

AGRADECIMIENTOS

Es todo un honor poder finalizar esta etapa de mi vida académica, iniciada hace dos años, mediante un traslado de ciudad para iniciar un período inédito de mi existencia en Santiago de Chile, para particularmente cursar mis estudios de Magíster en Educación en la Pontificia Universidad Católica de Chile, y que culmina con la realización de este estudio. En este contexto, quisiera agradecer a un cúmulo de personas que han formado parte de mi historia personal y profesional.

En cuanto a mi historia personal, mi familia ha ocupado y siempre ocupará un lugar fundamental en mi vida, compartiendo mis alegrías y ayudándome a salir adelante cuando lo he necesitado. Mi madre Carmen, mi hermana Susana, mi abuelito Carlos.... Todos ustedes son mi vida y un ejemplo para mi porvenir, porque me enseñaron el valor de la perseverancia, la responsabilidad y lo más importante, buscar siempre una motivación para ser feliz. Gracias a ustedes, soy lo que soy y los próximos logros alcanzados serán siempre dedicados a ustedes.

En cuanto a mi historia profesional, quisiera agradecer a dos comunidades académicas que me han ayudado mucho en estos últimos años: al Liceo Municipal de la comuna de Limache que me entregó la posibilidad de ejercer como profesor y luego investigar su realidad educativa en mi calidad de estudiante de Magíster; y además agradecer a amistades que pude construir dentro del Programa de Magíster de la UC, quienes fueron un importante apoyo en estos dos años e incluso contribuyeron en la realización de este estudio, como Grace Farías, Bárbara Rodríguez y Gabriela Rodríguez. Y finalmente, a mi profesor guía, Gustavo González, quien siempre ha confiado en mí, como estudiante y actualmente como su ayudante, y quien me apoyó fervientemente en la realización de este Proyecto de Magíster.

RESUMEN: Las creencias influyen en la disposición que poseen las personas para realizar sus acciones habituales, por lo cual se requiere su indagación y posterior intervención en ellas si se quiere algún cambio en sus prácticas. Bajo esta premisa, se realizó un estudio de caso en un centro de Educación de Adultos de Limache, usando el paradigma socialconstructivista, para analizar las creencias que todos sus profesores poseen acerca de los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes que habitualmente realizan en este centro educativo, mediante dos entrevistas a cada profesor, una semiestructurada y otra focalizada. Mediante el método de comparación constante de datos, y con apoyo del software Atlas Ti, el análisis arrojó la existencia de 6 grupos de creencias entre los profesores, nacidas principalmente de la experiencia de éstos en su etapa escolar y luego en su desempeño docente en el centro estudiado.

Palabras clave: creencias –profesores- propósitos de la evaluación de aprendizajes- Educación de Adultos

ABSTRACT: Beliefs influence the willingness that people have to make their usual actions, so its inquiry and subsequent intervention in them is required if you want a change in their practices. Under this premise, a case study was conducted in a central Adult Education from Limache, using the socialconstructivism paradigm to analyze the beliefs sample complete collection of his teachers owns about purposes assigned to the evaluation of They learning usually carried out in this school, through two interviews with each teacher, a semistructured and other targeted. By the method of constant comparison of data, and support of Atlas Ti software, the analysis showed the existence of 6 groups of beliefs among teachers, arising mainly from the experience of teachers in her school and then in their teaching performance the case study.

Keywords: beliefs –teachers- assessment learning purposes – Adult Education

INTRODUCCIÓN

Las creencias que albergan los profesores son útiles para enfrentar las dificultades que día a día demanda su labor en el aula, considerando las incertidumbres propias de generar aprendizajes en condiciones de permanente cambio (Rojas, 2014). Sin embargo, cuando el comportamiento de los profesores requiere alguna modificación para optimizar el proceso educativo, esto no suele ocurrir porque el conjunto de supuestos y convicciones que guían su actuar no son indagados, ni mucho menos cuestionados (Romero y Alcaíno, 2014). Por lo tanto, teóricamente existe la necesidad de estudiar las creencias de profesores con el propósito de comprender cognitivamente las raíces de la conducta que llevan a cabo en su rol educador.

Ahora bien, cuando se trata de creencias referidas a evaluación de aprendizajes, se hace necesario que se indague en las razones, sean científicamente válidas o no, que los profesores asumen para orientar sus prácticas evaluativas para juzgar el nivel de aprendizaje alcanzado por sus estudiantes, ya que de esta manera se puede comprender las mismas. Dentro de esa línea, cobra sentido que se indague en los propósitos que cada profesor posee para realizar el proceso evaluativo, ya que el sentido que para cada profesor posea la evaluación, influye de alguna u otra manera en las decisiones que tome o los usos que le pueda otorgar a los resultados de aprendizaje recogidos, en procura de la mejora de los mismos (Prieto, 2008).

En función de lo anterior, el sentido que posee la evaluación de aprendizajes responde a estas creencias que cada profesor ha ido construyendo, muchas veces sin darse cuenta, pero que se van reafirmando con el paso del tiempo, como asimismo por las condiciones en que está ejerciendo su labor docente. Tal como se menciona en la literatura, cada contexto educativo, así como otros factores venidos de la historia personal y profesional, va influyendo en la disposición del profesor para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, sea por las condiciones laborales, la relación con los actores educativos involucrados, el tipo de estudiante que asiste a clases, etc. (Martínez et al, 2009, citado en Rojas, 2014). Esto cobra una particular relevancia cuando se examina la situación de la Educación de Adultos, modalidad educativa con condiciones de funcionamiento y de destinatarios particular al resto de otras modalidades educativas del

sistema escolar, ya que no se les aplican evaluaciones y/o mediciones externas al aprendizaje que en sus aulas se desarrolla (salvo cuando estudiantes egresados deciden voluntariamente rendir la Prueba de Selección Universitaria), y especialmente por el tipo de estudiante al que apunta esta realidad educativa, ya que son personas mayores de 18 años, con una historia académica marcada por el fracaso y la deserción escolar, y que por un cúmulo de razones diversas deciden voluntariamente retomar sus estudios con el propósito de finalizarlos (Infante y Letelier, 2011). Por lo tanto, estas características que particularizan a la Educación de Adultos, constituyen todo un desafío para la evaluación que se realiza habitualmente a este tipo de estudiantes, lo cual motiva a examinar cómo este tipo de contexto influye y le entrega una especificidad a la relación pedagógica entre profesores y estudiantes, y en el caso específico del foco de este estudio, las creencias que los docentes poseen acerca de los propósitos que para ellos debiera cumplir la evaluación de aprendizajes que se les aplica a los estudiantes adultos. Súmese a lo anterior, el hecho que la Educación de Adultos cumple un rol estratégico a nivel nacional, que es ser una política pública de educación permanente, cuyo principal rol es nivelar y completar la escolaridad de muchos chilenos aún tienen pendiente: más de 5 millones de personas mayores de 19 años, aún no egresa de la Enseñanza Media (Encuesta CASEN, 2015), los cuales por lo mismo no han podido entregar a trabajos más calificados y mejor remunerados, limitándose así sus expectativas socioeconómicas como asimismo su aporte al desarrollo productivo del país.

En relación a lo anterior, a continuación se presentará un informe de un proyecto de investigación cualitativa de indagación, que se realizó en un centro educativo de Educación de Adultos ubicado en la comuna de Limache, Región de Valparaíso. Se abordó mediante la realización de un estudio de caso, usando el paradigma socialconstructivista, con el objetivo de analizar las creencias que la totalidad de sus profesores posee acerca de los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes que habitualmente realizan en este centro educativo. Los capítulos que se presentan a continuación, dan cuenta del proceso de investigación llevado a cabo para dar cuenta del objetivo mencionado:

En el primer capítulo se presenta la descripción del caso de estudio, correspondiente al centro educativo indagado, en base a las siguientes dimensiones:

modalidad educativa, organización administrativa, gestión curricular, estudiantes y resultados de aprendizaje. Posteriormente, se formula el problema de investigación en base a condiciones contextuales del centro educativo, las cuales fueron organizadas en cuatro fuentes de origen de las creencias: formación inicial y continua del profesor, experiencia profesional del profesor regulaciones institucionales del contexto laboral y cultura profesional del puesto de trabajo.

En el segundo capítulo, se presenta un desarrollo conceptual del constructo central de este estudio –creencias-, en tres niveles: general, educacional, y en Evaluación de Aprendizajes. Posteriormente se desarrolla la diversidad de propósitos que puede tener la mencionada Evaluación, considerando la amplia gama de enfoques respecto al rol de la misma.

En el tercer capítulo, se presentan las decisiones metodológicas para llevar a cabo la indagación, considerando las ventajas de la metodología cualitativa, el marco interpretativo social-constructivista, la estrategia investigativa del estudio de caso, el uso de entrevistas como principal fuente de producción de datos, y el plan de análisis previsto para éstos.

Finalmente, en los capítulos cuarto y quinto, se presentan los hallazgos y conclusiones obtenidas de las entrevistas realizadas, respectivamente, donde se responde a la pregunta y objetivos del estudio, y se señalan posibles alcances, limitaciones y contribuciones del mismo, para futuras investigaciones en esta temática.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Descripción del caso de estudio

1.1.1 Modalidad educativa

El caso corresponde a un centro educativo municipal de la comuna de Limache, Región de Valparaíso, impartiendo la modalidad regular de Educación Media Científico-Humanista de Adultos en una Tercera Jornada, funcionando desde 2012 en un local distinto de donde se imparte la jornada diurna, destinada a jóvenes, a raíz de la construcción del nuevo local que albergará al centro educativo, cuyas obras aún se encuentran realizándose (ver Anexo n°1). Ahora bien, previamente a la descripción del centro escolar propiamente tal, necesariamente se debió indagar en la modalidad educativa a la que adscribe a nivel nacional, para luego describir el tipo de educación del centro estudiado.

La Educación de Adultos depende de la Coordinación Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas, división del Ministerio de Educación encargada de la nivelación de estudios a todas aquellas personas que por distintas razones no iniciaron o debieron abandonar su trayectoria educativa (Ministerio de Educación de Chile, 2015). Para su cumplimiento, este servicio se imparte a nivel nacional mediante tres modalidades distintas: la regular, la flexible y la de reinserción escolar. La primera de éstas, que es la que adscribe el centro escolar de estudio, es la principal con la que cuenta el sistema educativo chileno para que personas mayores de 18 años puedan completar su escolaridad, para lo cual se entrega a los estudiantes una serie de facilidades, como gratuidad de enseñanza, clases impartidas en horarios vespertinos¹ para compatibilizar los estudios con el trabajo, completación de estudios de Educación Básica en un máximo de 3 años y de Educación Media en un máximo de 2, así como también otros beneficios tales como Tarjeta Nacional Estudiantil para acceder a tarifa rebajada en el transporte público, colación, libros de texto gratuitos, y postular a becas por rendimiento académico, origen étnico y/o

¹Estos horarios se encuentran ubicados en la Tercera Jornada de los establecimientos educacionales que durante el día atienden a niños y jóvenes.

situación socioeconómica. Ahora bien, en cuanto a las obligaciones para la aprobación del año escolar, la modalidad regular de Educación de Adultos exige:

a) asistencia regular a clases, donde los estudiantes deben cumplir con al menos un 80% de presencia anual a las clases de los diversos subsectores de aprendizaje que se imparten en el año escolar que se extiende entre los meses de marzo a noviembre, cuyo marco curricular se encuentra regido por el Decreto Supremo n° 257 del año 2009 y cuyos contenidos específicos se rigen por el Decreto Exento de Educación n° 584 del año 2007; y

b) cumplir con los requisitos de promoción señalados en el Decreto Exento de Educación n° 2.169 del año 2007, que rigen las normas de evaluación en Educación Básica y Media de Adultos (Espinoza, Castillo, González y Santa Cruz, 2013).

En el caso específico de la Educación Media Científico-Humanista de la modalidad regular, permite terminar los estudios secundarios en dos años, ambos articulados en niveles: el Primer Nivel, correspondiente a 1° y 2° Medio, y un Segundo Nivel que equivale a 3° y 4° Medio. Ambos niveles se organizan en 26 horas semanales de clases presenciales, distribuidas en 20 horas de formación general, 4 horas de formación instrumental y 2 horas de formación diferenciada, éstas últimas de carácter optativo.

1.1.2 Organización administrativa

En este apartado se darán a conocer las funciones del equipo directivo y docente del centro escolar estudiado. Para ello, se recabó información de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), su Reglamento de Disciplina y Convivencia, y datos reportados directamente por la Coordinadora de esta modalidad educativa como asimismo de sus profesores. Se realizó una entrevista a la Encargada de la jornada de Educación de Adultos del centro educativo para poder aclarar las funciones de algunos de los integrantes del equipo directivo, ya que si bien sus roles se encuentran definidos para la jornada diurna, esto no ocurre para la Educación de Adultos, reflejándose en un Reglamento de Disciplina y Convivencia Escolar incompleto, aunque se declara actualmente en elaboración (véase Anexo n°2). Por su parte, se le pidió a cada profesor que rellenase una ficha de antecedentes con su situación laboral actual y su experiencia profesional.

En cuanto al equipo de gestión directiva, lo componen cuatro personas involucradas tanto en la jornada diurna como en la Educación de Adultos, a saber:

-el Director, quien vela por la organización y funcionamiento del centro, cumpliendo funciones técnicas en los ámbitos pedagógicos, administrativos y financieros (véase Anexo n°2).

-la Jefa de Unidad Técnica Pedagógica (UTP), quien revisa los materiales de enseñanza y evaluación de los profesores, velando en todo momento el desarrollo de habilidades cognitivas y cómo se va a lograr, para lo cual actualmente se encuentra liderando el establecimiento de un panel de capacidades por nivel educativo, tanto de la Enseñanza de Niños y Jóvenes como asimismo de la Enseñanza de Adultos (véase Anexo n°1 y n°3).

-la Encargada de Orientación, quien cumple funciones vocacionales, tales como entregar datos sobre la oferta de carreras de Educación Superior, facilitar a los estudiantes adultos el proceso de inscripción a la Prueba de Selección Universitaria, entregar orientaciones para postular a becas y créditos, como asimismo asesorarlos con el procedimiento computacional para ello (véase Anexo n°3).

-la Coordinadora de la Jornada de Educación de Adultos, quien cumple funciones de diversa índole, todas en directa relación con los profesores de la mencionada jornada:

a) administrativas: velar por el correcto funcionamiento de las clases en cuanto a horario de inicio y cierre, así como en su desarrollo, y que haya un manejo del libro de clases adecuado y en los plazos estipulados, en cuanto a llenado de notas, los libros de clase firmados, hacer periódicamente la subvención en cuanto a declaración de asistencia diaria de los estudiantes y luego subirla al sistema informático SIGE. En particular, una función que realiza junto a los profesores, es la convocatoria a reunión mensual de docentes de la jornada, liderada por ella, destinada exclusivamente a revisar la presencia de todos los elementos requeridos en los libros de clases para poder responder como jornada de Educación de Adultos a la fiscalización que anualmente realiza la Superintendencia de Educación a ésta.

b) Pedagógicas: complementando la labor de UTP en la jornada vespertina, revisa la pertinencia de las planificaciones de clase respecto a los programas curriculares de la Educación de Adultos, y gestionar la impresión y entrega a los profesores de los materiales

a aplicar en sus clases (planificaciones de clase, recursos didácticos, instrumentos de evaluación, etc.), validados previamente por la jefa de UTP.

Respecto a los profesores, el centro cuenta actualmente con seis docentes, incluyendo a la ya mencionada Coordinadora de la Educación de Adultos, cuya función común es hacer docencia de aula, mientras que algunos de estos profesores cumplen funciones adicionales. Cuatro de estos docentes cumplen labores de Inspectoría en algunas de sus horas no lectivas, y dos de los mismos profesores realiza labores como Profesor Jefe. Para el presente año, las horas lectivas que poseen los profesores fluctúa entre las cuatro y doce horas pedagógicas por profesor, mientras que sus horas no lectivas no supera las 2 horas pedagógicas. Cabe señalar también que cuatro profesores trabajan en otros establecimientos, sea en la jornada diurna del centro escolar como en otros liceos. Otro dato importante corresponde a la experiencia que poseen haciendo clase, en donde cinco de estos docentes poseen sobre treinta años de trabajo en aula, mientras que el profesor restante posee dos años de experiencia. Particularmente en lo que es Educación de Adultos, cuatro de estos profesores posee más de 10 años de experiencia trabajando en esta modalidad educativa. Por su parte, los perfeccionamientos docentes² que han adoptado también varía, destacándose el hecho que cinco de los seis docentes posee más de 20 cursos realizados en su desempeño profesional. Particularmente en cuanto a perfeccionamientos hechos en Educación de Adultos, cinco de los profesores posee al menos un perfeccionamiento, y cuatro de ellos al menos dos cursos realizados, preferentemente aquellos de Formación Instrumental, Curriculum y Evaluación en Educación de Adultos, y Educación Formal y No Formal. Finalmente, los profesores indagados reportaron que en materia de perfeccionamientos en Evaluación de Aprendizajes, cinco de los seis profesores cuenta con al menos un curso hecho en esta área (véase Anexo n°15). Un último dato referente a resultados de evaluaciones de desempeño docente de estos profesores, señala que no se reportan evaluaciones de Asignación de Excelencia Pedagógica ni tampoco se aplican evaluaciones internas a los profesores de la Educación de Adultos, a diferencia de lo que ocurre en la jornada diurna, donde esto sí ocurre. Lo que sí se consigna son

² Entendidos como todo aquel programa curricular adoptado por el profesor, extra a sus labores de aula, con el fin de continuar su formación profesional, tales como postítulos, diplomados, postgrados, cursos de perfeccionamiento, etc.

resultados de la Evaluación Docente que se aplica obligatoriamente a los profesores del sistema municipal, sector al cual pertenece el caso de estudio. Allí, una profesora obtuvo nivel Competente en el año 2012, mientras que el resto de los profesores no registra evaluaciones realizadas bajo este sistema. (Véase Anexo n° 3)

1.1.3 Gestión curricular

En este apartado se dará a conocer la gestión curricular que realiza el equipo directivo y docente de la Educación de Adultos del centro educativo estudiado, usando como referente el Modelo de Gestión de la Calidad Escolar del MINEDUC (2013), que define la gestión curricular como el conjunto de prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular. Las fuentes de información que se usaron para poder recopilar los diversos aspectos de la gestión curricular del centro educativo fueron los mismos que se usaron en el apartado anterior, más las actas de registro de calificaciones finales y promoción que emite el centro educativo año a año, y los libros de clase del año escolar 2015.

-Organización curricular: el marco curricular que rige la enseñanza se encuentra regido por el Decreto Supremo n°257 del año 2009, cuyos contenidos específicos se rigen por el Decreto Exento de Educación n° 584 del año 2007, que aprueba los planes y programas de estudio para las asignaturas de esta modalidad (ver Anexo n°1). Ahora bien, la Coordinadora reporta que los planes curriculares nacionales que se desprenden de estos decretos, el Liceo los hace suyos ya que no cuenta con programas curriculares propios. La revisión de estos decretos, más la información respectiva entregada por la misma Coordinadora (ver Anexo n°3), permitieron reportar las asignaturas impartidas en los dos niveles de Enseñanza Media que componen la Educación de Adultos del caso de estudio las cuales se dividen en dos grupos: las asignaturas del plan general de Educación Media, y las asignaturas de formación instrumental que se imparten únicamente en Educación de Adultos (ver Anexo n°4).

Con respecto a prácticas que se realizan en el centro educativo para resguardar una adecuada organización curricular en Educación de Adultos, la Coordinadora mencionó que la jefa de UTP se encarga de revisar las planificaciones anuales de clases enviadas por cada profesor al final del período escolar anterior. Sin embargo, mencionó dos prácticas que a su juicio debieran realizarse habitualmente, pero que actualmente son inexistentes: la primera es que la Jefa de UTP valide los materiales pedagógicos de cada profesor antes de su ejecución, mientras que la segunda es que la misma Coordinadora revise si estos mismos materiales pedagógicos sean adecuados a la realidad de la Educación de Adultos del centro educativo, en cuanto a las necesidades e intereses de sus estudiantes. Precisamente, cuando se le consultó a esta autoridad por las razones que explicaban la brecha entre la declaración y los hechos, se identificaron dos causas que explican la ausencia de prácticas para resguardar una adecuada organización de los contenidos a enseñar en esta realidad:

-Falta de tiempo, a raíz del funcionamiento de labores de UTP y Coordinadora en locales y jornadas diferentes, y además de ausencia de horas no lectivas por parte de la segunda, para poder tanto coordinarse para supervisar la gestión curricular en la modalidad estudiada, como para llevarla efectivamente a cabo.

-Producto de lo anterior, una ausencia de definición de las funciones respectivas de la Jefa de UTP y Coordinadora en cuanto a organización curricular en la realidad de Educación de Adultos. Esto se refrenda en el reglamento de Disciplina y Convivencia que rige esta modalidad en el centro de estudio, donde efectivamente no están institucionalizados los roles de ambos cargos (ver Anexo n°2).

-Preparación de la enseñanza: la Coordinadora reportó que los profesores planifican clase a clase, pero que ocasionalmente envían éstas a la jefa de UTP junto con los materiales didácticos e instrumentos de evaluación para su validación, mientras que la Coordinadora se encarga de imprimir y trasladar los materiales validados a la jornada de Educación de Adultos. Es decir, al igual que en el apartado anterior, se observa una brecha entre una intención de poder validar todo el material pedagógico creado para realizar la enseñanza, y los hechos que están ocurriendo actualmente, en donde esto no se está llevando a cabo, lo cual se explica por las siguientes razones:

-Falta de tiempo de profesores: las horas no lectivas que poseen no les permiten crear material para apoyar sus clases, ya que tienen un máximo de 2 horas no lectivas destinadas a aquello (ver Anexo n°15). Como consecuencia de aquello, la Coordinadora reporta que el 80% de las labores de envío de planificaciones y materiales de clase a la jefa de UTP, no se realiza (ver Anexo n°3).

-Falta de tiempo de la Coordinadora: al igual que los profesores, ella no posee horas no lectivas suficientes para asegurar la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje para la implementación del currículo en el aula (ver Anexo n°15).

-Acción docente en el aula: la Coordinadora señala que las clases realizadas por los profesores no son supervisadas en ningún momento del año escolar, por dos razones:

-La ya mencionada falta de tiempo de Coordinadora, en términos de que no posee horas no lectivas para supervisar aspectos curriculares de la jornada de Educación de Adultos.

-En segundo lugar, tampoco hay más responsables que se hagan cargo de supervisar la acción docente del aula, ya que las otras autoridades involucradas en el funcionamiento de la Educación de Adultos trabajan en la jornada diurna y en un local diferente al del centro educativo. En el caso particular de la jefa de UTP, la Coordinadora menciona que ella no visita la jornada vespertina en todo el año escolar, mientras que la Encargada de Orientación realiza visitas únicamente de carácter vocacional, para apoyar a los estudiantes en el proceso de inscripción a la PSU (ver Anexo n°3).

-Evaluación de la implementación curricular: considerando la naturaleza del centro educativo, los procedimientos evaluativos correspondientes son regidos por Decreto Exento de Educación N° 2169, de 2007, que aprueba el reglamento de evaluación y promoción escolar para Educación Básica y Media de Adultos. En esta norma, la evaluación es considerada un instrumento pedagógico para constatar progresos y dificultades que ocurren durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, y permite tomar las decisiones correspondientes para mejorar su calidad, asegurando el acceso a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios establecidos en el marco curricular (MINEDUC, 2015). Este decreto considera 3 situaciones evaluativas fundamentales, correspondientes a la obligatoriedad de un reglamento interno de

evaluación por parte de cada centro educativo, la aplicación de requisitos de promoción, y la evaluación de las prácticas profesionales en aquellos centros educativos que impartan educación técnico-profesional. En relación a estos 3 elementos anteriores, la indagación realizada en el caso de estudio permitió constatar que solamente se cumple la segunda de las 3 obligaciones de este decreto, considerando que:

-La Educación de Adultos que allí se imparte no posee un reglamento interno de evaluación, sino que hace suyo el reglamento interno que se aplica para la jornada diurna (ver Anexos n° 1, y n°3).

-Con respecto a los requisitos de promoción, tanto el decreto como el reglamento interno establece dos criterios fundamentales: asistencia y rendimiento académico. En materia de asistencia se exige un mínimo del 80% anual, no obstante, se faculta al director del centro escolar para autorizar la promoción con porcentajes inferiores, por causas debidamente justificadas. En cuanto al rendimiento, se establece que serán promovidos quienes aprueben todos los sectores de aprendizaje. No obstante, también se promoverá a quienes reprobren hasta dos asignaturas, de acuerdo a diversas condiciones de nota que presente el estudiante a nivel general y de la(s) asignatura(s) reprobadas (ver Anexo n°1).

-La modalidad de Educación de Adultos que se imparte en el caso de estudio, es científico-humanista, por lo tanto no considera procedimientos evaluativos para prácticas profesionales, ya que es propio de carreras impartidas en establecimientos técnico-profesionales.

Por otro lado, la revisión de antecedentes respecto a prácticas evaluativas realizadas en el centro educativo, permitió reportar la presencia de roles determinados que se han asignado al profesor como al estudiante al momento de llevar a cabo la evaluación de aprendizajes en este contexto:

a) Roles del profesor: una acción que se declara realizar es la aplicación permanente de evaluaciones a lo largo de las clases, tanto, formativas como sumativas, usando diversas situaciones evaluativas como pruebas, trabajos prácticos y disertaciones, y usando instrumentos como pautas de corrección, listas de cotejo y en menor medida, rúbricas (Ver Anexo n° 15). A juicio de la Coordinadora, la principal razón para llevar a cabo este tipo de práctica, tiene que ver con dos condiciones de aprendizaje provenientes de los estudiantes:

-el poco tiempo de los estudiantes para venir al liceo y para estudiar en sus hogares.
-la situación de sus aprendizajes al momento de retomar los estudios, ya que sus capacidades están descendidas al no haber sido logradas en su trayectoria escolar previa, a lo cual se suma el tiempo que llevan sin estudiar, lo que significa un desafío para la Educación de Adultos.

b) Roles del estudiante: según reporta la Coordinadora, el sentido de evaluar permanentemente el aprendizaje del estudiante es para que éste pueda advertir los errores y/o dificultades que le impidan avanzar en su aprendizaje, los cuales deben ser corregidos exclusivamente por él, ya que a juicio de la Coordinadora, la responsabilidad del proceso de aprendizaje es del estudiante. A consecuencia de lo anterior, otra responsabilidad que se le asigna al estudiante es la mejora de las calificaciones que va recibiendo a lo largo de las continuas evaluaciones sumativas a las que se ve sometido, asumiendo que cada calificación es una señal de su proceso de aprendizaje, en una lógica anual donde cada calificación certifica el nivel de logro al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que al mismo tiempo forma parte de un proceso educativo mayor y que se extiende a lo largo del año escolar. Además, al igual que el caso de los errores y dificultades de aprendizaje ya mencionados, se asume la calificación en el centro educativo como responsabilidad exclusiva del estudiante, tanto en su generación como en las posteriores líneas de acción a tomar para su superación.

De acuerdo al reporte de la Coordinadora, el propósito común que cumplen estas prácticas evaluativas y que a su juicio constituye su principal fortaleza, es entregarle seguridad al estudiante, en términos de aumentar su autoconcepto en cuanto a las posibilidades de desarrollar aprendizajes, entregándole la oportunidad de monitorear su proceso mediante las evaluaciones formativas y sumativas llevadas a cabo en el centro educativo, todo lo cual es valorado por la Coordinadora ya que menciona que en conversaciones con los estudiantes, tener la posibilidad de volver a estudiar y seguir su propio proceso de aprendizaje para tomar decisiones que le permitan mejorarlo, los motiva para seguir asistiendo a clases para aprender y, en varios casos, decidir continuar estudios superiores (ver Anexo n° 3). Esto es consistente con lo que se mencionó anteriormente en cuanto a los aprendizajes que se privilegian desarrollar y por lo tanto evaluar en el caso de

estudio, particularmente la actitud de disposición al aprendizaje. Al respecto, la Coordinadora menciona lo siguiente:

“Yo encuentro que la gran fortaleza es definitivamente el cambio mental de la persona, o sea, un crecimiento, donde inclusive he visto cómo la persona se vuelve más segura ante el aprendizaje. Por ejemplo, la sensación de volver a clases de parte de algunos que han estado fuera del sistema por algunos años, si vuelven a clases y además están aprendiendo, a ellos les gusta, les es gratificante y se dan cuenta que ellos pueden ser capaces y también se dan cuenta de que pueden después seguir estudiando. Entonces eso es lo que a ellos les empieza a cambiar el switch, eso es en el fondo la idea de la educación”.

(Coordinadora de Educación de Adultos, 2015)

Sin embargo, la misma Coordinadora señala que la debilidad de estas prácticas evaluativas es que se ejecutan únicamente en la sala de clases, por lo que únicamente los estudiantes beneficiados con el seguimiento realizado a su proceso de aprendizaje son los que asisten a clase, no así los que continuamente faltan y que finalmente son los que desertan, ya que no reciben esta oportunidad, lo cual no es menor considerando que quienes faltan oscilan en porcentajes cercanos al 50% de la matrícula inicial de estudiantes que asisten al centro educativo (ver Anexo n°6). Una cita que corrobora lo anterior es la siguiente:

“La debilidad es la gente que no viene a clase, es decir, tú atiendes al que llega, pero ¿qué pasa con el que no llega? Entonces, cuando llega el que faltó, te impide avanzar en el proceso, porque te dicen “señorita, no vine la clase anterior y no sé nada, ¿me explica todo?”, porque así llegan. Entonces uno no puede dedicarle tanto tiempo a esas personas porque hay que avanzar, y entonces eso es como compleja esa situación porque estás entre la espada y la pared, entonces uno tiene que invitarlo cordialmente a que si él faltó, entonces él es el que está en falta, tiene que ponerse al día, pedir cuadernos a sus compañeros”.

(Coordinadora de Educación de Adultos, 2015)

Finalmente, sobre prácticas de reflexión sobre los resultados de evaluación obtenidos, la Coordinadora reporta que actualmente no hay instancias destinadas a mejorar los aprendizajes como asimismo la implementación curricular, por dos razones ya mencionadas en anteriores apartados: falta de horas no lectivas para que Coordinadora como profesores se reúnan para aquello, y además porque la única instancia que actualmente se podría aprovechar dentro de la jornada laboral para aquello, como lo son las reuniones mensuales, se destina a aspectos administrativos, más que curriculares, para cumplir con la fiscalización de la Superintendencia de Educación.

1.1.4 Estudiantes

Para organizar este apartado, se presentará una caracterización de los estudiantes adultos del centro educativo estudiado, mediante una constante comparación entre los niveles macro y micro, es decir, haciendo una referencia previa a la situación nacional de la Educación de Adultos que se compara posteriormente con la situación del caso de estudio, para los siguientes tipos de datos: matrícula general, tasa de abandono o retiro, y situación socioeconómica de los estudiantes adultos. Los datos para realizar esta apartado fueron reportados por SIGE, la Coordinadora del caso de estudio, y estadísticas provenientes del Ministerio de Educación.

-Matrícula general: A nivel nacional, el comportamiento histórico de la matrícula nacional de Educación de Adultos al iniciarse el año escolar, no ha descendido sistemáticamente como lo ha venido registrando el caso de estudio, sino que ha fluctuado entre 105 mil estudiantes en 2004 a 117 mil estudiantes en 2013(ver Anexo n° 7), mientras que el caso de estudio presenta una particularidad en cuanto al descenso sostenido de su matrícula inicial entre los años 2009 y 2014, ya que en 2009 la matrícula alcanzaba a 209 estudiantes, mientras que en 2014 alcanza a 102 estudiantes (Anexo n°6). Es decir, en el caso de estudio ha caído más súbitamente la matrícula general que en comparación con la situación nacional.

Como consecuencia de lo anterior, se ha ido reduciendo la cantidad de cursos por nivel, por decisión de la Municipalidad de Limache. Desde su fundación, en el año 1966, el Liceo Vespertino Fiscal había llegado a albergar 12 cursos, distribuidos entre la Enseñanza Básica y Media, un curso por nivel, llegando a un número de casi 300 alumnos que asistían en forma constante (Ver Anexo n°1). Sin embargo, se ha registrado el mencionado descenso sostenido de la matrícula de la jornada vespertina en los años venideros, y cuya tendencia se mantiene hasta hoy, ya que el reporte entregado por la Coordinadora como también por los libros de clase del año 2015, constataron que la matrícula inicial descendió a 66 estudiantes (ver Anexo n°5). Todo lo mencionado explica entonces la situación actual en que, desde el año 2012, funcionan solamente un curso de Primer Nivel y un curso de Segundo Nivel, ambos de Enseñanza Media.

-Tasa de abandono o retiro: paralelamente al fenómeno descrito, se ha evidenciado un descenso progresivo de la matrícula durante el año escolar, en cada uno de los cursos, lo que se llama tasa de abandono, que si bien no equivale a deserción escolar, permite complementar su entendimiento (MINEDUC, 2013). En ese sentido, la realidad del centro escolar en cuanto al comportamiento que ha tenido la matrícula de estudiantes durante el año escolar y las razones que la explican, no dista de lo que vive la generalidad de los establecimientos que imparten la Educación de Adultos en el país, ya que el reporte que hizo el Ministerio de Educación en 2010 sobre el porcentaje nacional de estudiantes promovidos en las tres modalidades de Educación de Adultos, entre el año 2000 a 2009, indicaron que el porcentaje de estudiantes que han aprobado el ciclo educativo fluctuó entre el 60% al 64%. Por ende, cerca de un 40% anual de estudiantes matriculados en Educación de Adultos, no concluye exitosamente el proceso de reescolarización anual impartido en sus aulas (ver Anexo n° 11). Las explicaciones de lo anterior, en palabras de los estudiantes, se centran en problemas de tipo familiar y, en menor medida, en la necesidad de trabajar más para generar ingresos (Espinoza, Castillo y González, 2014).

Por su parte, en el centro de estudio se constató que del número inicial de estudiantes que se matricula a inicio del primer semestre, comienza un retiro de alumnos que finalmente provoca que la tasa de abandono de estudiantes registre porcentajes históricos en torno a un 50% con respecto a la matrícula inicial, específicamente porcentajes entre el 42% y el 58% entre los años 2010 a 2014 (ver Anexo n° 6). En cuanto a la situación del año escolar 2015, ya transcurrido el primer semestre, tanto la revisión de los mencionados libros de clase como los datos entregados por la Coordinadora, reportaron la diferencia cuantitativa entre la matrícula inicial de estudiantes con respecto al número de alumnos que asisten regularmente a clases, registrándose un 39,3% de estudiantes desertores a la fecha de revisión de los antecedentes (ver Anexo n°5), lo cual es inferior a los porcentajes mencionados para años anteriores, pero que la misma Coordinadora reporta que va en alza, esperándose que se alcance una deserción cercana al 50% una vez finalizado el año escolar.

Con respecto a las razones que llevan a los estudiantes a desertar, tanto la Coordinadora como los profesores del centro escolar señalan motivos familiares y laborales

emergentes que les impiden asistir a clases y completar el año escolar, por ende razones semejantes a la situación nacional. Junto con ello, la Coordinadora menciona que en conversaciones con los jóvenes se ha evidenciado una creciente desmotivación por el estudio, en favor de la generación de ingresos en actividades que no requieren trabajo calificado (Ver Anexo n°3). También los profesores señalan que varios estudiantes deciden, por razones de tiempo, cambiarse a otras modalidades de Educación de Adultos como la modalidad flexible y la validación de estudios, las cuales les entregan facilidades para completar sus estudios, tales como cercanía al domicilio, la no exigencia de asistencia sistemática a clases, y la rendición de pruebas en determinados momentos del año escolar para obtener la promoción y/o la licencia de Enseñanza Media.

-Situación socioeconómica de los estudiantes adultos: la situación de los actuales estudiantes que componen la Educación de Adultos, se encuentra en consonancia con los grupos etarios que componen actualmente las aulas en Educación de Adultos en Chile. Predominan los jóvenes adultos como grupo social cada vez más mayoritario, con edades que oscilan los 17 y 20 años de edad, a diferencia de los adultos mayores de 25 años que antaño era típico encontrar. Se puede definir los jóvenes adultos sociales como aquellos que *“habiendo abandonado la enseñanza secundaria, retornan a completar su licencia en el contexto del sistema de la educación de adultos, en función de las transformaciones del mercado laboral, quienes comparten una racionalidad social fuertemente instalada: la licencia secundaria se constituye en un factor fundamental de integración”* (Sepúlveda, 2004, p. 75). Lo anterior es relevante ya que las características que actualmente definen el perfil del joven adulto social, son rasgos que comparten muchos de los estudiantes adultos en Chile y que también están presentes en el caso de estudio (ver Anexo n°12), ya que antecedentes más recientes de los estudiantes de la Modalidad Regular de la Educación de Adultos, confirman que éstos son fundamentalmente desertores de la educación secundaria, trabajadores al momento de volver a estudiar y en condición de paternidad o maternidad, y que buscan obtener la licencia de Educación Media por motivaciones de tipo extrínseca – obtener licencia que los habilite para tener mejores posibilidades laborales y también académicas-, como también intrínsecas –completación de estudios escolares como realización personal en sí- (Espinoza, Castillo y González, 2014). Asimismo, las mismas

condiciones económicas y familiares que los caracterizan y motivan para asistir regularmente a clases, también se han constituido en muchos casos en obstáculos para cumplir con la asistencia y las evaluaciones realizadas en el centro escolar, tal como se señalaba en el apartado anterior en relación a razones que explican la deserción histórica que éste ha venido registrando. Por contraparte, también han ido emergiendo nuevos incentivos para completar los estudios en el centro educativo, ya que éste firmó hace unos años un convenio con el Centro de Formación Técnica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, para que imparta 6 carreras técnicas en el mismo lugar donde actualmente funciona la Educación de Adultos, con el fin de que los estudiantes adultos logren, en pocos años y sin necesidad de movilizarse de Limache a ciudades como Valparaíso o Viña del Mar, no solamente tener su licencia de Educación Media, sino también un título técnico que les permita tener mayores oportunidades en el mundo laboral, lo cual ha sido reportado por la Coordinadora de la modalidad en conversaciones que ha tenido con estudiantes (ver Anexo n° 3).

1.1.5 Resultados de aprendizaje

De acuerdo al Modelo de Calidad de la Gestión Escolar (MINEDUC, 2013), se presentará el conjunto de datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes establecidos en el Marco Curricular. Para ello, la principal fuente de información correspondió a las actas de registro de calificaciones finales y promoción que emite el centro educativo año a año, de los cuales se hizo un seguimiento de los últimos años, junto con ser comparados con datos nacionales respecto a resultados de aprendizaje en Educación de Adultos.

-Evaluaciones internas: con los resultados académicos alcanzados en los últimos años por los estudiantes del establecimiento (período 2012-2014), las calificaciones más altas que tenido los estudiantes son precisamente en las asignaturas de Formación Instrumental: Consumo y Calidad de Vida y Tecnologías de la Información y Comunicación (Primer Nivel), Convivencia Social e Inserción Laboral (Segundo Nivel), Por su parte, las calificaciones más bajas en el mismo período, se han registrado en los sectores de

aprendizaje que corresponden a Formación General, particularmente Matemática y Lenguaje, que poseen los rangos de calificaciones más bajos (ver Anexo n° 8).

A partir de las calificaciones, año a año se toman decisiones referidas a las funciones sociales de la evaluación, asociadas a la concepción de *evaluación del aprendizaje* (Black y William, 1998, citado por Prieto y Contreras, 2008; Anijovich y Gonzalez, 2011) que para el caso de estudio se resumen en promoción, reprobación y egreso:

-Sobre promoción, se reportó que entre los años 2009 y 2014, la tasa de aprobación del año escolar en el caso de estudio ha estado fluctuando entre el 69% y el 85%, aunque permanentemente sobre las porcentajes de promoción registradas a nivel nacional en programas de Educación de Adultos, que nunca han superado el 67% (ver Anexo n° 11). Una cifra que cobra importancia es la cantidad de estudiantes que son promovidos, pero siendo eximidos del requisito de asistencia mínima a clases (80%), por razones que esgrimen los estudiantes y que el centro educativo acoge. Al respecto, para el mismo período mencionado, la cantidad de promovidos con eximición de asistencia, exceptuando el año 2014, nunca bajó del 50% del total de estudiantes promovidos al término del año escolar (ver Anexo n°10).

-Sobre reprobación, las mismas fuentes mencionadas reportaron que entre 2009 y 2014 la tasa de reprobación del año escolar fluctuó entre el 14% y el 25%, con excepción del año 2012 en que subió a un 30%, para posteriormente retomar los porcentajes habituales en los años siguientes. Todas las reprobaciones han sido por motivos académicos, y no por incumplimiento de la asistencia mínima (ver Anexo n°10).

-Sobre egreso, se reportó que para el mismo período analizado, el porcentaje de estudiantes que obtuvieron su licencia de Enseñanza Media siempre superó los 2 tercios del total de estudiantes del Segundo Nivel que terminaron el año escolar. Es decir, la tasa de egreso ha fluctuado entre el 67% y el 86%, siendo una excepción el año 2014, ya que la tasa de egreso alcanzó un histórico 95%. Al igual que la tasa de promoción, parte importante de los egresados lo constituyen los estudiantes que fueron eximidos de cumplir la asistencia mínima, ya que siempre superaron el 50% de los estudiantes licenciados, excepto el año 2014, en donde la cantidad de estudiantes egresados cumpliendo tanto requisitos

académicos como de asistencia igualó a quienes fueron eximidos del requisito de asistencia y que solamente cumpliendo los requisitos académicos lograron finalizar su Enseñanza Media (ver Anexo n°12).

-Evaluaciones externas: la única evaluación externa es la Prueba de Selección Universitaria, y que es de carácter voluntario, aun cuando hay esfuerzos del equipo de gestión directiva del centro educativo, particularmente la Encargada de Orientación, para inscribir a la máxima cantidad de estudiantes posible para rendir esta medición(ver Anexo n°3). No hay aplicación de la medición SIMCE porque ésta no se lleva a cabo en Educación de Adultos, sino únicamente a la jornada diurna del centro educativo, ni el centro educativo ha solicitado aplicar otras evaluaciones externas para esta modalidad educativa.

Con respecto a los resultados PSU para los estudiantes de la Educación de Adultos durante el período 2012-2013, cabe señalar que son un correlato del rendimiento escolar obtenido en las evaluaciones internas realizadas en las principales asignaturas de la Formación General, que son Lenguaje y Matemática, durante el mismo período comparado, ya que se constata que el rango de puntajes promedio más bajos se encuentra en Matemática, oscilando entre los 356 y 393 puntos, mientras que le sigue la PSU de Lenguaje, que oscila entre los 437 y 451 puntos (ver Anexo n° 9), lo cual se corresponde con los promedios de nota obtenidos de las evaluaciones internas realizadas en estas asignaturas, tanto para Primer como para Segundo Nivel de Enseñanza Media, donde los promedios de Matemática se mueven en un rango más bajo de notas que Lenguaje (ver Anexo n° 8). Para completar el escenario, el puntaje promedio obtenido para el mismo período en la PSU de Historia y Ciencias Sociales oscila entre los 450 y 513 puntos, mientras que en la PSU de Ciencias el puntaje promedio osciló entre los 389 y 424 puntos, lo que da cuenta que la PSU de Historia es la que registra los resultados más altos de los estudiantes adultos que rinden esta evaluación, lo cual tiene su correlato en las evaluaciones internas hechas en esta asignatura en el centro educativo durante el mismo período, en ambos niveles impartidos, en donde las notas promedio más altas de las 4 asignaturas de Formación General evaluadas posteriormente en PSU, fueron en Estudios Sociales (ver Anexo n°8). Sin embargo, quienes rinden esta evaluación estandarizada, han representado

numéricamente a porcentajes cercanos a la mitad de los estudiantes que egresan año a año del centro estudiado.

Finalmente, la Coordinadora menciona que los resultados de la PSU no son discutidos en la jornada de Educación de Adultos, ni con los profesores, ni con el equipo de gestión directiva. Además, declara que tampoco se hace seguimiento a los estudiantes egresados de esta modalidad y que rindieron esta medición, por lo que se desconoce la situación académica de los mismos, (ver Anexo n°3).

1.1.6 Categorías problemáticas del caso de estudio

El centro educativo presenta una serie de antecedentes que relevan éste como un caso de estudio, en términos de una serie de desafíos que le depara al profesor al momento de evaluar el aprendizaje a los estudiantes adultos, y particularmente al momento de darle un propósito a esta actividad. Para efectos de comprender lo anterior, este estudio pretende indagar en los supuestos que están a la base de las decisiones que el profesor debe tomar al respecto, por lo que se propone indagar en las creencias que los educadores poseen respecto a los propósitos que le han otorgado a la evaluación de los aprendizajes, siendo los antecedentes presentados el conjunto de fuentes que originan estas creencias (Rojas, 2014; Martínez, 2009; Salinas, 2002), las que se pueden clasificar usando las siguientes categorías de fuentes de creencias propuestas por estos y otros autores:

A) **Formación inicial y continua del profesor:** todos los docentes poseen formación universitaria en Pedagogía y que ha sido continuada en el tiempo mediante una importante cantidad de perfeccionamientos en diversas áreas de su quehacer docente, incluyendo aquellos especializados en Educación de Adultos y Evaluación de Aprendizajes.

B) **Experiencia profesional del profesor:** todos los profesores poseen experiencia docente en el centro estudiado, y destacándose el hecho que 5 de los 6 docentes involucrados posee décadas de ejercicio profesional no sólo en el establecimiento, sino en el sistema educativo en general. }

C) **Regulaciones institucionales del contexto laboral:** respecto al funcionamiento del centro estudiado, se presentan condiciones que han dificultado el proceso evaluativo, a saber:

-la falta de tiempo disponible para los profesores, ya que no cuentan con horas no lectivas suficientes en su jornada laboral para preparar la evaluación ni para reflexionar sobre los resultados de aprendizaje recogidos por la misma para tomar decisiones para las mejoras que la enseñanza como la misma evaluación debieran recibir en función de elevar los resultados de aprendizaje. Y en segundo término, la falta de tiempo también afecta a la Coordinadora de la jornada, quien no ha podido supervisar el logro de aprendizajes de los estudiantes, o el cumplimiento del curriculum de cada asignatura. Actualmente, solamente se ha podido dedicar a labores administrativas, pero no pedagógicas, como las curriculares o las evaluativas.

- la falta de espacios comunes para coordinar trabajo entre la Jefa de UTP y la Coordinadora de Educación de Adultos, a raíz del funcionamiento de la jornadas diurna y vespertina en locales diferentes, lo que impidió que estas autoridades se visiten mutua y periódicamente para realizar labores de gestión curricular y análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes.

-la falta de instancias para supervisar el logro de aprendizajes, y apoyar el trabajo de los profesores en ese sentido. Una instancia teóricamente propicia para aquello, como lo es la reunión mensual de profesores de la jornada vespertina, se encuentra actualmente destinada para fines administrativos, a lo cual se adiciona la falta de mediciones estandarizadas a nivel nacional destinadas a Educación de Adultos para haber recabado resultados de aprendizajes como oportunidad para reflexionar sobre los procesos pedagógicos internos, mientras que la rendición de la PSU es voluntaria para los estudiantes adultos por lo que solamente se registra datos año a año de porcentajes cercanos a la mitad de la promoción que egresa, y cuyos resultados tampoco son analizados por los profesores.

D) **Cultura profesional del puesto de trabajo:** en cuanto a la relación pedagógica que los profesores establecen habitualmente con los estudiantes adultos del centro educativo, se

observan antecedentes favorables y desfavorables para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje, tales como:

-En cuanto a antecedentes favorables, que en este caso son válidas para aquellos estudiantes que permanecen durante todo el año escolar en el caso de estudio, en primer lugar se constata el conjunto de experiencias de vida personal y laboral que han venido acumulando antes y durante su venida al centro educativo, ya que les permite darles un sentido a los contenidos y aprendizajes que se desarrollan en el aula para poder aplicarlos a su vida diaria, por lo cual se transforma en un potencial a aprovechar por los profesores para contextualizar sus clases y materiales a usar en éstas, en función de favorecer el aprendizaje. En segundo lugar, el conjunto de motivaciones que poseen los estudiantes para volver a estudiar - en algunos casos, superación personal, en otros casos alcanzar la licencia de Enseñanza Media para mejorar sus expectativas laborales y económicas, o una mezcla de ambas-, los hacen asistir voluntaria y regularmente a clases, facilitando su disposición al aprendizaje, y que los profesores pueden aprovechar en su labor en el aula.

-Sin embargo, los estudiantes poseen condiciones adversas para enfrentar la evaluación de aprendizajes: por un lado, el poco tiempo que disponen para estudiar, sea para asistir a clases y que ya ha sido demostrado mediante cifras de inasistencia y abandono del centro educativo en el año escolar, como para reforzar materias o preparar evaluaciones fuera de las horas de clase, a raíz de las responsabilidades laborales y familiares que muchos de ellos deben cumplir; y por otro lado, una trayectoria escolar previa marcada por el fracaso y/o la deserción escolar, ya que son estudiantes que en el pasado no pudieron completar los niveles mínimos de aprendizajes cuando eran alumnos en la jornada regular, por lo cual se encuentran en condiciones de aprendizaje descendidas, demostradas en los resultados de evaluaciones internas y externas que habitualmente obtienen, lo cual es un desafío permanente para los profesores del centro.

1.2 Formulación del problema de investigación

De esta manera, la categorización de los antecedentes presentados como fuentes de las creencias de los profesores, genera una situación problemática que justifica el estudio de caso, ya que éste encierra una incerteza sobre cuáles creencias están a la base de los

propósitos que los profesores del centro educativo le están asignando a la evaluación de los aprendizajes que regularmente realizan. Si a esto le agregamos la falta de estudios que se ha constatado no solo a nivel de este caso, sino que a nivel nacional sobre la realidad de la Educación de Adultos y en particular sobre la evaluación de aprendizajes que allí se realiza, se justifica entonces la necesidad de realizar un estudio cualitativo en profundidad para dilucidar esta “caja negra” que constituye el conjunto de creencias que los profesores de este centro educativo poseen para darle propósito a la evaluación de aprendizajes que realizan a sus estudiantes.

Lo anterior entonces explica las siguientes preguntas y objetivos del estudio.

1.3 Preguntas y objetivos del estudio

Pregunta de investigación: ¿cuáles son las creencias asociadas a propósitos de la evaluación de aprendizajes que poseen los profesores de un centro de educación de adultos, de la comuna de Limache?

Objetivo general: analizar las creencias de profesores de un centro de Educación de Adultos de Limache, sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes.

Objetivos específicos:

- 1) Caracterizar las creencias asociadas a propósitos de la evaluación de aprendizajes en contexto de Educación de Adultos, que poseen los profesores del caso de estudio.
- 2) Clasificar el origen y cómo se han construido las creencias asociadas a propósitos de la evaluación de aprendizajes en contexto de Educación de Adultos, a la luz de la experiencia del conjunto de los profesores del caso de estudio.

1.4 Propósitos del estudio

El primer propósito teórico del estudio fue enriquecer el conocimiento generado en investigaciones anteriores acerca de la caracterización de las creencias acerca de los propósitos asignados a la evaluación de aprendizajes por parte de los profesores del sistema

escolar chileno. En particular, aquellas creencias que poseen los docentes que trabajan en Educación de Adultos, sobre las cuales no se constatan investigaciones a nivel nacional y especialmente para el caso del establecimiento donde se realizó la indagación.

Asociado a lo anterior, el segundo propósito teórico de este trabajo fue generar una teoría comprensiva de las creencias que traen consigo los profesores de esta modalidad educativa que imparte este centro escolar, con el fin de profundizar en el estudio de este contexto específico y así comprender las decisiones y acciones que en materia evaluativa han planificado y realizado respecto a los aprendizajes de los estudiantes.

CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL

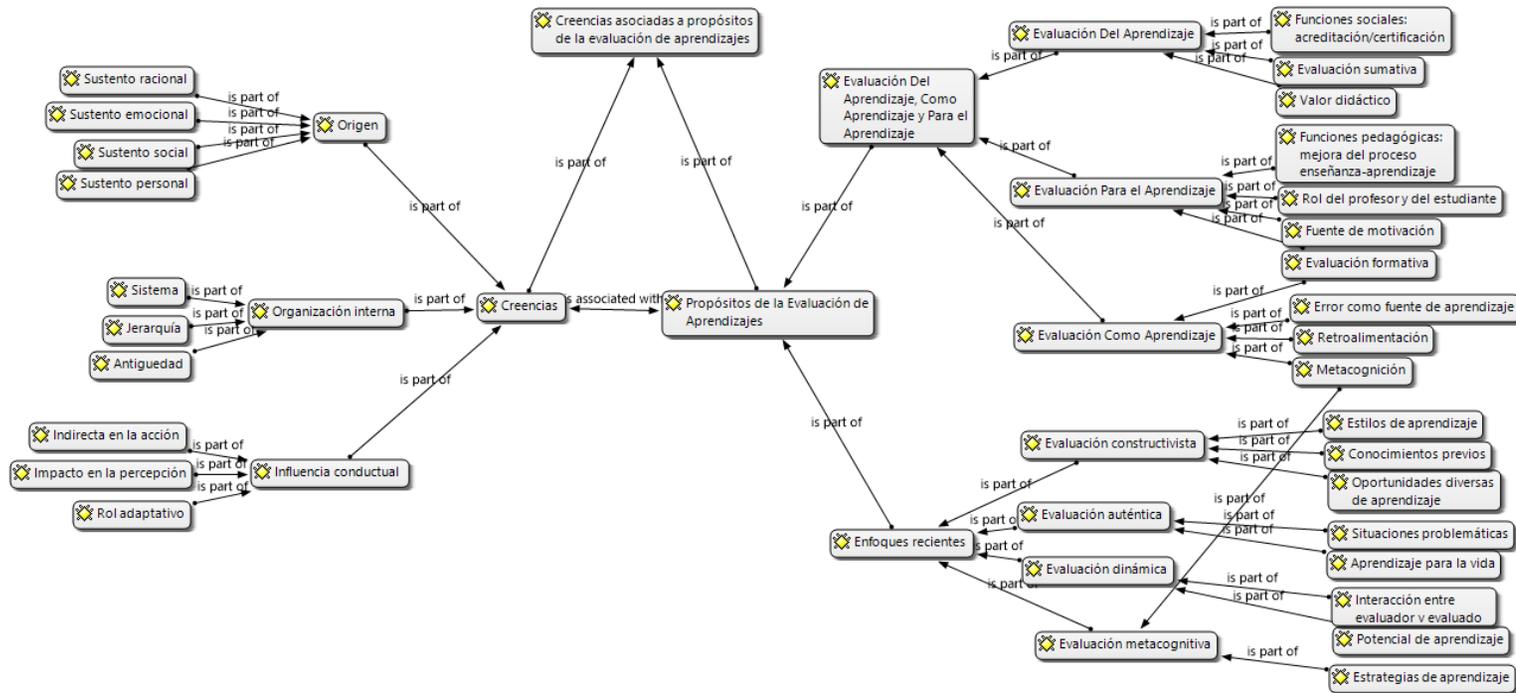
En este capítulo se presentarán los conceptos preliminares a los cuales se recurrió para focalizar el presente estudio de caso, particularmente los referidos al constructo de creencias y los propósitos que históricamente se le han asignado a la evaluación de los aprendizajes. Fue necesario construir un marco conceptual, por dos razones:

-Teóricamente, un marco conceptual permite obtener una comprensión preliminar del presente problema de investigación, usando conceptos que representan teorías sustantivas y vastamente estudiadas, pero que en el marco de una investigación cualitativa se terminan de elaborar inductivamente durante el proceso de investigación, articulando teorías y conceptos existentes con conceptos e hipótesis emergentes (Maxwell, 1996, citado en Freidin y Najmias, 2011). En este caso, el objeto de estudio –las creencias- ha sido vastamente estudiado tanto a nivel general como en el caso particular de los profesores, así como también se posee una larga tradición de enfoques de evaluación de los aprendizajes que es necesario considerar conceptualmente.

-Metodológicamente, delimitar el problema de investigación en base a *conceptos sensibilizadores*, guía al investigador al facilitar la problematización del estudio, el trabajo de campo y el análisis, en términos de organizar las preguntas de investigación, la producción de datos del contexto e informantes a indagar, como también la interpretación posterior de éstos, respectivamente (Blumer, 1982, citado en Freidin y Najmias, 2011).

Para poder otorgarles un marco comprensivo a estos conceptos en cuanto a su significado como asimismo de la relación existente entre éstos, se asumió la propuesta mencionada por Maxwell (1996), quien declara la utilidad de las redes conceptuales como una herramienta para entender relaciones entre los conceptos que dan cuenta de un tema, y hacerlas explícitas. Por lo tanto, a continuación se presenta una red conceptual que da cuenta del marco teórico preliminar que se hizo para este estudio, la cual posteriormente será explicada en los apartados que siguen.

FIGURA 2.1: Red de conceptos preliminares de estudio de caso



2.1 Las Creencias en el Contexto Educativo

2.1.1 Naturaleza de las creencias

La conducta humana se ha tratado de explicar de múltiples maneras, tales como investigaciones sobre los significados que los sujetos le asignan a su entorno y que influyen decisivamente en su manera de percibir y actuar en el mundo. El cúmulo de significaciones que le da sentido al pensamiento y acción de cada persona, implica una serie de constructos alojados en la mente del sujeto, muchos de ellos intrincados entre sí y cuya distinción no es fácil, pero en ese ejercicio de descubrimiento van aflorando motivaciones, actitudes, concepciones, percepciones, y creencias, entre otras más.

Precisamente, la preocupación de este estudio es sobre las creencias, sobre las cuales ha habido una abundante investigación, en diversos ámbitos del conocimiento en ciencias sociales, ya que las creencias ocupan un lugar central en la estructura cognoscitiva de los sujetos, afectando la forma en que perciben, interpretan e incluso recuerdan los acontecimientos. Constituyen verdaderas “teorías” acerca del mundo social y no social, son consideradas como elementos constitutivos de diversos conceptos tales como actitudes, valores, ideologías y prejuicios, y estos conceptos a su vez han demostrado relevancia para explicar la conducta humana, por lo que las creencias están presentes de manera permanente en la manera cómo las personas significan el mundo y referidas a todo orden de cosas (Zepeda, 2003). Para poder definir las a luz de lo que la bibliografía menciona, se clasificarán sus características más relevantes en las siguientes categorías:

Origen de las creencias: Para Pajares (1992), las creencias se generan mediante un proceso de construcción social, mediante el cual los individuos forman estas “teorías” subjetivas sobre la base de sus experiencias a lo largo de su vida. Por tanto, constituyen realidades construidas mentalmente desde lo que van viviendo los sujetos en el ámbito personal, social, laboral, etc. las cuales moldean su pensamiento y práctica (Latorre y Blanco, 2007).

Ahora bien, en el proceso de construcción de las creencias, esta relación que el sujeto establece con sus experiencias está cargada de una serie de factores que se conjugan, los cuales son:

TABLA 2.1: Tipos de sustentos que explican la elaboración de las creencias.

Tipos de Sustentos	Descripción
Racional	La creencia supone siempre un elemento de conocimiento intelectual, sea éste correcto o erróneo, ya que las creencias se caracterizan por la ausencia de garantía epistémica, pero que ayuda a darle un carácter racional que la legitima al interior del sujeto (Richardson, 2003, citado en Gómez, Muñoz, Silva, González, Guerra y Valenzuela, 2014).
Emocional	La creencia responde no sólo a un conocimiento que le otorga un marco racional, sino también a necesidades, propósitos particulares o bajo circunstancias necesarias. Las personas, al momento de enfrentarse a la realidad y darle un sentido para comprenderla, generalmente no construyen creencias de manera intencionada y consciente, sino por el contrario, las han internalizado en sus estructuras cognitivas como asimismo emocionales de manera inconsciente a partir de una interpretación del significado otorgado a los procesos vividos en su cultura específica. Es decir, las creencias no pueden ni pretenden explicar la realidad sino sólo interpretarla subjetivamente acorde con el contexto de ocurrencia y la urgencia por solucionar algún problema surgido (Prieto, 2008). Por lo tanto, cada creencia cumple la función de otorgarle seguridad emocional a las personas, para poder enfrentar las incertezas propias de las situaciones problemáticas que se enfrentan a lo largo de su vida.
Social	La persona llega a construir la creencia desde un impulso interior, pero de hecho, esto no se llevaría a efecto si no fuera por la mediación del ambiente social donde se desenvuelve el sujeto, con sus funciones de aculturación de los individuos. Es decir, se reconoce un carácter situado del funcionamiento de la racionalidad subjetiva de los actores sociales, al momento de tomar decisiones o construir sus aspiraciones, ya que no funciona sin una ligazón con la estructura social y cultural a la que el individuo pertenece y a las oportunidades objetivas que posee para decidir o hacer algo. Por lo tanto, las creencias trascienden el plano cognitivo, ya que también son sistemas de argumentación razonada que están mediados por las condiciones socioculturales del sujeto y que le permiten validarse y legitimarse como actor social (Dubet, 2001; citado en Rojas, 2014).
Personal	La voluntad de creer del propio individuo constituye un importante rasgo, ya que aunque las creencias se producen dentro de un grupo o interacción social, es la propia persona la que al final decide su proceso de construcción, asentamiento, cambio o rechazo; lo que le da un carácter de particular o personal (Quintana, 2001, citado en Latorre y Blanco, 2007).

(Fuente: elaboración propia)

Organización interna: El origen de las creencias tiene directa relación con el lugar que éstas ocupan en la estructura cognitiva de las personas. Esto, ya que según Pajares (1992), las creencias se estructuran en sistemas de creencias, conectadas unas con otras, de manera compleja e intrincada, formando una jerarquía, en donde algunas tienen mayor fuerza que otras para permanecer en el tiempo. Las más difíciles de alterar son las creencias más tempranas, ya que son

las que afectan la percepción y el proceso mediante el cual ingresa la información nueva, por lo que encabezan la jerarquía del sistema en que se encuentran integradas. Las creencias pueden sobrevivir al paso del tiempo e incluso a la desacreditación de la evidencia que les dio origen, sin embargo, pueden ser modificadas, solo al ser influenciadas indirectamente, lo que requiere necesariamente identificar correctamente las creencias que necesitan ser modificadas.

Influencia de las creencias: Aunque las creencias no explican por sí solas lo que realizan los sujetos, éstas influyen sobre el origen y organización que los individuos le asignan al conocimiento, su grado de verdad y la fuente de la cual lo obtendrá para enfrentarse a la realidad (Gómez et al, 2014). Es decir, las creencias juegan un rol adaptativo, al facilitar a las personas su definición del mundo y de sí mismos. Por lo tanto, las creencias que las personas han acumulado en su vida en sus diversos planos, influyen indirectamente en la conducta de las mismas, ya que actúan sobre su percepción y juicio de la realidad, que son los que finalmente afectan en lo que dicen los sujetos como asimismo en la elección de los cursos de acción que adoptan (Zepeda, 2003; Latorre y Blanco, 2007)

En definitiva, se propone para efectos de este estudio, definir las creencias en base lo propuesto por Pajares (1992), Zepeda (2003), y Latorre y Blanco (2007), como un **sistema jerarquizado de convicciones basadas en un conocimiento, verdadero o erróneo, generado por la interpretación del sujeto de sus propias experiencias, mediada por la relación intersubjetiva y luego significada a nivel personal desde su contexto sociocultural, influyendo en su comprensión de la realidad.**

2.1.2 Las Creencias y su lugar en el Pensamiento del Profesor

En las últimas décadas la investigación educativa acerca de la enseñanza se ha trasladado paulatinamente desde el estudio de los comportamientos observables o las habilidades de los docentes para enseñar, hasta el estudio de los conocimientos y creencias que éstos poseen, para poder interpretar los diversos aspectos del trabajo de los profesores, incluyendo la planificación

de sus clases, la enseñanza, la evaluación, interacciones con sus pares, los padres y estudiantes, su desarrollo profesional y las formas en las que implementan las reformas educativas (Garritz, 2014).

En ese sentido, la literatura referida al pensamiento del profesor –paradigma en torno al pensamiento y tomas de decisiones del docente, a quien se le atribuye su importancia como mediador en la transmisión del currículum y en favorecer los procesos de aprendizaje-, propone que las creencias que poseen los profesores son un objeto de estudio clave para la comprensión de sus prácticas pedagógicas, por lo que desde esa perspectiva interesa estudiar las características que históricamente se le han atribuido a este constructo, a la luz desde los diferentes enfoques que lo han revisado (Rojas, 2014). Desde el paradigma mencionado, en la noción de creencias se observa una amplitud de definiciones, pero que convergen en los siguientes puntos en común:

TABLA 2.2: Semejanzas en el entendimiento de las creencias, desde el paradigma del Pensamiento del Profesor

	Semejanzas
Definición de las creencias	Entenderlas como sistemas cognitivos, es decir, construcciones o esquemas mentales de interpretación de la realidad que permiten tomar decisiones y acciones en un escenario específico, y cuya validación o justificación puede poseer de distintas fuentes: la propia experiencia, el conocimiento científico dominante y/o divulgado, consensos culturalmente aceptados, inferencias lógicas, entre otras (Martínez et al, 2009, citado en Rojas, 2014).
Origen de las creencias	Los profesores no elaboran sus creencias de manera intencionada y consciente, por el contrario, las han internalizado en sus estructuras cognitivas y emocionales de manera inconsciente a partir de una interpretación del significado otorgado a los procesos vividos en su cultura específica. Su origen puede fluctuar entre la idealización de experiencias pasadas, hasta creer simplemente que algo es correcto en una situación especial. Ello no implica necesariamente un error, sino el resultado de una realidad empírica: las creencias no pueden ni pretenden explicar la realidad sino sólo interpretarla subjetivamente acorde con el contexto de ocurrencia y la urgencia por solucionar algún problema surgido del proceso de enseñanza, No obstante, el hecho de que orienten sus prácticas es un motivo de preocupación, por lo que se requiere develarlas (Prieto, 2008). Al respecto, independientemente de cómo el profesor concreta su práctica educativa y del contexto en que la realice, ésta viene determinada básicamente por 4 factores que explican el origen de las creencias que le dan sustento, según Salinas (2002): el conocimiento y formación propios de cada profesor en algún ámbito educativo, la experiencia profesional acumulada por cada profesor, las regulaciones institucionales o normativas propias del contexto laboral en que se desempeña el docente, y la cultura profesional del puesto de trabajo ocupado por el profesor.
Influencias de las creencias en el pensamiento y acción del profesor	Arancibia (1994), revisando el estado de arte en materia de creencias de profesores en Estados Unidos, constató que la mayoría de los estudios existentes en aquel tiempo sobre creencias de los profesores, analizaban su influencia en las prácticas pedagógicas usadas, en lugar del rendimiento del estudiante; y que las creencias del profesor respecto a cuáles estrategias aumentarían en forma más efectiva el rendimiento académico del estudiante, estaban condicionadas a su uso: aun cuando se enfrenta a una situación de cambio, el profesor persiste en implementar sus creencias pedagógicas originales y en usar las mismas rutinas, basadas en verdaderas teorías subjetivas, en lugar de los modelos racionales prescritos en los programas de formación. Por lo tanto, bajo las condiciones de la necesidad y el apremio por enseñar diariamente, la práctica educativa que desempeñan los profesores no sólo responde a lógicas desarrolladas en su formación profesional, sino que fundamentalmente está guiada por sus propias creencias respecto a la educación, en sus distintos ámbitos. Investigaciones posteriores que han continuado esta línea, consensuando en que las creencias son estables y difíciles de modificar, por lo que han asumido también un rol de obstáculo para el mejoramiento del desarrollo profesional docente, pero también se ha reconocido que por su misma estabilidad, las creencias en el sujeto que las pone en acción permiten organizar y afrontar la práctica, que es una espacio permanente de incertidumbres, así como a configurar los estilos pedagógicos, pues ayudan a simplificar la realidad con las que se interactúa (Romero y Alcaíno, 2014).

(Fuente: elaboración propia)

2.1.3 Las creencias de los profesores y su influencia en la evaluación de aprendizajes

A nivel internacional, la investigación acerca de las creencias de los docentes señala que, además de influir en la planificación y en la intervención educativa, las creencias también afectan la forma como los maestros evalúan a sus alumnos. En este sentido, los maestros difieren

frecuentemente en los resultados de aprendizaje que esperan observar en sus alumnos y que podría explicarse considerando que evalúan diferentes cosas porque sus creencias en la evaluación también son distintas (Gómez y Seda, 2008). Desde el punto de vista de los propósitos de la evaluación de aprendizajes, estas mismas creencias permiten explicar los motivos por los cuales los profesores utilizan la evaluación con distintos fines. Se ha detectado que aquellos profesores que sostienen creencias tradicionales sobre este proceso la entienden como un instrumento de control y un medio que proporciona información objetiva, de modo que privilegian las respuestas correctas y la realización de tareas simples, mientras que los que creen que constituye una oportunidad para realizar una mirada introspectiva sobre la propia docencia, orientan y determinan el curso de sus prácticas revelando aspectos formativos del proceso evaluativo, enfatizando la comprensión más que la reproducción y fomentando la posibilidad de construir y reconstruir el conocimiento con los estudiantes desde lo aprendido (Prieto, 2008). A pesar de estos hallazgos, las creencias que poseen los profesores acerca de la evaluación de aprendizajes, particularmente sus propósitos, han sido relativamente descuidadas o ignoradas en nuestro país, no obstante tener implicancias sustantivas y efectos críticos en el aprendizaje y desarrollo académico de los estudiantes. No solamente por la falta de estudios a nivel nacional al respecto, sino también por los resultados de las últimas aplicaciones de la Evaluación Docente, que señalan que el ámbito de Evaluación es el más deficitario en el desempeño de los profesores en el Portafolio que se les solicita entregar para acopiar las evidencias de aquello, particularmente en la dimensión de “Reflexión a partir de los resultados de la evaluación” realizada a los estudiantes (Manzi, González y Sun, 2011)

En consecuencia, se hace necesario posicionar las creencias como eje fundamental en el ejercicio profesional de los docentes, al representar el vértice que integra el complejo universo de conocimiento objetivo y de supuestos atribuidos a la realidad vivida por ellos en la escuela y que orientan y determinan sus prácticas docentes (Prieto, 2008), ya que encarnan los referentes a los que acuden los profesores de manera consciente o inconsciente para organizar y tomar las

consiguientes decisiones que guiarán las elecciones de las estrategias docentes, así como también sus respuestas a las diferentes preocupaciones y prioridades educativas.

2.2 Los Propósitos de la Evaluación de Aprendizajes

La comprensión de lo que significa la noción “propósitos de la evaluación de aprendizajes”, pasa necesariamente por un primer acercamiento semántico. Si se revisa el Diccionario de la Real Academia Española, el vocablo *propósito* posee 3 acepciones: ánimo o intención de hacer o no hacer algo, objetivo que se pretende conseguir, y un asunto o materia a tratar (RAE, 2015). Por lo tanto, inicialmente es posible definir a un propósito como una meta intencional que un actor o un conjunto de éstos pretende lograr, lo cual es propio de las acciones que realizan las personas en su vida personal y profesional. Particularmente en el mundo de la educación, todas las acciones que llevan a cabo profesores, estudiantes, directivos, apoderados y otros actores que lo conforman, siempre poseen uno o más propósitos concretos, los cuales le entregan sentido al desarrollo de sus acciones diarias.

Posteriormente, una revisión preliminar de estudios acerca de la diversidad de propósitos que los profesores le han asignado a la evaluación de aprendizajes ha mostrado que la evaluación sigue siendo considerada, mayoritariamente, como un proceso desvinculado de la enseñanza y destinado simplemente a medir, acreditar o certificar los resultados de aprendizajes y, por lo tanto, como un "*acto final desprendido de las acciones propias de la enseñanza y el aprendizaje*" (Celman, 2005; citado en Prieto y Contreras, 2008). Desde esta mirada, el sentido de la evaluación estaría centrado en la medición del logro de objetivos curriculares, a partir de instrumentos que permitieran verificar de manera empírica los objetivos alcanzados por el estudiante, por lo tanto, la evaluación, desde este enfoque, se convierte en un fin en sí misma, en una medida de control y en un instrumento punitivo, que ignora las peculiaridades de cada estudiante y que tiene como propósito comprobar el aprendizaje para otorgar una calificación que sólo indica cuánto sabe el estudiante. Es decir, la evaluación se remitiría sólo a “contar” los aprendizajes (Stiggins, 2006; citado en Prieto y Contreras, 2008).

Por el contrario, desde una conceptualización actual, si se asume la Evaluación de Aprendizajes como el proceso que trata de determinar el valor de los cambios que el proceso de enseñanza produce en el aprendizaje de los estudiantes, entonces ayudaría a comprender las dificultades de aprendizaje que éstos tengan, para así respaldar decisiones por parte de los actores responsables, para el mejoramiento de éste y así poder responder a las necesidades de toda la comunidad educativa que se encuentra involucrada. Es decir, tras una evaluación siempre se han de tomar decisiones, para que la evaluación tenga sentido y no sea un fin en sí misma, ya que ha de ser un medio que permita la realización de los propósitos de mejora del objeto evaluado (Torres, 2005). Esta concepción encierra entonces una mirada más inclusiva de la evaluación, ya que no sólo proporciona información respecto del nivel de aprendizaje de los estudiantes, sino que suministra, también, indicios empíricos acerca de la eficacia de la enseñanza (Jackson, 2002; citado en Prieto y Contreras, 2008). Por lo tanto, la evaluación permitiría no sólo “contar” los aprendizajes como se mencionaba en la mirada tradicional ya presentada, sino también cumplir con el propósito de promoverlos, recuperando su más pleno sentido formativo, dado que los profesores tendrían que usar la evaluación para comprender su propia práctica educativa para tomar decisiones que permitan mejorarla, indagando en las razones que explican los resultados obtenidos, sea al interior del proceso de aprendizaje, sea producto de la enseñanza realizada, o incluso de los procedimientos evaluativos aplicados.

Por lo tanto, detrás de cada propósito asignado a una evaluación, existe una concepción de ésta que le otorga sentido a quien la lleva a cabo, por lo que la naturaleza de las decisiones que se adopten luego de obtenidos los resultados que entrega la evaluación, será distinto dependiendo del modelo evaluativo que cada profesor u otro actor responsable haya adoptado. En esa línea, un referente internacional ha buscado asegurar que la evaluación y las diversas decisiones que ésta encierre en sus distintas fases de realización, independiente de la concepción que le otorgue sentido, sean llevadas a cabo adecuadamente en el mundo académico y educativo. Para ello, se han confeccionado un conjunto de estándares orientadores, en diversos momentos y lugares, como parte de un esfuerzo mancomunado de los investigadores y la política educativa para aunar

critérios, siendo el más reciente el realizado por el Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa en 2001(Comité Conjunto, 2001; citado en Torres, 2005), entregando 21 principios sobre cómo debiera realizarse una evaluación, los cuales se encuentran agrupados en 4 atributos: *propiedad o legitimidad, viabilidad o factibilidad, precisión y utilidad*, siendo la definición respecto a este último atributo *–utilidad–*, como la más pertinente para la conceptualización de los propósitos de la evaluación de aprendizajes, ya que la utilidad está pensada para orientar las evaluaciones con el fin de que éstas sean informativas, oportunas e influyentes, requiriendo para ello que los evaluadores se familiaricen con sus audiencias, las definan claramente, averigüen cuáles son sus necesidades de información de las audiencias, planifiquen las evaluaciones para responder a tales necesidades y de cuenta de informaciones relevantes de un modo claro y oportuno en el tiempo. Por lo tanto, es posible asumir la utilidad como parte constitutiva del conjunto de propósitos que se le asigna a una evaluación para que ésta sea llevada a cabo, en función de al menos estos elementos: las necesidades del contexto donde vaya a ser implementada, de los actores involucrados y los usos a otorgarle a la información recolectada. Y por su parte, este mismo referente considera a los propósitos de la evaluación como la primera de varias preguntas clave de reflexión que se debe contestar antes de llevar a cabo una evaluación, en el sentido de asociarla al momento de decidir si se realiza o no. Es decir, los propósitos de la evaluación, necesariamente esclarecidos, son los que otorgan sentido a la aplicación posterior de ésta, y por ende la dirigen (Comité Conjunto, 2001; citado en Torres, 2005).

En consecuencia, en base a lo que señalan Torres (2005), y Prieto y Contreras (2008), se asumirá en este estudio el significado de los propósitos de la evaluación de aprendizajes como **objetivos que un actor educativo le ha asignado a la evaluación de aprendizajes, desde una determinada concepción de la misma, orientando las decisiones que éste tome en base a los resultados que la evaluación entregue para que sus usos sean útiles a las necesidades de los actores involucrados.**

Por lo tanto, para poder comprender la diversidad de propósitos que puede cumplir la evaluación de aprendizajes, y particularmente para cada profesor indagado en el caso de estudio, se presentan a continuación una serie de enfoques que se han adoptado para la evaluación de aprendizajes, con sus cambios y permanencias en cuanto a los propósitos que ésta puede cumplir.

2.2.1 Evaluación Del Aprendizaje, Para el Aprendizaje y Como Aprendizaje

La mayoría de la información que los profesores tienen sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y sobre la efectividad del proceso de enseñanza, proviene de las evaluaciones que se hacen en la sala de clases. Con base en los resultados de estas evaluaciones es posible tomar una multiplicidad de decisiones que pueden influir en los elementos que componen tanto el sistema educativo, el proceso de enseñanza y también el desempeño de los individuos que componen el sistema educativo: directivos, profesores, estudiantes, padres y apoderados (López, 2010). En ese sentido, los propósitos de la evaluación de aprendizajes también han sido clasificados en dos grandes grupos: evaluación formativa y evaluación sumativa, engrosadas teórica y empíricamente con los años posteriores al planteamiento de Scriven, quien en el año 1967 y refiriéndose a la evaluación de programas educativos, propuso la idea original que distingue la información que se usa para mejorar algo que está en proceso, oponiéndola a la que sirve para valorar el resultado final. La idea clave del trabajo de Scriven era sencilla: si se evalúa una primera versión de un programa educativo cuando todavía es posible introducir cambios con base en esa evaluación, estamos ante un caso de evaluación formativa. Cuando se evalúa la versión final de un programa educativo, para decidir si debe continuar o terminar, se está ante un ejemplo de evaluación sumativa (Popham, 2008; citado en Martínez, 2012).

En base a esta primera distinción, como asimismo en distinciones posteriores hechas por Black y William (1998, citado por Prieto y Contreras, 2008), el Assessment Reform Group (1999), Quinquer (1999, citado por Parcerisa, 2000) y Anijovich y Gonzalez (2011), se abordarán

los distintos propósitos que se le puede otorgar a la Evaluación de Aprendizajes, considerando las siguientes concepciones sobre la misma: Evaluación *del* aprendizaje, Evaluación *para* el aprendizaje y Evaluación *como* aprendizaje.

A) Evaluación del Aprendizaje: asociada a la evaluación sumativa, comprende funciones de tipo social, como son las de acreditación, calificación y rendición de cuentas del desempeño del alumno (Stiggins, 2009). Estas funciones son sociales ya que los resultados cuantitativos entregados por la evaluación sumativa permiten evidenciar el grado de ajuste entre los objetivos que la sociedad espera alcanzar con el sistema educativo de que se dota y los resultados que dicho sistema ofrece realmente, así como las causas que impiden su realización, orientando las decisiones para el tratamiento de la mismas (Velásquez y Hernández, 2004).

La acreditación corresponde al principal propósito de la evaluación del aprendizaje, correspondiente a certificar cuánto aprendió cada estudiante al final de una unidad o etapa de aprendizaje determinada, y este desempeño se informa a los agentes educativos responsables del resultado obtenido, sean éstos padres y apoderados, profesores, directivos, entre otros (Anijovich y Gonzalez, 2011).

Para llevar a cabo la acreditación del desempeño final del estudiante al término de un proceso de enseñanza y aprendizaje, se le asigna a éste una calificación. Para ello, generalmente se aplican instrumentos evaluativos que buscan evidenciar el aprendizaje alcanzado en la totalidad del tiempo transcurrido de éste, y como resultado, se les asigna a los estudiantes un puntaje y una nota equivalente que da cuenta de cuánto lograron alcanzar los estándares de aprendizaje exigidos en las diferentes tareas y actividades durante el proceso educativo. Las calificaciones sirven de base para tomar decisiones relevantes sobre planes educativos, promoción y reprobación, egreso, opciones de carrera y demás condicionantes importantes para los estudiantes y para las propias instituciones educativas. Por otra parte, las calificaciones sirven también para estimular, dirigir y recompensar los esfuerzos de los alumnos. Por todas estas razones, deben ser tratadas cuidadosamente, con precisión, y han de basarse en pruebas y observaciones suficientes (Rodríguez et al., 2006).

B) Evaluación Para el Aprendizaje: Luego de la primera distinción hecha por Scriven entre las concepciones y propósitos que se le pueden asignar a la evaluación educativa, Bloom en 1968 rescata su aporte, aunque añadiéndole un elemento importante a la evaluación formativa en que, además de “*ofrecer información sobre el proceso de aprendizaje y no sólo sobre resultados finales, lo que aporta la evaluación formativa puede servir a los maestros para que tomen mejores decisiones instruccionales*” (Brookhart, 2009), que a su juicio sirvieran para variar la enseñanza según las características de cada estudiante, en favor de acortar las brechas de aprendizaje de cada uno de ellos. Era la estrategia de enseñanza llamada Mastery Learning, que requería la aplicación continua de la evaluación, y el uso formativo de sus resultados para que el profesor mejorara y adaptara la enseñanza a nivel individual. Posteriormente en 1989, es Sadler quien realiza un tercer gran aporte a la noción de evaluación formativa, identificando a los estudiantes como destinatarios claves del uso formativo de los resultados que el profesor le otorgue a la evaluación, señalando la necesidad de identificar tres elementos claves para su concreción: el aprendizaje esperado al final del proceso de enseñanza, la situación actual de aprendizaje en que se encuentra el estudiante según lo reportado en la evaluación, y la retroalimentación como conjunto de indicaciones precisas que orientarán al estudiante a trasladarse de su situación actual de aprendizaje al logro del aprendizaje esperado (Martínez, 2012). Finalmente, desde la década de 1990 en adelante, el concepto de evaluación formativa vivió un enriquecimiento a partir de estudios de diversos autores –Black y William, Shepard, Brookhart, Stiggins, entre otros-, que promovieron dos elementos:

-En primera lugar, una *revolución cognitiva* en cuanto al impacto que puede tener para la mejora de la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje mismo, el estudio de los procesos de aprendizaje que realizan los estudiantes en la sala de clases, particularmente la meta-cognición y autorreflexión, que debieran ser promovidos por el profesor mediante el uso formativo de la evaluación y particularmente desde la retroalimentación, para que el estudiante haga un seguimiento a su proceso de aprendizaje y luego tome decisiones autónomas para mejorarlo.

-En segundo lugar, la importancia de los aspectos afectivos en la retroalimentación entregada a los estudiantes, promoviendo entonces un especial cuidado en cuanto a los procedimientos a utilizar para entregar orientaciones que permitan que todos los estudiantes se motiven para mejorar su proceso de aprendizaje y alcanzar las metas propuestas al inicio de la enseñanza (Martínez, 2012)

En síntesis, considerando estos 4 grandes aportes entregados, es posible definir la evaluación formativa como “*un proceso mediante el cual se recaba información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, que los maestros pueden usar para tomar decisiones instruccionales y los alumnos para mejorar su propio desempeño, y que es una fuente de motivación para los alumnos*” (Brookhart, 2009). Por lo tanto, se puede deducir que la evaluación formativa ha sido objeto de diversas revisiones que han terminado por engrosar sus funciones, todas ellas de carácter pedagógico, yendo desde la función informativa, luego pasando por la función orientadora, hasta finalmente la función motivadora.

C) Evaluación Como Aprendizaje: Derivada de la evaluación formativa, este nuevo enfoque también conocido como *modelo comunicativo* o *psicosocial* por la relevancia que adquiere el contexto social en que se produce el aprendizaje (Parcerisa, 2000), enfatiza el uso de la evaluación como un proceso de desarrollo y apoyo de la metacognición de los estudiantes. Se centra en el rol del estudiante como eje articulador entre la evaluación y el aprendizaje. Él, a su vez, emplea la información, la relaciona con sus conocimientos previos y la utiliza para su nuevo aprendizaje. Es decir, se encarga de monitorear lo que está aprendiendo, identificando los errores que comete y que le impiden avanzar en ese proceso, para posteriormente realizar ajustes a los mismos. En ese sentido, el propósito que los docentes le asignan a la evaluación, desde esta concepción, es usarla como medio para que sus estudiantes desarrollen la reflexión acerca de su propio aprendizaje, en favor de la mejora del mismo (Anijovich y González, 2011).

De los elementos que constituyen la información que la evaluación da a conocer, la comprensión de los errores y dificultades de los estudiantes cobra un rol central para una mejor

enseñanza y, acto seguido, un mejor aprendizaje, ya que es necesario conocer las razones que los explican. En ese sentido, se requiere usar diversas fuentes de información que expliquen los problemas de aprendizaje de los estudiantes para regular la enseñanza, para que ésta pueda hacerse cargo de estas dificultades y de esa manera, superarlas. En consecuencia, el error es considerado una oportunidad para el aprendizaje, ya que entrega la posibilidad de comprender el funcionamiento cognitivo del estudiante que aprende (Sanmartí, 2007). Para que ello ocurra, la evaluación debe ser usada como un instrumento que favorezca la comunicación entre profesor y alumno, y entre los mismos alumnos, con tal de compartir las mismas ideas sobre los objetivos de aprendizaje perseguidos así como también de los criterios de evaluación considerados, puesto que se asume que una buena vía para aprender es la apropiación progresiva por parte de los estudiantes, mediante situaciones didácticas adecuadas a sus características personales y del contexto social creado en el aula, de los instrumentos y criterios de evaluación propuestos por el profesor (Quinquer, 1999, citado en Parcerisa, 2000)

Por otro lado, diversos autores han puesto sus ojos en la retroalimentación como herramienta venida del proceso de evaluación que realiza un agente cualquiera, sea profesor, el estudiante o un par de éste, con la idea de ayudar al alumno a aprender y a conocerse a sí mismo en tanto aprendiz. Este concepto procede del campo de la ingeniería de sistemas y se lo reconoce como aquella información que tiene algún impacto, que genera un cambio sobre un sistema, asumiéndose entonces que la retroalimentación es propia de un sistema que tiene una finalidad y que con esta información circulante busca autorregularse para lograrla (Anijovich et. al, 2010). Ahora bien, la aplicación de este concepto al ámbito de la evaluación formativa en el aula como así mismo su relevancia para el logro de ésta última, se basa en sus funciones, las cuales son, a juicio de Sadler (2010), proporcionar un estado del rendimiento o nivel de logro a través de la evaluación del profesor, de las respuestas de los estudiantes, con o sin calificación, bajo una lógica que indica que el juicio da cuenta de las fortalezas y debilidades de la tarea evaluada; y además, proporcionar consejos o sugerencias en cuanto a cómo se podría haber preparado una mejor tarea, pero que pueden servir para el desempeño futuro del estudiante.

2.2.2 Enfoques recientes

A contar de la década de 1990 y fundamentalmente desde la década siguiente, se han esgrimido una serie de tendencias innovadoras para conceptualizar la evaluación, las cuales se han caracterizado por superar el conflicto paradigmático, característico de décadas pasadas, entre racionalismo-positivismo e interpretativo-constructivismo, dando paso al uso de los aportes de ambos paradigmas, aunque con preeminencia del constructivismo como fundamento epistemológico, promoviendo prácticas apoyadas desde la psicología cognitiva (Parra, 2008). En razón de lo anterior, estos nuevos enfoques conceptualizan la evaluación recogiendo aportes de otras tendencias en el sentido de ver la evaluación no como un suceso ni tampoco centrado en los resultados, sino como un proceso basado en las continuas interacciones que van construyendo los diversos actores involucrados y que por tal exige que sea llevado a cabo de manera emergente y sin una dirección predeterminada, especialmente en cuanto a la predictibilidad de los resultados a obtener, la cual se asume como incierta (Torres, 2005). La evaluación se entiende entonces como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y además como productora de una cultura, en donde profesor y estudiantes van elaborando determinados hábitos y valores, y cuyas prácticas exigen nuevos roles a ambos actores, ya que el centro es el logro de aprendizajes entendidos como destrezas asociadas a un desempeño determinado y ya no tanto en el dominio de conocimientos, obligando al profesor, por un lado, a innovar permanentemente en sus estrategias de enseñanza y para evaluar el desempeño del estudiante mediante nuevas situaciones que le permitan expresar este desempeño (ensayo, mapa mental, proyecto, debate, resolución de problemas, etc.), mientras que por otro lado, obliga al estudiante a desarrollar variadas estrategias de aprendizajes, fundamentalmente las de tipo metacognitivo, cuya evaluación posee al menos dos propósitos: entregarle conocimiento de su nivel de aprendizaje, y además proveerle información de las estrategias de aprendizaje que podría desarrollar para mejorarlo (Parra, 2008). Por lo tanto, un tercer propósito para el estudiante que se desprende de los anteriores, pero que además debiera considerar el profesor, es que la evaluación debiera propender a fundamentar la

toma de decisiones para ambos actores, en el sentido de originar cambios profundos en la enseñanza y en el aprendizaje, en favor de desarrollar los desempeños esperados.

Algunas de estos nuevos enfoques son los que se presentan en la siguiente tabla:

TABLA 2.3: Enfoques recientes de evaluación educativa (Parra, 2008)

ENFOQUE	CARACTERÍSTICAS
Evaluación constructivista	Su supuesto básico es que la evaluación debe orientarse a conseguir que todos sus alumnos alcancen las competencias propuestas en el currículum escolar, para lo cual su responsabilidad es conocer los diferentes estilos de aprendizaje, conocimientos previos y otros factores que sean necesarios, con el propósito de ofrecer oportunidades diversas para aprender, proporcionando a cada alumno los apoyos pedagógicos en el momento que corresponda. Para ello, se asume la premisa del constructivismo en el aprendizaje, como un proceso dinámico que implica siempre una reconceptualización del conocimiento, por lo tanto, se destaca que en el proceso evaluativo las preguntas o situaciones a las que el alumno deba enfrentar, deben propender en todo momento que éste exprese con sus propias palabras lo aprendido, usando en este proceso sus experiencias, conocimientos previos y elementos del contexto que lo rodea.
Evaluación auténtica	Este enfoque hace referencia a que en las variadas situaciones a las que debe enfrentarse el alumno, éste aplica sus conocimientos y destrezas del mismo modo cómo cualquiera de aquellas que encuentra en una vida real. Para ello se asume que el aprendizaje se logrará solamente si se somete al estudiante a resolver situaciones que están en el corazón de cada asignatura y que correspondan al contexto cotidiano de los estudiantes o de otro tipo al cual deban enfrentarse en el futuro, como por ejemplo el laboral. Ante esto, la evaluación de este aprendizaje debe plantear situaciones problemáticas o desafíos mal estructurados con el propósito de que los estudiantes sean capaces de operar en situaciones de este tipo que comúnmente debieran formar parte de su mundo real y/o profesional.
Evaluación dinámica	También conocida como evaluación alternativa, surge como reacción a la evaluación psicométrica tradicionalmente ejercida en el campo de la psicología educativa, particularmente en cuanto al rol del evaluador y la meta que persigue. En cuanto al rol del evaluador, en vez de no intervenir, éste asume un papel activo de colaboración con el sujeto y de interacción con el mismo, abordando la situación presente del evaluado con la intención de provocar cambios en el sujeto, con el propósito no sólo de valorar ésta, sino también de analizar su potencial de cambio. En razón a esto último, la meta que persigue el evaluador en este enfoque es medir el potencial de aprendizaje o capacidad de pensamiento y conducta inteligente oculta del sujeto y que no se manifiesta en su conducta cotidiana.
Evaluación metacognitiva	Referida a la evaluación de la metacognición del sujeto, posee al menos dos propósitos: favorecer al conocimiento de los alumnos acerca de sus aprendizajes, y darle a conocer a los mismos un conjunto de estrategias de aprendizaje que pueden desarrollar para mejorar precisamente dichos aprendizajes. Es decir, evaluar la metacognición no tiene que ver con la medición de lo que el alumno dice o hace, sino apoyarlo a tomar conciencia de sus procedimientos estratégicos a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, en relación con los conocimientos específicos que está alcanzando.

(Fuente: elaboración propia)

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación se realizó mediante una metodología de tipo cualitativa. Para fundamentar esta elección, en desmedro de una metodología cuantitativa, este estudio adoptó las siguientes razones:

- A nivel epistemológico, este estudio no buscó la explicación causal de las creencias acerca de los propósitos de la evaluación de aprendizajes en la Educación de Adultos impartida por el centro escolar a estudiar, sino que enfatizar la comprensión de las mismas a partir de la interpretación de las complejas interrelaciones que se dan entre éstas con la realidad del centro escolar (Rodríguez, Gil y García, 1996), siendo fundamental para ello asumir la idea de que los datos que el investigador requiere recolectar, se producen en contextos particulares, por lo que necesariamente se debe acudir a estos escenarios para experimentar la realidad lo más fielmente posible de cómo lo vivencian los informantes, para así favorecer la comprensión del fenómeno de estudio (Braun y Clarke, 2013)

-En este estudio, el investigador no adoptó un rol neutro frente a su objeto de estudio, sino que asumió un papel personal desde el comienzo de la investigación, comprendiendo la realidad social desde sus valores y juicios. Para este tipo de metodología, el investigador es el principal recurso del estudio en todo momento, ya que la delimitación de la realidad del centro escolar a indagar, la selección de actores educativos que servirán como informantes, así como de los datos recogidos y su posterior interpretación, dependen fundamentalmente de él. (Rodríguez, Gil y García, 1996). Por lo tanto, la metodología cualitativa fue pertinente de adoptar para este estudio porque valora la subjetividad y la reflexividad: por un lado, la subjetividad de quienes se estudian como también la subjetividad del investigador, quien usa su percepción y sensibilidad

para acercarse a los sujetos de estudio, y por otro lado, la reflexividad también es importante porque se debe dar atención crítica a la forma en que los instrumentos de investigación como asimismo el rol del investigador en el campo de estudio hayan influido positiva o negativamente en el proceso completo de indagación (Braun y Clarke, 2013).

-Finalmente, este estudio pretendió construir un conocimiento comprensivo acerca de las creencias que los profesores poseen acerca de los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes de sus estudiantes adultos, a través de una síntesis de las perspectivas que al respecto tienen tanto el investigador como los profesores investigados (Rodríguez, Gil y García, 1996). Ahora bien, dado el lugar que posee la perspectiva del investigador en este tipo de estudio, la investigación cualitativa entrega la opción de transitar desde un enfoque experiencial en términos de que los datos e interpretaciones suministrados por los sujetos de estudio sean los prioridad, a la adopción de un enfoque más crítico en donde las interpretaciones del investigador sean más importantes que lo que señalen los sujetos de estudio (Braun y Clarke, 2013). En el caso de este estudio, se adoptó un enfoque más bien experiencial, aunque igualmente resguardando la presencia de las interpretaciones del investigador acerca de los datos recolectados.

3.1.2 Marco interpretativo

El marco interpretativo sobre el cual se desarrolló esta investigación fue el social-constructivista, usando una serie de categorías para analizar cómo este paradigma busca acercarse a la realidad y metodológicamente comprenderla, y que presentan autores como Krause (1995) y Creswell (2013):

TABLA 3.1: Categorías filosóficas de aplicación de paradigma social-constructivista en estudio de caso.

Categoría filosófica	Descripción
Ontología	Desde esta categoría que hace mención a cuál es la naturaleza de la realidad y si ésta es externa a los sujetos estudiados o si por el contrario es construida por los mismos, a partir de la mirada del marco social-constructivista se asumió la existencia, al interior de los profesores estudiados, de una diversidad de creencias acerca de los propósitos que para ellos debiese cumplir la evaluación de aprendizajes en Educación de Adultos, a raíz de las particulares experiencias educativas e interacciones intersubjetivas que estas personas han tenido previamente. Por lo tanto, se adoptó la idea de que no hay una única creencia por parte de cada profesor, ni tampoco una de manera transversal al conjunto de docentes, y si la hubiese, sería significada de manera particular por cada sujeto investigado.
Epistemología	Desde esta categoría que hace mención a cómo debiera ser la relación del investigador con respecto a su objeto de estudio y si ésta debiera ser objetiva o subjetiva, se asumió la idea de que la indagación profunda en este tipo de creencias en cuanto a su significado, su surgimiento y cómo han orientado las decisiones pedagógicas que toma cada docente, sólo se obtendría accediendo a los mismos sujetos involucrados, cuya información fue el insumo principal de esta investigación. Por lo tanto, se adoptó la idea que el conocimiento del objeto de estudio se construye entre el conocimiento acumulado del investigador acerca de este tema, y el conocimiento de los mismos profesores investigados.
Axiología	Desde esta categoría que hace mención a cuál es el lugar que debieran ocupar los valores del investigador en la investigación, en esta indagación se asumieron los valores del respeto y tolerancia a todo tipo de creencias que puedan tener los profesores del establecimiento a indagar, así como las experiencias educativas acumuladas en el tiempo que las explican. Se procuró resguardar un respeto mutuo en el sentido de que si ellos se abrirían a contar parte de su historia profesional a una persona a la cual no conocen en profundidad, de igual manera el investigador debería tener igual trato con las experiencias que estos profesores iban a entregar.
Metodología	Desde esta categoría que hace mención a cómo el investigador debiera proceder para acceder al conocimiento, y acto seguido, si el énfasis debiera ser explicar o más bien en comprender, a partir de la mirada social-constructiva se relevó la existencia de dos fuentes de información centrales acerca de las creencias que poseen los profesores del establecimiento a indagar, en donde se consignan el pensamiento que ellos tengan con respecto a los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes que realizan habitualmente, y los instrumentos que diseñan y aplican para aquello. En consecuencia, la metodología se centró especialmente en la realización de dos ciclos de entrevistas a la dotación completa de profesores del centro escolar -6 docentes-, para poder generar una visión comprensiva del fenómeno de estudio al final de la investigación, cuyas interpretaciones resultantes provengan de un consenso entre la mirada del investigador y el conjunto de profesores indagados. El primer ciclo consideró una entrevista semi-estructurada, en donde se indagó en las características generales del constructo a estudiar en cada uno de los profesores indagados y sus efectos en las decisiones pedagógicas que éstos toman diariamente en su labor, mientras que el segundo ciclo consideró una entrevista focalizada con respecto a un instrumento de evaluación aplicado a los estudiantes, que cada profesor estimaba usar de manera frecuente en su trabajo, sobre el cual se hicieron preguntas referentes a la manifestación del constructo a indagar al momento de diseñar y al momento de usar los resultados de aprendizaje recogidos.

(Fuente: elaboración propia)

3.1.3 Tradición cualitativa

La tradición de investigación cualitativa adoptada para esta indagación en el centro escolar que imparte Educación de Adultos, fue el *estudio de caso*, el cual corresponde a un proceso de investigación caracterizado por el examen profundo del caso que se convertirá en el objeto de estudio. Por ende, posee las siguientes características (Stake, 1998, citado en Sandin, 2003): *particularista, descriptivo, heurístico e inductivo*.

TABLA 3.2: características del estudio de caso y su aplicación en centro educativo de Educación de Adultos de Limache.

Características	Descripción
Particularista	El foco no fue generalizar a otros contextos, sino que comprender en su totalidad este caso puntual de estudio, donde se pudo explicitar de manera concreta y profunda las diversas creencias que poseen los profesores del centro escolar indagado, acerca de los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes en Educación de Adultos
Descriptivo	Se buscó una comprensión global que considerara las múltiples dimensiones del caso a estudiar, y de manera detallada en cada una de ellas. En este caso, se pretendió clasificar y caracterizar en profundidad las diversas creencias que pudieron ser indagadas en la recogida y posterior análisis de datos.
Heurístico	El estudio de caso propone diversas formas de comprender el fenómeno. En esta ocasión, se recopilaban los datos necesarios mediante dos entrevistas a los profesores de los cursos que conforman la Educación de Adultos del establecimiento a estudiar, la primera en base a creencias generales sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes, y la segunda en base a creencias específicas sobre un instrumento de evaluación que usa habitualmente cada profesor
Inductivo	No se propuso generar teorías explicativas anteriores al proceso de indagación del caso, sino que generar éstas como resultado de la recopilación y análisis de los datos provenientes de las entrevistas realizadas a los profesores del establecimiento.

(Fuente: elaboración propia)

3.1.4 Sujetos de estudio y tipo de muestra

Los informantes claves a considerar en la indagación, en concordancia con lo señalado previamente, correspondieron a 6 profesores de la modalidad de Educación de Adultos del establecimiento, seleccionados bajo la estrategia de muestreo de recogida completa (Flick, 2007), en primer lugar porque los 6 docentes consignados corresponden a la totalidad del personal que trabaja en la jornada de Educación de Adultos del centro escolar, por lo que este número permite, en un rango acotado de tiempo, recoger la totalidad de perspectivas posibles respecto a las

creencias acerca de los propósitos de la evaluación de aprendizajes, que están operando al interior de este contexto. Y en segundo lugar, dada la naturaleza del estudio de caso como tradición cualitativa adoptada, se eligió este tipo de muestreo con dos finalidades: la finalidad particularista, en términos de que permitiera indagar en la diversidad de creencias que están operando en el centro escolar, y la finalidad descriptiva, en términos de la ventaja que otorgó al estudio el hecho de trabajar con una muestra acotada de sujetos, lo que permitió resguardar la profundidad en cuanto a la comprensión de las creencias indagadas mediante la recolección de datos suministrados por los docentes informantes.

3.1.5 Criterios de rigor

De los criterios de rigor que este tipo de investigación debió cumplir, se consideraron al menos los siguientes, de acuerdo a Vasilachis (2006): *credibilidad, seguridad y confirmabilidad*.

TABLA 3.3: Criterios de rigor a aplicar en estudio de caso.

Criterios de rigor	Explicación
Credibilidad / autenticidad	Para que los resultados de este estudio fueran veraces, se anexaron todas las evidencias recogidas de las entrevistas aplicadas, mediante la incorporación de citas explicativas en el cuerpo del informe como también del contenido completo de las mismas.
Seguridad / auditabilidad	Para resguardar la calidad de este estudio como particularmente los hallazgos obtenidos, se necesitó la ayuda de investigadores expertos que accedieran a la revisión del proyecto de este estudio y que además realizaran la validación de los instrumentos de recogida de información –pautas de entrevistas- antes de su aplicación. Además, se debió resguardar la aplicación de revisión de un riguroso protocolo para acceder, recolectar y analizar los datos tanto del centro educativo como también de los profesores estudiados, lo cual implicó contactar al centro educativo con meses de anticipación a la aplicación de las entrevistas para explicar los propósitos del estudio y solicitar acceso a los antecedentes necesarios para justificar la necesidad del mismo, entrega y firma de consentimientos informados a autoridades y profesores, aplicación de entrevistas de tipo semiestructurada y focalizada de manera similar a todos los sujetos de estudio y en un tiempo debidamente acordado, y finalmente la transcripción, codificación y categorización de la información recolectada en la totalidad de entrevistas realizadas.
Confirmabilidad	Dado que la aproximación cualitativa se realizó mediante un estudio de caso, tradición que por tal pone en un lugar de relevancia a los actores del contexto a indagar, se realizó un proceso llamado “revisión de los interesados” (Stake, 2007), en donde se pidió a los profesores entrevistados que examinaran sus propias respuestas otorgadas, como asimismo los análisis e interpretaciones de las mismas que fueron hechas por el investigador, con el fin de que pudieran hacer todas aquellas observaciones que a su juicio fueran necesarias para validar los hallazgos obtenidos.

(Fuente: elaboración propia)

3.1.6 Consideraciones éticas

Sobre consideraciones éticas requeridas para poder acceder a los informantes claves, se siguieron las siguientes, en base a lo planteado por González (2002):

- 1) Se entregó anticipadamente, tanto al docente que ejerce el cargo de Coordinador de la Educación de Adultos del establecimiento como asimismo a cada docente entrevistado, un consentimiento informado donde se les explicó los propósitos del estudio y sus derechos como informantes, para así facilitarles una participación libre y sin riesgos.
- 2) Además, en este estudio se resguardó permanentemente la identidad del establecimiento como también de los profesores participantes, sin entregar ningún dato que pueda ayudar a la clarificación de éstos.
- 3) Y finalmente, se tuvo presente la sensibilidad social como actitud para tratar con los docentes entrevistados, generando rapport o ambiente de confianza para que los sujetos indagados puedan contar sus experiencias libre y espontáneamente, y para que los mismos pudieran facilitar la aplicación de las entrevistas.

3.2 Materiales e instrumentos empleados para la recolección de datos

3.2.1 La entrevista como instrumento de producción de datos cualitativos

Para producir los datos requeridos para construir el conocimiento acerca de las creencias acerca de los propósitos de la evaluación de aprendizajes que se encuentran alojadas en los profesores del caso a estudiar, se realizaron dos tipos de entrevista. En una primera etapa, se aplicó a los 6 docentes una entrevista Semiestructurada, en donde se indagó en las características generales del constructo a estudiar en cada uno de ellos, y sus efectos en las decisiones pedagógicas que éstos toman diariamente en su labor, particularmente con respecto a los resultados de aprendizaje recogidos mediante sus prácticas evaluativas. Posteriormente, a los mismos informantes se les aplicó una entrevista focalizada en un instrumento de evaluación

aplicado a los estudiantes, que cada profesor estimara usar de manera frecuente en su trabajo, sobre el cual se indagó en la manifestación del constructo al momento de diseñar el instrumento y posteriormente en el uso los resultados de aprendizaje recogidos por éste.

En ambas fases de la producción de datos, se realizaron entrevistas, decisión que se fundamenta por razones relacionadas *al objeto de estudio, el paradigma y tradición investigativa adoptadas*:

TABLA 3.4: Argumentos para fundamentar la entrevista como instrumento de producción de datos para estudio de caso.

Argumentos	Descripción
Relación con el objeto de estudio	Como constructo, las creencias resultan difíciles de investigar porque no pueden observarse directamente, medirlas o explicitarlas fácilmente y, por lo tanto, deben inferirse a partir de lo que las personas dicen, intentan o hacen. Por tanto, se resaltan para este estudio los procedimientos del estudio diseñados para investigar lo que dicen o piensan que hacen los profesores acerca de los propósitos que para ellos cumple la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes. En esa línea, si se pretenden hacer explícitas y comprensibles estas creencias, se considera pertinente abordar su estudio desde la perspectiva de la investigación cualitativa y particularmente las entrevistas como técnica de recolección de datos, pues permite indagar las narraciones de los individuos desde el entorno donde suceden los acontecimientos tal y como se encuentran (Gómez y Seda, 2008; Garritz, 2014).
Relación con el paradigma adoptado	La entrevista es una técnica de recolección de datos que es pertinente para el marco interpretativo social-constructivista, ya que para este estudio se asumió la premisa de que el conocimiento a generar al término de la investigación debía surgir de una construcción consensuada entre las interpretaciones de los informantes y las del mismo investigador. En ese sentido, la entrevista de investigación cualitativa fue concebida, en términos de lo que señala Kvale (2008), como un lugar de construcción de conocimiento, que por tal es literalmente una entre-vista, es decir, un intercambio de visiones entre dos personas conversando sobre un tema común. Por lo tanto, el conocimiento se constituye aquí mediante una interacción lingüística en la que el discurso de los participantes, en su forma y fondo, cobra interés, ya que permitió acceder a la multiplicidad de narraciones contextualizadas de los profesores informantes acerca de la realidad cotidiana de su labor, y donde la misma interacción de éstos con el investigador implicó negociar permanentemente un consenso en cuanto al significado de las experiencias educativas a indagar (Kvale, 2008).
Relación con la tradición investigativa adoptada	La entrevista es una técnica que permitió satisfacer dos utilidades centrales de la tradición investigativa que se adoptó en esta investigación -estudio de caso-, que son el suministro de descripciones e interpretaciones que se obtienen de las diversas personas indagadas, ya que cada una de éstas mirará el fenómeno de estudio de una determinada manera. En ese sentido, la entrevista constituye el cauce principal para indagar en las múltiples visiones de la realidad del caso de estudio (Stake, 2007).

(Fuente: elaboración propia)

3.2.2 Entrevista semi-estructurada

El primer ciclo de entrevistas a los profesores informantes se hizo mediante la aplicación de una pauta de entrevista semi-estructurada, el cual trata de obtener descripciones del mundo vivido de los informantes con respecto a la interpretación del significado que poseen acerca del fenómeno de estudio. Su principal atributo es su flexibilidad, ya que posee características de apertura a temas emergentes como una conversación cotidiana, pero al poseer un carácter de entrevista profesional, estas mismas preguntas abiertas se centran en el asunto de la investigación y en un propósito relacionado con el estudio de éste (Kvale, 2008). Al respecto, esta flexibilidad graficada en preguntas abiertas que permiten la apertura a temas emergentes, es la razón central para optar por esta técnica, ya que permitió un acercamiento al caso de estudio a partir de la voz de sus actores, quienes no sólo entregaron información que pudiese responder a las interrogantes iniciales del caso, sino también pudieron entregar datos novedosos que permitieron complejizar el conocimiento de la realidad a indagar.

3.2.3 Entrevista focalizada

Para el segundo ciclo de entrevistas a los profesores informantes se hizo mediante la aplicación de una pauta de entrevista focalizada, para lo cual se les solicitó a cada profesor que facilitara un instrumento de evaluación de aprendizajes aplicado a un estudiante que considerara habitual de usar en su práctica docente, que sirviera como estímulo para centrar las preguntas en el análisis de su contenido y las significaciones –en este caso, creencias-, que para cada profesor estuvieron presentes a la base de su diseño y posterior uso. La razón por la cual se optó por esta técnica, fue por su especificidad que la distingue (Flick, 2007), lo que implicó que esta entrevista debió poner de manifiesto los elementos específicos que determinan las creencias que cada docente posee acerca de los propósitos que debiese cumplir la evaluación de aprendizajes en Educación de Adultos, a través del análisis de un instrumento que busca evidenciar cómo estas mismas creencias, mencionadas o no en el primer ciclo de entrevista, influyen en su propia y habitual práctica evaluativa.

3.3. Técnicas de análisis de datos utilizadas

3.3.1 Método de comparación constante

Una vez aplicadas las entrevistas, éstas fueron transcritas en formato digital y luego analizadas con apoyo del software computacional Atlas Ti, mediante el *método de la comparación constante de datos*, propuesto por Strauss y Corbin para desarrollar la tradición cualitativa denominada teoría fundamentada (2002), el cual fue elegido ya que a través de este método, se pudo codificar y analizar los datos de forma simultánea para desarrollar conceptos que permitieran la comprensión del fenómeno de estudio. Para lograr aquello, su aplicación supuso contrastación entre las categorías, propiedades e hipótesis que surgieron a lo largo de un estudio en sucesivos marcos o contextos. Siguiendo a estos autores, este procedimiento se desarrolló en cuatro etapas: la primera implicó la comparación de los datos recolectados; la segunda supuso una integración de cada categoría con sus propiedades; la tercera requirió delimitar la teoría que comenzó a desarrollarse; y por último, en la cuarta etapa, que se produjo tras un proceso de saturación de los incidentes pertenecientes a cada categoría, fue dedicado a la redacción de la teoría comprensiva del fenómeno de estudio (Strauss y Corbin, 2002).

3.3.2 Codificación abierta y axial

La técnica de análisis de los datos recolectados en las entrevistas fue la codificación abierta, que es un proceso analítico por medio del cual se asignaron conceptos que permitieran representar de manera abstracta los fenómenos considerados como significativos para el estudio, y que además permitió descubrir en los mismos datos las propiedades y dimensiones que caracterizan los mismos conceptos asignados, así como también la relación entre éstos (Strauss y Corbin, 2002). El propósito de denominar a los fenómenos presentes en los datos mediante conceptos fue permitir la reunión de acontecimientos, sucesos u objetos que compartieran atributos similares bajo un encabezamiento clasificativo común, luego de un desmenuzamiento de los datos, donde se fueron comparando permanentemente con el objeto de hallar similitudes y

diferencias entre éstos. De esta manera, se fueron reuniendo los fenómenos de características similares en grupos de conceptos, lo cual fue un paso imprescindible para poder continuar con el análisis de los datos, en procura de generar una teoría comprensiva del objeto de estudio, mediante el establecimiento de relaciones entre los mismos conceptos asignados.

Luego, en un segundo momento, los conceptos usados en la codificación de las entrevistas y que se fueron acumulando, posteriormente fueron reagrupados bajo términos más abstractos, correspondientes a las categorías, en un procedimiento llamado codificación axial (Strauss y Corbin, 2002; Schettini y Cortazzo, 2015). Para ello, se compararon los conceptos mediante un nuevo examen de los datos, hallando los fenómenos o ideas abstractas subyacentes en éstos y que compartían atributos comunes en grupos de conceptos, los cuales entonces fueron clasificados mediante la denominación de una categoría. Por lo tanto, la principal ventaja de la codificación axial fue asociar grupos de conceptos mediante una abstracción común, lo cual hizo más fácil identificarla, estudiarla y desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones, y diferenciarlas mejor entre sí al descomponerla en sus subcategorías, o sea, explicando los cuándo, dónde, por qué, y cómo que posiblemente existan en una categoría (Strauss y Corbin, 2002).

De esta manera, la codificación abierta que permitió comparar datos para generar conceptos, la codificación axial que permitió comparar los conceptos para generar categorías, y el posterior establecimiento de relaciones entre éstas últimas, fueron herramientas analíticas que pudieron generar una teoría comprensiva que permitió responder al propósito teórico de esta indagación, que fue analizar las creencias acerca de los propósitos que debiese cumplir la evaluación de aprendizajes, que poseen los profesores de Educación de Adultos del establecimiento estudiado.

3.4 Plan de análisis

Al momento de enfrentar las entrevistas ya transcritas, se tuvo presente un plan para darle una interpretación lo más fidedigna posible al cúmulo y variedad de datos allí producidos. En primer lugar se contempló una serie de conceptos sensibilizadores del problema de investigación que fueron levantados a partir del marco conceptual y contextual construido previamente al trabajo de campo y que por tal permitieron acercarse a la interpretación de las entrevistas realizadas, tanto para aquellos datos que permitieran un análisis deductivo mediante conceptos venidos de la teoría acerca del constructo a indagar y de la diversidad de propósitos que se le han asignado a la evaluación de aprendizajes, como también para aquellos datos que necesitaran un análisis inductivo que implicara otorgar etiquetas conceptuales emergentes a los segmentos significativos de información que se fueran analizando en el mismo proceso. En segundo lugar, se agruparon estos conceptos sensibilizadores en 3 categorías de codificación referidas al acercamiento deductivo o inductivo que éstas permitieran realizar al contenido de los datos producidos: conceptos sensibilizadores que pudieran ser utilizados en una codificación analítica de los datos a través de conceptos venidos del marco conceptual ya mencionado –en este caso, conceptos referidos a los diversos enfoques teóricos de la evaluación de aprendizajes-, conceptos sensibilizadores que pudieran ser utilizados en una codificación in vivo o literal de los datos a través de ideas surgidas de los propios entrevistados –en este caso, conceptos de evaluación de aprendizajes manejados por los profesores indagados-, y conceptos sensibilizadores que pudieran ser utilizados en una codificación abierta de los mismos datos, usando para ello etiquetas conceptuales provenientes del conocimiento del propio investigador acerca de cada segmento significativo analizado y que considerara pertinente de utilizar-en este caso, conceptos venidos del problema de investigación-. En tercer lugar, se identificaron y asociaron a cada grupo de conceptos sensibilizadores ya mencionado, una serie de sesgos referidos a la subjetividad del investigador que pudieran influir al momento de analizar las entrevistas y la codificación de sus datos allí contenidos, y acto seguido, en cuarto lugar se propusieron una serie de procedimientos

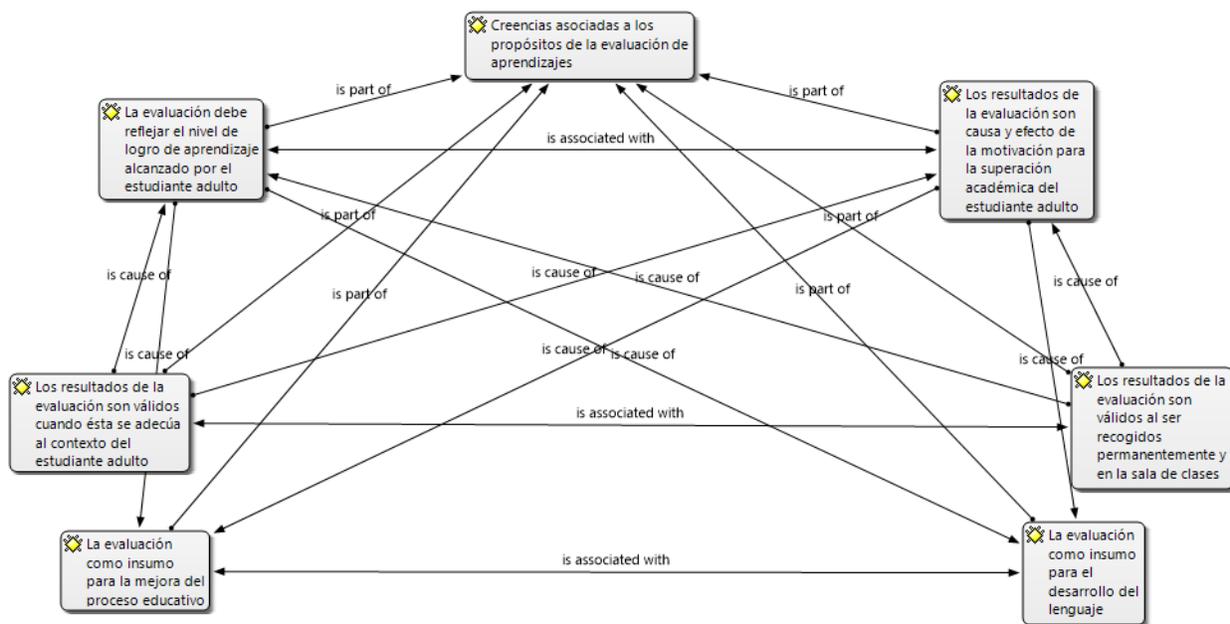
de aseguramiento de la criticidad de estos mismos sesgos identificados, con el fin de resguardar el rigor en la calidad del análisis de los datos y que derivan de los criterios de calidad previamente mencionados en un apartado anterior (ver Anexo n°18).

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1 Caracterización de las creencias de profesores indagados

Producto del análisis de los datos producidos en las entrevistas, mediante la codificación abierta y posteriormente axial de los mismos, mediante el apoyo del software Atlas Ti, se pudo hallar 6 grupos de creencias que están a la base del cúmulo de propósitos que los profesores del centro educativo le asignan a la evaluación de aprendizajes, las cuales son las siguientes:

FIGURA 4.1: Creencias asociadas a los propósitos de la evaluación de aprendizajes, de profesores de centro educativo indagado



A modo de presentación preliminar de estos hallazgos caracterizados, se vislumbra en el conjunto de estas creencias, el propósito común de los profesores de ayudar al estudiante adulto a completar sus estudios, mostrándole que la evaluación es una oportunidad para que vislumbre

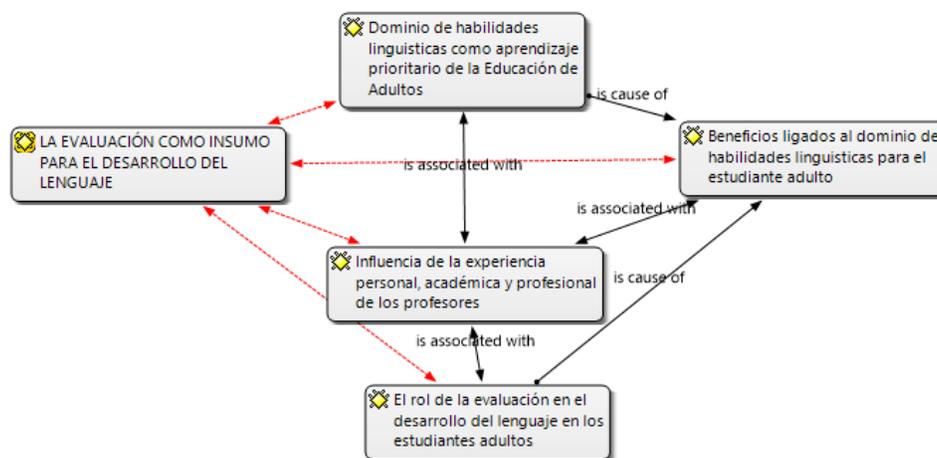
logros en su aprendizaje y ya no fracasos como había sido su historia académica previa, en función de motivarlo a superarse y perseverar en asistir y trabajar en clases durante el año escolar, para así alcanzar las metas académicas y personales pendientes, en cuanto a lo que significa para ellos la obtención de la licencia de Enseñanza Media y sus beneficios asociados, tal como señalaron en las respuestas de las creencias *“La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto”* y *“ Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto”*.

Para el logro de este propósito común, los profesores nombraron que a raíz del cúmulo de dificultades que poseen los estudiantes para retomar sus estudios, están dispuestos a seguir otorgando una serie de flexibilidades para facilitar al estudiante adulto la rendición de cada evaluación y que son nombradas dentro de la creencia *“Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto”*, tales como la selección de determinados tipos de pregunta para que pueda expresar su punto de vista o su experiencia frente a un contenido de aprendizaje, la adaptación de éste último a sus intereses y experiencias de vida, permitir la resolución de evaluaciones en duplas de trabajo para favorecer a quienes poseen mayores dificultades de aprendizaje, y permitir el uso de apuntes al momento de su realización, etc. Todo ello, sin perjuicio de que si el estudiante aun así no lograra evidenciar logros en su aprendizaje, igualmente posee la opción de pedir una segunda oportunidad de ser evaluado. A cambio, los profesores exigen que el estudiante asista a clases y trabaje dentro de las horas de realización de las mismas, ya que no solamente lo consideran como garantía de obtención de logros en su aprendizaje, sino además porque consideran que la motivación y el compromiso del estudiante con su meta de obtener la Enseñanza Media debe ser considerada como criterios al momento de ser evaluado, aun cuando no necesariamente alcance inicialmente los logros mínimos para aprobar en alguna oportunidad, tal como mencionan en la creencia *“Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”*.

Finalmente, como otra muestra del compromiso del profesor con sus estudiantes para que alcance logros en su aprendizaje presente y futuro, señalan que están dispuestos a usar la evaluación como insumo para hacer mejoras en su propuesta educativa, tal como mencionan en la creencia “*La evaluación como insumo de la mejora del proceso educativo*”, ya sea perfeccionando y/o actualizando la enseñanza, las estrategias de aprendizaje y los instrumentos de evaluación para que permitan a todos los estudiantes alcanzar logros y motivarlo así a seguir retomando sus estudios, siendo fundamental en ello y tal como mencionan en la creencia “*La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje*”, fomentar habilidades como la comprensión lectora, para que no solamente puedan aprender mejor y que eso se refleje con mayor eficacia en las evaluaciones, sino también para que puedan mejorar su comprensión de su realidad cotidiana y puedan resolver problemas presentes y futuros al interior de ésta, tanto en los planos académico y laboral, como también en el personal y familiar.

a) **”La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje”**: el análisis de las entrevistas arrojó una concentración de respuestas de los profesores en alusión a la importancia de la evaluación como instancia para que se tomaran una serie de decisiones para fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas, las cuales se desagregan así:

FIGURA 4.2: Red conceptual de creencia “La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje”.



a.1) Dominio de habilidades lingüísticas como aprendizaje prioritario de la Educación de Adultos: los profesores indagados parten de la creencia de que el aprendizaje debe enfocarse al desarrollo de habilidades cognitivas, ya que es necesario ir más allá de la mera reproducción de información por parte de los alumnos:

“Bueno, yo parto con la idea de que nosotros tenemos ciertos supuestos, por ejemplo, que para mí la entrega de puros contenidos no garantiza aprendizaje, sino que más bien tiene que ver con el logro de éstos y el desarrollo de ciertas habilidades, por ejemplo, en Filosofía es fundamental la capacidad de análisis de los alumnos, inferir, concluir a partir de ciertas premisas, entonces principalmente pienso que el aprendizaje tiene que ver con eso, con el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades. La mera entrega de contenidos no garantiza ningún aprendizaje, eso es una creencia que tenemos los profesores, de que por el hecho de que entregue materia y contenido basta para que los alumnos alcancen sus logros” (Profesor n°2, 2015).

a.2) El rol de la evaluación en el desarrollo del lenguaje en los estudiantes adultos: los profesores parten de la creencia de que la evaluación debe ir más allá de solamente evidenciar el nivel del logro del aprendizaje, sino que es en sí misma una instancia de aprendizaje, particularmente para favorecer el desarrollo de la expresión escrita y/o oral del estudiante, para lo cual se menciona la importancia de adecuar los instrumentos usados a los intereses de los estudiantes para que así puedan expresarse frente a temáticas cercanas a ellos:

“Bueno, principalmente llevando a cabo evaluaciones que de algún modo respondan a las necesidades y motivaciones de ellos, que ellos tengan la capacidad de poder expresarse, porque eso es algo que les cuesta a ellos, la expresión personal. En la asignatura les hago trabajos en que frente a una temática o problema contingente, ellos expresan sus ideas, por ejemplo a través de un ensayo, y tú ves ahí que aquellas personas que a veces desde el punto de vista de la evaluación donde se miden contenidos, en este otro aspecto afloran esta otra capacidad que tienen ellos, entonces por ahí también se puede evaluar. Por ejemplo, he hecho trabajos, ensayos sobre la tolerancia y han salido espectaculares, entonces ellos a través de la expresión escrita pueden, y también a través de la expresión oral, en Convivencia Social yo les hago trabajos también de ese tipo, o terapias gestálticas y ahí también aparece este aspecto de la expresión personal, y eso también se puede medir” (Profesor n°2, 2015)

a.3) Los beneficios ligados al dominio de habilidades lingüísticas para el estudiante adulto: la creencia bajo la cual algunos profesores fundamentan el desarrollo de las habilidades lingüísticas como aprendizaje en la Educación de Adultos, es que los estudiantes que logran comprender lo que leen y saben expresar lo que piensan, podrán tener una mejor comprensión del mundo que los rodea así como también de las materias vistas en clase, lo cual se evidenciará en un

mejoramiento de su rendimiento académico en las diversas asignaturas impartidas, y a futuro, en mayores oportunidades académicas:

“O sea, este instrumento tiene ese sentido formativo que les permite a ellos de algún modo ir comprendiendo o conceptualizando la idea de que la comprensión filosófica de algún modo determina su comprensión de sí mismo y del mundo y eso a través del lenguaje, o sea, no podemos salirnos de ahí, el lenguaje es lo único que nos permite comprender el mundo, estamos atrapados y en ese sentido como te digo yo, al tener la idea de que la comprensión del lenguaje, el dominio del lenguaje, de algún modo les permite comprenderse a ellos mismo y el mundo en que viven, los va formando, en el sentido que les va dando una visión del mundo distinta a la que tiene una persona con un dominio del lenguaje muy restringido” (Profesor n°2, 2015)

“Por otro lado, la comprensión lectora es fundamental no solamente nos ayuda a mejorar nuestro rendimiento en la asignatura de Lenguaje, Filosofía o alguna otra asignatura, aunque todas tienen que ver con la comprensión del lenguaje, también nos da mayores oportunidades” (Profesor n°4, 2015)

a.4) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: los profesores mencionaron una serie de experiencias de aprendizaje en cuanto al desarrollo de habilidades lingüísticas mediante situaciones evaluativas que vivieron, tanto en su etapa escolar como universitaria, respectivamente:

Siempre trato de imitar o copiar los buenos ejemplos de mis profesores, tuve muy buenos profesores, por ejemplo tuve una profesora de Lenguaje Diferenciado y algunas de las cosas que hacía siempre, las mantengo hasta el día de hoy en mis clases. Por ejemplo, dentro de las actividades que desarrollo con Primer Nivel pero fundamentalmente con el Segundo Nivel, los textos de comprensión de lectura siempre van dentro de mis clases y en las actividades formativas que después se reflejan en las sumativas, el trabajo de los ensayos también. Les enseñé la estructura, algunos comprenden a la perfección, al resto les cuesta un poquito, pero veremos qué se logra. Pero más bien, me baso en mi experiencia escolar que tenía con esta profesora de Lenguaje en particular, la comprensión de lectura, los conceptos, eso es la base para mí (Profesor n°3, 2015)

“Bueno, principalmente en mi aspecto formativo, teniendo en cuenta esta manera de ver el aprendizaje de la filosofía, fue en la universidad, ahí yo tuve esa experiencia de trabajar por ejemplo con el análisis y la interpretación de textos, la comprensión de textos, del dominio del lenguaje y de los conceptos filosóficos, pero como mencionaba la otra vez, a través de las fuentes mismas, trabajando los materiales y textos filosóficos en su origen. Por ejemplo, si se estudiaba a Aristóteles, se hacía leyendo a Aristóteles. La mayoría de las clases que yo tenía eran de ese tipo, había ramos de historia de la Filosofía, pero la mayoría trabajaban en clases desde las fuentes. Ahí fue importante el adquirir este modo de trabajar” (Profesor n°2, 2015).

Además, los profesores mencionaron experiencias profesionales ligadas a perfeccionamientos docentes centrados en el desarrollo de la comprensión lectora como habilidad lingüística transversal para facilitar futuros aprendizajes en el estudiante:

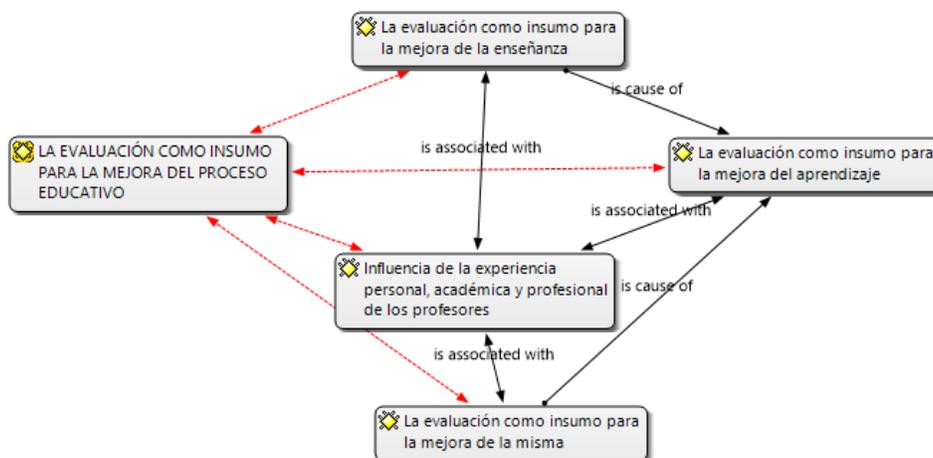
“El curso de didáctica, fundamentalmente, porque en Historia se requiere mucha lectura, mucha comprensión, más que nada tratar de buscar actividades que sean didácticas, trabajar tal vez con los instrumentos, y a lo que voy con la palabra didáctica no es que se haga algo imposible, pero si una recreación si lo permite la unidad, algún documental que los alumnos puedan desarrollar, representaciones teatrales, la creación de trípticos, de PowerPoints que nazcan de ellos, o sea que exista una construcción, el hecho de trabajar con fuentes, construir un mapa conceptual en un papelógrafo” (Profesor n°3, 2015).

Finalmente, algunos profesores mencionaron aspectos de su experiencia profesional en el aula, en cuanto a la efectividad que le han asignado a determinados instrumentos evaluativos cuando éstos permiten evidenciar aprendizaje del estudiante al darle la posibilidad de expresarse personalmente con respecto a materias que son de su interés:

“Lo que sí, puede haber desventajas en el sentido de que vienen desde la naturaleza y la diferencia de los alumnos con los que se trabaja, por ejemplo, si tienes un alumno con un ritmo de aprendizaje muy lento o si tiene dificultades de aprendizaje como las que vemos habitualmente en la Educación de Adultos porque dejaron de estudiar por mucho tiempo, en ese sentido puede ser una desventaja porque el instrumento puede que no recoja esa diferencia entre los alumnos. En ese sentido, para esas habilidades, capacidades y motivación de los alumnos, como te decía, habría que construir otro tipo de instrumento que los pueda recoger, por ejemplo, por medio de la expresión personal, eso sí lo puedes lograr, porque hay algunos alumno que les cuesta inferir, deducir, pero si tienen la capacidad, a través de contar su experiencia en determinadas situaciones, de lograrlo, y resulta” (Profesor n°2, 2015).

b) “La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo”: Un cúmulo de respuestas de los profesores fue alusivo a la importancia de la evaluación, sus contenidos y resultados como instancia para que se tomaran una serie de decisiones para mejorar diversos aspectos del proceso educativo realizado a diario en el caso de estudio, los cuales se desagregan así:

FIGURA 4.3: Red conceptual de creencia “La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo”



b.1) La evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza: se mencionó la importancia de los resultados de las evaluaciones como evidencia para tomar decisiones en cuanto a la profundización de materias y contenidos que no habían podido ser aprendidos óptimamente. Los profesores declararon que históricamente han realizado repaso de contenidos de bajo nivel de aprendizaje, es decir, otorgarle más tiempo a la enseñanza de éstos, con el fin de asegurar que el estudiante alcance, al menos, niveles mínimos de aprendizaje que le permitan avanzar en el dominio de los siguientes contenidos por verse dentro del año escolar:

“...con aquellas personas que no lograron resolver todo, me está indicando que hay un problema, sea de comprensión del problema o en la habilidad de resolución. Bueno, para ese tipo de alumnos habría que realizar un refuerzo profundo, horas extras para que adquieran la habilidad. El dominio del contenido es básico para el contenido que sigue, entonces hay que reforzar...” (Profesor n°6, 2015)

b.2) La evaluación como insumo para la mejora de la misma: los profesores mencionaron la importancia de revisar los instrumentos de evaluación que continuamente aplicaban, bajo la creencia de que la eficacia del instrumento usado permite simplificar la labor del profesor, al permitirle recoger información pertinente del nivel de aprendizaje cuyo logro se quiere evaluar:

“...si tú de algún modo construyes un instrumento y de algún modo es un instrumento eficaz y si recoges la información que querías, el tenerlo no es ningún problema, al contrario te va sistematizando y simplificando el trabajo. Por ejemplo, una prueba de ítems de selección múltiple, uno tendería a pensar que para un profesor de Filosofía sería más difícil construir ese tipo de instrumento para recoger algún tipo de información o aprendizaje que quiere lograr con los estudiantes, pero eso se puede en Filosofía, y resulta. Y en ese sentido, es una ventaja y no una desventaja, claro de repente, los profesores dicen “ítems de selección múltiple no recogen muy bien”, pero te va ayudando a sistematizar y a tener mayor precisión de lo que quieres recoger” (Profesor n°2, 2015).

En ese sentido, los profesores señalaron que esta revisión del instrumento aplicado podía ir desde la conservación parcial- mantención de determinadas preguntas- o total de aquellos instrumentos que hayan favorecido a que el estudiante alcanzara niveles de logro en su aprendizaje, o también el replanteamiento de aquellas preguntas que perjudicaban el desempeño del estudiante:

“Bueno, ahí habría que analizar bien el tipo de preguntas que se hizo, porque habitualmente tú te das cuenta cuando construyes el instrumento, que ciertas preguntas tienen un bajo nivel de logro, entonces ahí la pregunta puede estar mal planteada, porque es fundamental eso de que la pregunta esté bien planteada para que el estudiante pueda responder como corresponde. Uno puede darse cuenta cuando uno analiza los resultados, ítem por ítem, de que en cierta pregunta el 10% de los alumnos la contestó correctamente, la otra de esta manera, y así uno va viendo cómo puede ir mejorando la pregunta” (Profesor n°2, 2015)

b.3) Evaluación como insumo para la mejora del aprendizaje: los profesores le otorgaron a la evaluación una serie de funciones para fomentar el aprendizaje de los estudiantes adultos. En primer lugar, la entendieron como una instancia que permite conocer aquellos vacíos de aprendizaje registrados por los estudiantes, información necesaria para focalizar aquellas áreas que debían ser niveladas para aprendizajes futuros:

“Bueno, la evaluación de los aprendizajes en el área del idioma Inglés acá en la Educación de Adultos, tiene que ser en el sentido de algo que ellos estén preparados, o sea, una manera es hacerlos partir de lo básico, porque en Primer y Segundo Nivel son alumnos que vienen de muchos años luego de haber dejado o desertado el sistema escolar y vuelven, o sea, vienen en dos años para poder concluir su Enseñanza Media, para hacer un recuerdo, una memoria en sí”. (Profesor n° 5, 2015)

“Uno tiene y debe ayudar al alumno para medir sus conocimientos, todo lo que aprendió y lo que no aprendió, con ayuda del material o lo que uno construyó, si es que está bien o hay que modificarlo, si hay que darle una vuelta o si hay que arreglarlo, si vamos a cumplir con la unidad, la con la cobertura curricular, entonces con todo eso, a diferencia del otro establecimiento, allá puedo ver el 90%, pero acá puedo ver con profundidad, el 50%, y la idea es que con los alumnos, al año siguiente, ver los vacíos del primer año y hacer una nivelación de conocimientos en marzo y abril, para después ver el resto de la materia, y eso lo hago tanto en este establecimiento como en el otro” (Profesor n° 3, 2015)

En segundo lugar, algunos profesores mencionaron que muy eficaz que fuera la evaluación en términos de registrar niveles de logro de aprendizaje, esta información debía

ser entregada oportunamente a los estudiantes, para así tener tiempo suficiente para tomar decisiones que favorecieran la mejora de éstos:

“Y con respecto a la evaluación, no solamente tiene que ser informada previamente y por escrito, sino que tiene que ser entregada a tiempo, no saco nada con entregar evaluaciones a final de semestre, porque pueden ser puras notas deficientes, entonces ahí hay cero posibilidades de recuperar terreno, pero por ejemplo si el estudiante rinde la evaluación sumativa y a la semana siguiente se le entrega la información, es un indicador, “estoy bien”, “estoy mal”, “tengo que preocuparme”, sigo así, entonces es muy importante entregar a tiempo” (Profesor n° 1, 2015).

Y en tercer lugar, a la evaluación se le asoció una función de instancia para fundamentar decisiones para la mejora de los mismos aprendizajes, las cuales podrían ser tomadas y realizadas no solamente por el profesor, sino también por otros agentes educadores del estudiante, como su familia, especialmente en los estudiantes más jóvenes que aún viven con sus padres:

“...También está la posibilidad, de conversar con los estudiantes, “qué pasa contigo, no has estudiado, tendré que citar a tu apoderado”, y ahí puedes citarlo para decirle “trabajo grupal, no participa; prueba sumativa, no la entrega, y tiene pruebas sumativas con resultados malos”, entonces la idea es que con eso el apoderado apriete los tornillos, coopere un poquito en el apoyo del hogar. Con este registro permanente tienes el panorama, viene un apoderado a consultar y le dices “mire, trabajo en clase, esta es la realidad, notas acumulativas, esta es la realidad. Mire, no trabaja, no entrega los trabajos, aquí están las notas que tiene”” (Profesor n°4, 2015).

b.4) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: los docentes mencionaron una serie de experiencias significativas de evaluación, particularmente la formativa, como insumo para reforzar aprendizajes de los profesores mientras fueron estudiantes del sistema escolar y universitario, respectivamente:

“En lo formativo, yo soy de Historia, por ende no me iba muy bien en Matemática, y allí no destacaba en comparación a los ramos humanistas, era del 4, del 4.5, no sobresalía mucho, pero siempre tenía el apoyo de la profesora, por lo tanto me acercaba, me quedaba en los reforzamientos, trataba de hacer la mayor cantidad de ejercicios, si bien es cierto no me salían del todo bien, la profesora siempre consideraba ese esfuerzo y que siempre me quedó en la cabeza, la preocupación y la constancia no tiene precio” (Profesor n°3, 2015).

“Lo formativo tal vez iba por el lado de la ayudantía, en cada ramos estaba el profesor que hacía la cátedra, y ellos tenían un ayudante, y mientras el profesor tenía 2 horas a la semanas, entonces el ayudante tenía 1 hora a la semana, entonces el ayudante si venía una prueba, se encargaba de aclarar dudas, explicar, aterrizar un poco la materia, ese era como el objetivo que cumplía, entonces como que ahí cumplía un rol formativo” (Profesor n°4, 2015)

Lo anterior se ha visto reforzado por experiencias significativas vividas por los profesores a lo largo de su desempeño profesional en donde han vivenciado la importancia de la evaluación como insumo para orientar la mejora del aprendizaje:

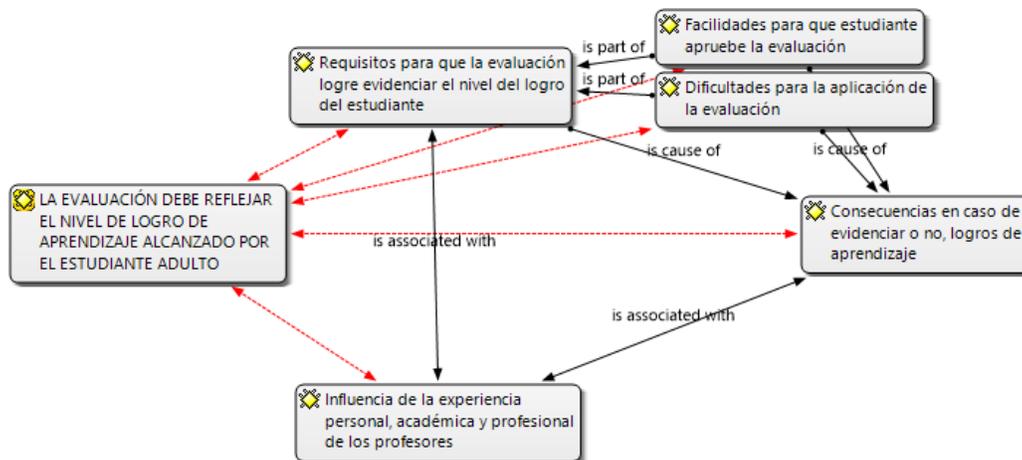
“En una oportunidad, hice una clase en la cual la actividad tenía preguntas de verdadero y falso, para saber cómo estaban, entonces hicimos una evaluación formativa, entonces construí unos carteles de colores, el color verde era correcto y el rojo era falso. Hice como 20 palitos, entonces a les pasé a cada uno un palito, y yo proyectaba la diapositiva y se preguntaba si la afirmación era verdadera o falsa según lo que allí aparecía, entonces ellos tenían que levantar por el lado verde o el lado rojo si era verdadero o falso. Y como eran 20 alumnos no más, entonces trabajaban en parejas y discutían si es que era verdadero o falso, y por qué le daban la razón, etc., y allí levantaban si era verde o rojo, y allí de inmediato yo planteaba el resultado, diciendo por qué están bien los verdes y por qué están mal los rojos, por este motivo, u otro” (Profesor n°6, 2015).

Y por su parte, los profesores han declarado que diversas experiencias vividas en su trayectoria como docentes los han llevado a perfeccionar sus instrumentos de evaluación para así poder evidenciar con cada mayor eficacia los logros de aprendizaje del estudiante adulto:

“Principalmente mi práctica como profesor, a lo largo de los años, eso es lo que me ha ido formando y de algún modo cambiando distintos tipos de instrumentos de evaluación para obtener la información que uno quiere, en cuanto a aprendizajes, fundamentalmente de dominio de lenguaje y mejoramiento de la comprensión lectora” (Profesor n°2, 2015).

c) **“La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto”**: el análisis presentó grupos de respuestas alusivas a la misión que la evaluación debe cumplir en cuanto a reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante al final de un proceso educativo, por mínimo que éste sea, considerando las siguientes circunstancias que inciden en aquello:

FIGURA 4.4: Red conceptual de creencia “La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto”



c.1) Requisitos para que la evaluación logre evidenciar el nivel de logro del estudiante: para el logro de esto, los profesores mencionaron una serie de requerimientos que se deben considerar en toda evaluación antes de su aplicación dentro de la Educación de Adultos. En primer término, se asume que el aprendizaje se evidencia cuando, a juicio del profesor, tanto él como el estudiante realizan su trabajo escolar durante el desarrollo de la clase, por lo cual entonces la evaluación debiera reflejar el resultado y el nivel alcanzado de ese trabajo:

“...El liceo nos obliga a poner una cierta cantidad de evaluaciones, y esas son las sumativas, que van dando cuenta del nivel del alumno, en su promedio de rendimiento, teniendo en cuenta que el rendimiento es el fiel reflejo del trabajo escolar. Por lo tanto, si el trabajo escolar es bueno, el rendimiento será bueno y las evaluaciones sumativas vendrán a reflejarlo. Si el trabajo escolar es malo, el rendimiento vendrá a ser malo y las evaluaciones sumativas lo reflejarán” (Profesor n° 6, 2015).

En segundo término, para la consecución del nivel de aprendizaje, definido por los profesores como la calidad del trabajo escolar ya mencionado anteriormente, el análisis reportó una serie de requerimientos propios del trabajo técnico pedagógico desarrollado por ello, particularmente la calidad de la enseñanza impartida y la coherencia entre la enseñanza con la evaluación que se haga del objetivo de aprendizaje:

“Uno no puede exigir lo que no da, y en ese sentido lo profesional para mí es lo fundamental, porque ahí uno va decantando lo que ya tiene, método, tratar de ser lo más claro posible en el aprendizaje, que no haya trampa, que al alumno todo le haga sentido, y cuando eso existe es más sano, por ejemplo no hay stress cuando la persona avanza tranquilamente en el pensamiento y lo va entendiendo, estructuro una construcción mental que tiene una buena base para conocimiento a futuro, entonces creo que es muy importante el método y la disciplina para lograr en los jóvenes lo que uno desea que también entiendan, que tiene que haber una forma de aprendizaje adecuada, una forma para hablar con uno, para hablar entre ellos, tiene que haber una forma de pulirse, entonces hasta los diamantes en bruto entienden que tiene que haber un método” (Profesor n°1, 2015)

“...Uno al estudiante adulto le trata de facilitar el aprendizaje, por ejemplo, lo mismo que se ha trabajado en clase, no salir con sorpresas en la prueba, que haya consecuencia entre lo que fui enseñando, preparando el terreno, y en la hora de los quihubos, no salir con algo distinto” (Profesor n°4, 2015)

c.2) Facilidades para que estudiante apruebe la evaluación: los profesores indagados mencionaron una serie de apoyos que entregan periódicamente a sus estudiantes al respecto. Un apoyo mencionado de manera recurrente fue la entrega de *remediales* o segundas oportunidades para que un estudiante realice una evaluación sumativa para evidenciar su nivel de aprendizaje:

“Ahora, como la prueba sumativa es una medición de logros, también aporta la oportunidad para quienes le fue mal, por distintos motivos, para que la prueba la repitan, porque yo soy un convencido de que la evaluación son logros, y si hay alguien que le fue, es porque no logró los objetivos, entonces le doy la oportunidad para que demuestre en qué medida lo logró, si lo logró más o menos bien, o suficiente o bien, pero se les da la oportunidad a los que están interesados para que lo que no lo han logrado, lo logren en una segunda oportunidad” (Profesor n°4, 2015)

Otra facilidad otorgada a los estudiantes es la selección del tipo de ítems para confeccionar un instrumento de evaluación, inclinándose por las preguntas de respuesta abierta en determinadas evaluaciones para permitir a los estudiantes que así puedan expresar sus aprendizajes:

“...porque cuando no hay una conexión o correlación de conceptos, me doy cuenta de que el alumno no comprendió nada, quizás estudió para la prueba y puso fechas y datos, y evito ese tipo de cosas como unir términos pareados, si bien la pregunta de selección múltiple facilita el trabajo de corrección del docente, puede que fomenta para memoria o quizá el alumno tuvo la oportunidad de mirar para el lado o respondió al azar, entonces prefiero que el alumno con sus palabras vaya construyendo, aunque sea débil su argumentación, pero que trate de presentar una noción de que algo entendió, algo comprendió, algo le quedó de ese proceso” (Profesor n°3, 2015).

Además, otra facilidad mencionada fue la aplicación permanente de evaluaciones en cada clase que realizara el profesor a sus estudiantes, decisión que se encuentra asociada al contexto en que habitualmente éstas se realizan, ya que les sirve a ambas partes como resguardo para evidenciar el nivel de logro del estudiante, especialmente en los casos en que algunos de éstos tuvieran asistencia irregular a clases:

“El registro que mencionaba, me sirve, una, para facilitar mi trabajo, que me permita tener un testimonio de que el alumno ha trabajado o no, y otra, para no perjudicar al alumno que no ha venido, tratar de cerrarle su semestre con la mínima cantidad de notas que debe tener. Por ejemplo, me pasó el año pasado que me enfoqué en la evaluación sumativa, pero si no venían, ¿qué pasaba si no tenía registro de actividades formativas, puntos o décimas, algún trabajo sistemático, para poder sacar alguna nota?. Y aquí me dieron el consejo de que todo, cada vez que vinieran, evaluar, evaluar, evaluar. Entonces, al final es harto trabajo en la casa” (Profesor n°3, 2015).

“Lo que hago principalmente es realizar evaluaciones acumulativas, cuando no es solamente el uso de la prueba, usando otros instrumentos, como guías, trabajos o diálogos” (Profesor n°5, 2015).

c.3) Dificultades para la aplicación de la evaluación: los docentes señalan que existen varias dificultades que perjudican la evaluación del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, ya que señalan como causas la situación académica y laboral de los mismos estudiantes, señalando al respecto, en primer lugar, problemas de validez semántica en las evaluaciones en donde los estudiantes, a raíz de su baja comprensión lectora, no entienden el lenguaje usado por el docente en los ítems de las evaluaciones, impidiendo así responder a lo que se les solicita:

“En ese sentido, me di cuenta de la importancia de la comprensión lectora. La matemática y la comprensión lectora están unidas, tiene que ser primordial para entender lo que se está preguntando. Si no entiendes la pregunta, que es lo que le pasa a muchos porque no tienen vocabulario, no captan el sentido de la pregunta” (Profesor n°6, 2015).

En segundo lugar, se mencionaron dificultades en cuanto a la inasistencia de los estudiantes a clases, ya sea por razones laborales y/o familiares, impidiéndoles estar al día con los contenidos enseñados, así como también estar presente al momento de la aplicación

de las evaluaciones y/o de la entrega de retroalimentaciones a los resultados obtenidos, retrasando así la evaluación de su aprendizaje y la aplicación de acciones remediales oportunas para la mejora de éste, y afectando los resultados obtenidos del mismo, una vez que el estudiante es finalmente evaluado:

“Por otro lado, otra dificultad que se ha presentado es que el alumno llega, viene, y te vas dando cuenta que no tiene su materia, cuaderno en blanco, generalmente el alumno que fracasa es porque no tiene materia, cuaderno en blanco, no se ha puesto al día o ha faltado mucho a clases, entonces cómo lo haces. Ellos no asumen su rol de estudiante” (Profesor n°6, 2015).

“La asistencia es uno de los problemas, más bien es la realidad nuestra, no es como en la jornada del día donde tienes 40 alumnos y de los 40 te llegan 38, entonces ahí tienes un panorama del curso más rápido en cambio en la noche, de 20 alumnos evaluas 12 y después 2, 2, 2, entonces el proceso es más lento. Por lo tanto, hay un propósito detrás de la evaluación, pero la asistencia hace que no sea muy efectiva en término de que el panorama lo tengas ya, sino que va saliendo de manera parcial, lo que también entorpeciendo en cierta medida acciones remediales, porque tendrías que estar tomando en cuenta ciertos grupitos no más, y el resto se lo pierden” (Profesor n° 4, 2015)

“La dificultad que tenemos acá es que a veces la asistencia de los alumnos es irregular, entonces a lo mejor en esa clase donde hice esa revisión o ese repaso, justo no vino el alumno que requería más ese repaso, entonces se da que no siempre todo es óptimo, no a todos les llega esa retroalimentación” (Profesor n°5, 2015)

c.4) Consecuencias en caso de evidenciar o no, logros de aprendizaje: se mencionaron una serie de consecuencias que ocurrirían en caso de que un instrumento aplicado por los profesores lograra positivamente o negativamente evidenciar el nivel de aprendizaje del estudiante. En el caso positivo, ellos señalan efectos correspondientes a decisiones referentes al perfeccionamiento del instrumento de evaluación, ya sea manteniendo parcialmente o totalmente los ítems o preguntas que lo componen, con el objetivo de aumentar su efectividad para evidenciar logros de aprendizaje:

“Si a un curso le fue bien con un instrumento, tratar de utilizar el mismo. Si les fue mal, preguntar “¿por qué no estudiaron, si estaba fácil?”, ver si las preguntas eran contextuales al libro o a la materia” (Profesor n°3, 2015)

En el caso negativo, también mencionaron la necesidad de revisar el instrumento bajo el mismo objetivo mencionado, aunque con mayor detención y replanteando la redacción de aquellas preguntas que hayan tenido bajo nivel de logro:

“En cuanto a comprensión de lectora, habría que revisar el nivel de dificultad del texto y a lo mejor, en las preguntas dentro de cada ítem, ver dónde estuvo la falencia mayor, y así ver qué preguntas modificar o sería aconsejable no realizar, porque hay alumnos que no te captan...” (Profesor n°4, 2015)

Además, algunos de los profesores mencionaron que es importante tener un instrumento que le muestre al estudiante que está obteniendo logros en su aprendizaje con el fin de promover la retención, porque de no hacerlo, se corre el riesgo de que éste se

desmotive de seguir yendo a clases y por ende tomar la decisión de desertar del sistema educativo, cosa que se ha repetido continuamente en el centro estudiado y que forma parte de la historia académica previa de los mismos estudiantes antes de ingresar a la Educación de Adultos:

“...Depende de cómo te planteas la evaluación sumativa, Por ejemplo, tienes que adecuarla al tipo de alumnos, comprender que es un alumno que hace hartos sacrificios para llegar a clase, son personas que el sistema formal de educación los ha rechazado por algún motivo, inclusive si han estado enfermos, entonces son cosas que uno tiene que bajar cuyo único propósito de que sienta éxito. Lo que sea, que se note un avance en un porcentaje de 60% como mínimo, pero que el alumno se sienta de alguna manera con ganas de seguir” (Profesor n°1, 2015).

c.5) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: a nivel de experiencia como estudiantes en el sistema escolar, en su ejercicio profesional y en los perfeccionamientos docentes que han realizado hasta hoy, los profesores señalan vivencias con la utilización de instrumentos compuestos por preguntas de respuesta abierta, el uso de las evaluaciones formativas como simulacro de las evaluaciones sumativas, y la necesidad de actualizarse en la enseñanza y la evaluación para la obtención de logros de aprendizaje en evaluaciones sumativas, aunque en todos los recuerdos mencionados, no se evidencia una vinculación significativa con las prácticas de evaluación que en la actualidad declaran realizar, tal como se menciona a continuación:

“Sí, recuerdo experiencias con instrumentos similares. Generalmente todas las pruebas eran así, pregunta y respuesta de desarrollo. En mi época no se usaba pruebas de selección múltiple, pero sí pruebas de problemas de desarrollo, o cálculo de alguna operación aritmética” (Profesor n° 6, 2015)

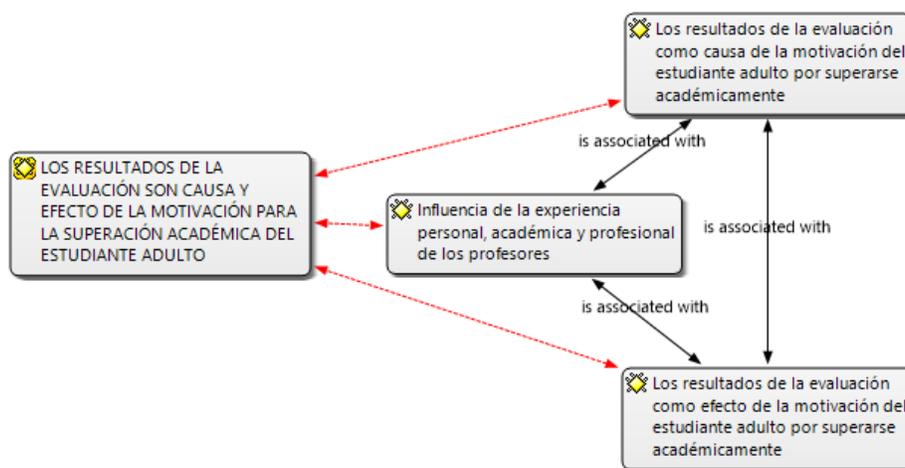
“Bueno, antes era como más esquemático, te iban pasando la materia, te hacían la prueba formativa y luego la prueba sumativa, y vamos de nuevo con lo mismo, pasarte la materia, la prueba formativa y luego la verdadera prueba, la que vale” (Profesor n°4, 2015)

“...Lo que me marcó cuando era estudiante, desde el punto de vista de la evaluación sumativa, es que en ese tiempo lo que para mí no correspondía con nada de lo que realmente podía dar, habitualmente tenía problemas, pero en los aspectos prácticos, cuanto había un instrumento que me permitía medir mis capacidades prácticas, tenía logros” (Profesor n°2, 2015).

“Siempre hay algo que perfeccionar. Uno pensará “es que tiene tantos años trabajando, ya tiene el material guardado”, y no es verdad, todos los años lo hago mejor o siempre estoy haciendo las cosas porque un verdadero profesional no repite nada y lo va enriqueciendo de otra manera, todas las veces uno hace cosas distintas, entonces yo creo que es lo mejor. La experiencia te va enriqueciendo, pero aun así yo digo “yo solo sé que nada sé”, no me siento como la que tiene la panacea, no. Hay que ir enriqueciendo los materiales, las evaluaciones. Por eso a veces a uno no se le puede ocurrir todo, en los perfeccionamientos y capacitaciones te enseñan otras formas que uno tiene que decantar, no todo lo que te enseñan te va a servir” (Profesor n°1, 2015).

d) **“Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto”**: Los profesores indagados establecieron una relación virtuosa entre resultados de evaluación y motivación por parte de los estudiantes para superarse académicamente. Esta relación tiene doble dirección: por un lado, la obtención de resultados de logros de aprendizaje, a juicio de los profesores, le entrega motivación al estudiante para que pueda seguir aprendiendo en la Educación de Adultos y así mejore progresivamente su desempeño; y por otro lado, la motivación del estudiante adulto por lograr aprendizajes es considerado un elemento esencial para que éste asista y trabaje en clases, y como consecuencia de esto, logre evidenciar logros de aprendizaje en las evaluaciones que debe periódicamente realizar. Para hacer un análisis en detalle, se separaron los datos producidos en dos grupos:

FIGURA 4.5: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto”



d.1) Los resultados de la evaluación como causa de la motivación del estudiante adulto por superarse académicamente: los profesores indagados mencionaron, como creencia básica, de que es fundamental mejorar la autoestima del estudiante en la rendición de evaluaciones, para motivarlo a aprender. Es decir, que el estudiante debe creer en sí mismo de que puede obtener logros de aprendizaje en la evaluación, y una vez obtenidos éstos, le servirán como evidencia de que puede aprender y de esta manera motivarse a elevar estos logros:

“Bueno, el trabajo en equipo y aceptar las diferencias individuales. Y eso lo trabajo cuando se dan algunos diálogos en la clase con los alumnos, cuando veo que algunos desarrollaron muy bien la guía, y a lo mejor no les fue bien en la siguiente, ahí les digo que les puede ir mejor en la próxima, porque algunos tienen habilidades en tal cosa, otros tienen mayor comprensión lectora, entonces trabajo bastante el estímulo” (Profesor n°5, 2015).

En ese sentido, los profesores mencionan el rol que cumplen los estudiantes al momento de ser evaluados. A juicio de algunos de ellos, los estudiantes ven en la evaluación una fuente de motivación ya que ven en ella, particularmente en las evaluaciones sumativas, una oportunidad para mejorar sus calificaciones para tener mayores oportunidades al momento de postular a carreras de la Educación Superior, tales como las que ofrece un Centro de Formación Técnica que ofrece sus servicios al interior de las dependencias del centro educativo de este estudio y con el cual éste mantiene un convenio:

“Ahora, por ejemplo, estamos con la vespertina, pero también hay convenios con el CFT de la Católica donde hay 6 carreras que se están impartiendo en este momento, entonces el joven está mirando que si egresa de cuarto medio puede al tiro pasar allí y en dos años ser operario en minas, por ejemplo, tiene otra posibilidad de trabajo, entonces eso es muy importante, que sepan que el futuro depende de ellos, porque si trabajan y está el CFT aquí mismo en Limache, no tienen que ir a Viña o a Valparaíso a gastar plata, se les hace más cercano” (Profesor n°1, 2015)

Otro rol que los profesores indagados le otorgan al estudiante al momento de ser evaluado es que si quiere evidenciar logros de aprendizaje, debe necesariamente trabajar en clases de manera permanente y no solamente durante las instancias puntuales de evaluación, tomándose de inmediato algunas decisiones para mejorar su aprendizaje:

“Precisamente mediante la observación de clases, día a día, por ejemplo aquí yo veo quienes van avanzando y quienes no van avanzando. De inmediato se les entrega un comentario de acuerdo a lo que voy viendo (Profesor n°6, 2015).

Por otro lado, los profesores también mencionan aspectos del rol que cumplen para que la evaluación sea una fuente de motivación para los estudiantes adultos. En ese sentido, le otorgan a la evaluación formativa el propósito de ser una instancia de trabajo, por lo que a los estudiantes se les debe supervisar y orientar en cada clase para que evidencien aprendizaje, y entregar todos los apoyos posibles para ellos, tales como incentivos para que realicen las actividades con evaluación formativamente, o que éstas se puedan desarrollar en duplas para ayudar a quienes poseen ritmos más lentos de aprendizaje:

“...Los alumnos saben que el trabajo que se hace en clases siempre va a ser evaluado, para no hacer perder el tiempo a los alumnos, no dar espacio para que se den vuelta, tienen que estar trabajando, obviamente pueden ir al baño y ese tipo de cosas, pero aprovechan el tiempo, porque con ese sistema del timbre que lo tuve ahora este segundo semestre, todos los alumnos te dicen “profesora, no me puso el timbre”, “trabajé, trabajé”, y claro, ellos saben que 7 actividades formativas es una nota al libro, o 6 considerando la asistencia o ese tipo de cosas” (Profesor n°3, 2015).

“Que se sientan con la confianza y que tengan el espacio para practicar y no solamente la lectura de un diálogo, para que puedan desarrollar la fonética y puedan tener un intercambio en pareja, y estas prácticas son habituales” (Profesor n°5, 2015)

En cuanto a la evaluación sumativa, los profesores le otorgan el propósito de ser una instancia para que sí o sí los alumnos alcancen logros de aprendizaje, aunque sea los mínimamente exigidos para la aprobación, ya que se maneja la creencia de que si el estudiante no ve progresos en su proceso de aprendizaje, sentirá desmotivación por seguir aprendiendo, por lo cual apoyan la idea de entregar apoyos como la ya mencionada entrega de *remediales* o segundas oportunidades en caso que la evaluación sumativa inicial no evidenciara logros.

d.2) Los resultados de la evaluación como efecto de la motivación del estudiante adulto por superarse académicamente: los profesores indagados mencionaron, como creencia básica, de que el aprendizaje se logra como resultado del compromiso personal por parte del estudiante por hacerse cargo de éste, aunque también reconociendo en el docente un rol motivador en aquello:

“Bueno, yo creo que cuando el alumno ingresa a un sistema educativo, tiene que demostrar un proceso de aprendizaje, y eso tiene que ser visto por el profesor. Nosotros como educadores y casi como motivadores y seductores de la educación, tenemos que lograr que el alumno aprenda, entonces si no se puede por un lado, uno tiene que hacerlo por otro, pero tiene que haber en el alumno esa actitud, tiene que demostrarme que está internalizando lo que se le está entregando o el conocimiento que uno quiere que ellos adquieran” (Profesor n°1, 2015).

En ese sentido, algunos profesores mencionan una serie de creencias que apoyan esta creencia inicial y sobre las cuales fundamentan el rol de los estudiantes en evidenciar logros de aprendizaje en la evaluación, a partir de la motivación previa que ellos deben tener para aprender. Entre estas creencias, mencionan la idea de que la evaluación de aprendizajes no tiene sentido si el estudiante no está motivado a estudiar, lo cual es posible comprender por las bajas expectativas académicas que varios profesores poseen de los estudiantes, a raíz de las mencionadas dificultades contextuales que impiden al estudiante comprometerse con el estudio, durante el proceso educativo:

“Mira, por mi parte, creo que es perder el tiempo evaluar los aprendizajes, porque para los alumnos de hoy en día, “materia pasada, materia olvidada”. No hay retención, es una lucha en contra de ello. Uno se mata haciendo pautas o haciendo un buen instrumento, o haciendo preguntas bien orientadas, y prácticamente uno tiene que hacerles casi toda la prueba a los cabros. Hay que luchar porque los chiquillos de hoy en día no tienen propósito para venir a estudiar, no tienen visión, no tienen un incentivo, no tienen un proyecto, y como no tienen un proyecto, el estudiar para ellos no es significativo, no es un fin, porque los obligan las familias”. (Profesor n° 6, 2015).

“Ahora, ¿en qué radica que la evaluación sea buena o sea mala? En la calificación, pero eso radica en la capacidad de retención que ha tenido el alumno que ha puesto real atención, que hace preguntas, que participa, que responde, va cada vez despertando y mejorando sus calificaciones, pero si es cerrado, hermético, no habla, no dice nada, no pregunta, no responde, ¿qué le espera?”. (Profesor n°6, 2015).

Dentro de esta línea, los profesores asumen que los estudiantes deben cumplir sus responsabilidades dentro del ya mencionado concepto de *trabajo escolar*, significado como requisito básico para que ellos evidencien logros en la evaluación, siendo algunos de sus componentes el asistir continuamente a clases y trabajar en cada una de ellas:

“Bueno, yo sé que la palabra comprensión es súper compleja y amplia a la vez, si bien ese es el propósito, no sé si logra en la evaluaciones, al fin y al cabo es lo que pretendo, si se logra en uno de seis alumnos, para mi gusto está bien, pero siempre y cuando que ese alumno que logró comprender es porque vino a clases. Aquí se aparecen personas que no dan prueba y difícilmente van a poder comprender no se han acercado a un documento que no ha sido trabajado con el profesor, menos si no se les ha hecho una retroalimentación donde el profesor pudo haber intervenido” (Profesor n°3, 2015).

Ahora bien, los profesores hacen hincapié en que los estudiantes no realizan de igual manera este trabajo escolar, lo que ellos explican porque, a juicio de ellos, existe una diversidad de propósitos y motivaciones que poseen los estudiantes, a causa de la diversidad etaria de éstos. Los docentes se basaron en su experiencia profesional para señalar que los estudiantes adultos de mayor edad tienen mayor disposición a aprender que los estudiantes más jóvenes, identificándose entonces una dimensión generacional de los estudiantes en la propiedad de motivación por el aprendizaje que aquí se describe, señalándose a continuación las razones para uno y otro grupo:

“Los más adultos vienen por desarrollo o por necesidad propia, entonces sienten una obligación de sacar el Cuarto Medio, nadie se los impone, no vienen por obligación de la familia. En cambio la mayoría de los jóvenes vienen porque la familia los obliga, “si no quieres estudiar de día, por lo menos sácalo en la noche”, les dicen, entonces la mayoría están presentes, pero la mente anda en cualquier lado, y si la mente no está acá, será difícil que puedan ir tomando posición de su aprendizaje” (Profesor n°6, 2015).

“Esa es la realidad que tenemos acá, tenemos estudiantes que se le ha hecho difícil ser alumnos, en el día han tenido problemas conductuales, a veces consumo de drogas, agresividad, entonces vienen a estudiar en el vespertino y se dan cuenta que es un sistema que igualmente requiere estudio, sistematización, repaso, entonces se sienten un poco más descendidos en comparación a otros estudiantes que son más adultos, toman la materia con más responsabilidad, entonces ahí se ve la diferencia y a ese niño se le dice “con estos contenidos vamos a tratar de apoyarte”, pero ese alumno no viene regularmente a clases”. (Profesor n°5, 2015).

Por otro lado, los profesores mencionaron que su propio rol es importante para que el estudiante se motive a aprender y que eso se refleje posteriormente en los resultados de sus evaluaciones, asumiendo para ello la creencia de que el estudiante se preocupa por lograr aprendizaje cuando su profesor destina su tiempo en aquello. Esto se traduce en una serie de roles que los profesores declaran realizar en sus clases, mencionados a continuación:

"Bueno, yo creo que ahí sería como un tema de responsabilidad la evaluación formativa, o el tema del cumplimiento de tareas asignadas que se han realizado en clase, reforzar la dedicación, la perseverancia, porque aquí también tenemos que enseñar valores para la vida, en términos de la constancia, la búsqueda de la información, por ejemplo, tienen que leer un texto que en general es breve pero que a ellos se les hace muy difícil, bueno, si tengo el material, poder compartirlo con otro compañero y ahí que haya solidaridad y apoyo mutuo" (Profesor n°5, 2015).

"Bueno, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se ve involucrado tanto el alumno como el profesor, y su entorno. O sea, si aprende uno es porque va avanzado y si se siente motivado con una palabra o un estímulo, bueno, en la otra evaluación le va a ir también, sube su autoestima y así va a ir progresando" (Profesor n°5, 2015).

"...siempre he dicho que un alumno para mí que es bueno es porque viene a clases, hace un trabajo responsable y sistemático, quizás en la prueba se sacó un 3,8, pero sé que esa nota es de él, pero con la corrección que hago posiblemente le podía haber puesto un 4,0, pero era su nota, esa es su realidad, para qué mentirle al alumno, entonces en base a eso ya que fue responsable, no se quedó en su casa y prefirió venir a rendir la prueba, darle la oportunidad de que realice un trabajo complementario pero que ayude a su aprendizaje también, a lo que se evaluó dentro de los objetivos de la prueba" (Profesor n°3, 2015)

d.3) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: para explicar este conjunto de creencias acerca de la relación virtuosa entre resultados de la evaluación y motivación para la superación académica por parte del estudiante adulto, los profesores mencionaron una serie de experiencias significativas que tuvieron a lo largo de su vida personal y profesional. Durante su etapa escolar, algunos mencionaron experiencias significativas sobre el rol de sus docentes, mediante estrategias didácticas, para elevar el autoestima académico de los estudiantes y vieran en la evaluación una fuente de motivación:

"Bueno, en la parte de Inglés, los profesores de Idioma eran súper motivadores, como te decía, porque siempre nos enseñaban para comunicarnos, por eso nunca tuve vergüenza de hablar en público, entonces atreverse a hablar en otro idioma implicaba esto de lanzarse. Cuando yo les digo a los estudiantes que "se lancen a la piscina, que nadie se va a ahogar", entonces estos profesores nos enseñaban que fuéramos de menos a más" (Profesor n°5, 2015).

También los profesores mencionan que cuando fueron estudiantes escolares, asumían desde un principio de que los resultados de la evaluación eran responsabilidad exclusiva del estudiante:

“Todas las asignaturas eran medidas por pruebas y si estudiabas te sacabas buena nota o sino mala suerte. No se cuestionaba nada ni se preguntaba nada si te sacabas el uno. Tal vez, como experiencia, interrumpí mis estudios para hacer el servicio militar. Cuando volví, en física y matemática me saqué notas que no iban conmigo. Claro, uno sale medio cuadrado del servicio militar, y cuando salí me puse a estudiar al tiro. Claro, me costó retomar el ritmo, y muy prontamente pude superar esas notas deficientes” (Profesor n°6, 2015).

Y además, los docentes indagados agregan otras experiencias significativas de retroalimentación afectiva como una fuente de motivación al aprendizaje y que de alguna manera han replicado en su desempeño profesional:

“Por ejemplo, un profesor que tuve confiaba mucho en el tema de trabajar en grupo, hacer diálogos, y eso a mí me motivó mucho porque ese profesor nos animaba a hacer ese tipo de trabajos y eso lo valoraba públicamente. También en lo formativo, él usaba una pauta para evaluarnos ese trabajo y lo encontrábamos genial” (Profesor n°5, 2015).

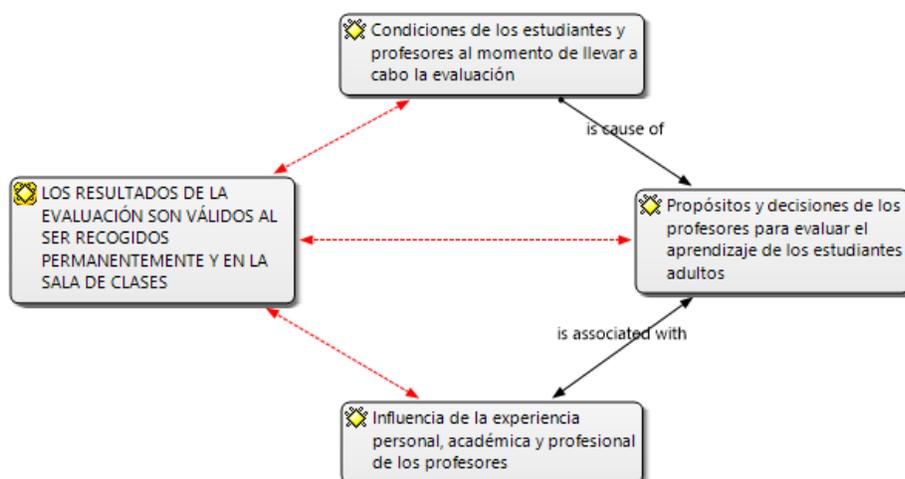
Posteriormente, ya trabajando como docentes, los profesores señalaron dos tipos de experiencias profesionales significativas que han hecho valorar más su desempeño laboral por sobre otras instancias de formación: la primera en donde han desarrollado la evaluación como instancia de orientación al proceso de aprendizaje, y la segunda en donde se han visto en la necesidad de apoyar a los estudiantes adultos a evidenciar aprendizajes mediante la adecuación de los instrumentos de evaluación que ocupan periódicamente a la diversidad de ritmos de aprendizaje que están presente entre los mismos alumnos, considerando el tiempo transcurrido en que cada uno de éstos ha dejado de estudiar en el sistema diurno y cómo esto afecta al momento de volver a estudiar en la Educación de Adultos:

“Encuentro que el profesionalismo para trabajar un instrumento evaluativo es muy importante, por ejemplo un encabezado adecuado, aunque parezca tonto, el alumno le hace sentido, estoy en la unidad tanto, evaluándome en tal aspecto, hay una información de orientación, “esa guía la ví, esa guía no la ví”, él tiene que ver un proceso de camino cognitivo de la asignatura, también tiene que haber una gradualidad en un proceso de evaluación, también” (Profesor n°1, 2015).

“La experiencia profesional, porque es ahí donde es el meollo del asunto, te vas dando cuenta qué puedes preguntar, qué no puedes preguntar, cuántos ejercicios hacer, 20, 30, 2, eso sale en el desarrollo de clase, en la práctica te vas dando cuenta de cuánto se demoran en hacer un ejercicio, entonces eso te va dando una pauta de que en la prueba no le puedo colocar 3 ejercicios si no son capaces de resolver 2 ejercicios, o si les pongo 3 ejercicios les coloco la condición “de estos 3 ejercicios, elija 2”, si no resuelve los 3 no significa que no sepa, sino que son lentos” (Profesor n°6, 2015).

e) **“Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”**: Los profesores entrevistados mencionaron en varias de sus respuestas, la importancia de la validez de los resultados de la evaluación de los aprendizajes, en la medida de que reflejaran el esfuerzo del estudiante por aprender y obtener logros. En ese sentido, los docentes mencionaron, de diversas maneras y por distintas razones, que estos resultados reflejan el aprendizaje siempre y cuando haya sido evidenciado en varios momentos y dentro del aula. Al profundizar en aquella creencia subyacente, se desprenden dos características que la definen, tal como se presenta en el siguiente gráfico:

FIGURA 4.6: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”



e.1) Condiciones de los estudiantes y de los profesores al momento de llevar a cabo la evaluación: bajo la creencia de que solamente la asistencia y el trabajo en clases, ambos llevados a cabo de manera sistemática, permitirán el logro de aprendizajes, un primer grupo de testimonios mencionados por los profesores entrevistados corresponde a las condiciones que poseen los estudiantes al momento de ser evaluados y que los docentes no pueden soslayar, ya que los dificultan al momento de evidenciar niveles de logro. Dentro de estas condiciones, mencionan el cansancio acumulado de los estudiantes a raíz de la jornada laboral y que traen consigo al centro educativo, la falta de tiempo para estudiar y desarrollar evaluaciones fuera de la clase por razones laborales y familiares, la asistencia irregular de

varios de ellos que impide que tengan su materia al día y que puedan rendir las evaluaciones en fechas acordadas, como así también en recibir las retroalimentaciones de las mismas:

“Primero, parto siempre con la idea de que el estudiante adulto viene cansadito porque muchos de ellos hoy por hoy trabajan en un ambiente de obrero, y haya algunos que se les nota en la cara el cansancio, vienen duchaditos de un trabajo de mucho transpirar, y llegan así como a las planchas, así que lo que ingrese a sus mentes será más deficiente que si viniera a las 8 de la mañana” (Profesor n°1, 2015)

“Es como te decía, siempre trato de crear actividades, evaluaciones o instrumentos bajo el concepto de quién lo está desarrollando, donde estoy trabajando, porque quizás no puedo pedirles grandes cosas, les pido algo simple pero que para ellos son grandes cosas que puedes desarrollar, comprendiendo que son personas que trabajan, son madres o padres, tienen que ver a sus hijos, no tienen el mismo tiempo de un alumno de establecimiento diurno cuyo horario se lo permite, pero el contexto en que nos estamos desenvolviendo no da para que les mande una actividad para la casa. Siempre lo que me dicen los colegas: “trabajos para la casa, no. Si quieres hacerlo, dale, pero no tendrán tiempo para hacerlo, trabajan, tienen hijos”” (Profesor n°3, 2015)

Sin embargo, los profesores mencionan que existen otros factores que influyen al momento de decidir cuándo y dónde evaluar a los estudiantes, que tienen relación con sus propias condiciones de trabajo al interior del centro educativo. Dentro de éstas, mencionan la incerteza de disponibilidad de recursos didácticos y de tiempo para los estudiantes, la suficiencia de tiempo como condición para la realización de evaluaciones, y la realización de evaluaciones como una práctica hecha aisladamente por cada profesor de asignatura ya que no existe disponibilidad temporal ni instancias formales para socializar estrategias al respecto entre ellos:

“Requieren de diccionarios con los que nosotros contamos, a veces trabajamos en la sala de Enlaces, aunque hemos tenido dificultades con eso porque este año compartimos la sala de Enlaces con el centro de formación técnica y por ejemplo los días que yo vengo al establecimiento, los alumnos sí requieren usar la sala para terminar la guía” (Profesora n°5, 2015)

“Es muy poco tiempo y muy largos los programas para dedicarme largo tiempo en realizar evaluaciones formativas o instrumentos bien elaborados y luego retomar las materias, entonces mediante la ejercitación voy viendo de inmediato quienes están realizando bien o mal los procedimientos, y ahí vamos reformulando en el momento” (Profesor n°6, 2015)

“En este caso, no existe mucho una relación con los pares en términos de planificación en conjunto para este tipo de actividades, no se da la instancia porque imagínate, en un día normal existen dos profesores, ¿en qué momento?. Como te explicaba en la otra entrevista, no existen estas horas para reunirnos y si ponemos hora para un consejo de profesores, van a venir 2 o 3, ¿y el resto?, entonces no existe esa instancia” (Profesor n°3, 2015).

e.2) Propósitos y decisiones de los profesores para evaluar el aprendizaje de los estudiantes adultos: bajo la creencia de que un instrumento evaluativo es eficaz cuando refleja el nivel

del trabajo en clases realizado por el estudiante, los profesores mencionaron una serie de propósitos y decisiones que declaran aplicar al momento de llevar a cabo la evaluación de aprendizajes, en función de poder evidenciar el nivel de logro alcanzado por el estudiante en cada clase. En cuanto a la evaluación formativa, los profesores le asignan varios propósitos, tales ser testimonio del nivel de avance del estudiante en su aprendizaje y por ende, ser una instancia de trabajo del estudiante en cada clase:

“Yo trabajo mucho esa parte, porque cuando voy desarrollando una material, les voy tirando al tiro trabajos de aplicación, entonces eso en el fondo me va a mí dando la pauta si me van siguiendo o no me van siguiendo, entonces eso tendría un carácter formativo” (Profesor n°4, 2015)

Estos propósitos explican entonces una decisión ya mencionada dentro de categorías anteriores, que es usar este tipo de evaluación como una oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para aquellos estudiantes de asistencia irregular a clases y que no están presentes en evaluaciones de tipo sumativa. Sin embargo, los profesores le asignan a la evaluación formativa otros propósitos, aunque relacionados con la creencia de la eficacia de la evaluación cuando refleja el trabajo en clases, tales como ser una herramienta de que le sirve a profesor y estudiantes visualizar una coherencia entre la enseñanza y la evaluación sumativa, lo cual se reafirma en darle a la evaluación formativa otro propósito ya mencionado antes, que es ser una orientación previa a la aplicación de la evaluación sumativa:

“Pero más que nada, trabajo habilidades en función de que en la evaluación sumativa, sea una prueba, disertación o debate, se vea reflejado todo su proceso formativo. Y por lo general, siempre hacen lo mismos, obviamente cambio la pregunta o la actividad, pero siempre va en correlación con lo que se ha trabajado, o sea, nunca voy a hacer algo distinto de lo que yo he revisado y retroalimentado dentro de ese proceso formativo” (Profesor n°3, 2015).

Con respecto a la evaluación sumativa, los profesores también le asignan propósitos y aseveran tomar decisiones en base a éstos, para realizar una evaluación que responda al nivel de trabajo del estudiante realizado sistemáticamente en el aula. Dentro de estos propósitos, mencionan que este tipo de evaluación debe ser una instancia que refleje el producto del rendimiento desempeñado por el estudiante en su trabajo escolar y, en consecuencia, debe cumplir con el propósito ya mencionado de ser un resumen de las evaluaciones formativas realizadas en las clases. Para el logro de esto, los profesores mencionaron algunas decisiones que aplican habitualmente, tales como realizar la

evaluación sumativa a través de diversos momentos e instrumentos tales como trabajos en vez de las pruebas en determinadas asignaturas a raíz de condiciones contextuales relacionadas con los estudiantes, e informar a los éstos sobre las normas de cómo se les evaluará sumativamente como una condición obligatoria para su posterior aplicación, al servir de orientación a los estudiantes para que reflejen sus logros de aprendizaje ya evidenciados en las evaluaciones formativas previas:

“...El desarrollo profesional, porque allí vas manejando la evaluación, a lo que tú ves, la realidad de tu curso, la calidad de los alumnos. De hecho, al ver el estrés que provocaban las pruebas, ya no hago nunca más pruebas, desde hace muchos años no hago pruebas. Puros trabajos, pueden ver su cuadernos, pueden ver el libro, pueden conversar entre ustedes. Aun así no hay sietes, porque caen en la copia, cuando les digo que no copien sino que investiguen la matemática, que usen la instancia de investigar mientras están siendo evaluados” (Profesor n°6, 2015)

La nota es objetiva, no subjetiva, y además el alumno tiene que al comienzo tener la cancha bien rayada y saber cómo va a ser evaluado, no con sorpresas. Por ejemplo, el joven debe saber que si contesta la pregunta 3, pierde 6 puntos del total, eso lo da la evaluación formativa, explicándoles bien lo que sea, el proceso que sea, por ejemplo vamos a hacer el trabajo de investigación y se entrega en tal fecha, pero esa fecha tiene que ser dada con al menos un mes de anticipación, cosa que el joven sepa que para esa fecha tiene que cumplir, luego vienen los atrasados y allí se están jugando un porcentaje. O sea, las reglas del juego tienen que estar bien claras desde un principio, no desde el final” (Profesor n°1, 2015)

Finalmente, otro grupo de testimonios de los profesores tiene relación con otras decisiones que declaran aplicar en base a la creencia de la efectividad de la evaluación en base a reflejar el trabajo en clase del estudiante. Dentro de estas decisiones, se señalan la colaboración entre profesores mediante el uso de recursos didácticos comunes, particularmente el texto escolar de cada asignatura y que declaran usar como recurso didáctico y evaluativo permanente:

“Por lo general, en este caso, ocupamos mucho lo que es el texto del estudiante, y por lo que he revisado es bien básico con respecto a otros textos del estudiante, tiene buenas fuentes, quizás discursos de los cuales podemos echar mano y que el estudiante pueda quizás hacer una lectura comprensiva, luego vienen preguntas de aplicación y prácticamente las mismas actividades que se desarrollan en clase, como actividades formativas, se van a reflejar en la prueba. Por qué hago eso, es una manera de comodín o una oportunidad, en el fondo estoy premiando el hecho de venir a clases, en donde se trabajó el texto, se ha trabajado en los conceptos a tratar, se han visualizado en conjunto los objetivos, las características, se han trabajado en las consecuencias...” (Profesor n°3, 2015).

Además, otras decisiones corresponden a la ya mencionada entrega progresiva de facilidades para que el estudiante apruebe una evaluación a partir de evidenciar logros en su aprendizaje, tales como la consideración de la asistencia como asimismo el nivel de trabajo en clase como criterios de evaluación por parte del profesor, y la elección de determinados

instrumentos de evaluación sumativos de acuerdo al contexto de los estudiantes, particularmente en cuanto al nivel registrado de asistencia de éstos:

“Principalmente por medio de una prueba o un trabajo escrito. En el vespertino no trabajo como lo hago en la jornada de la mañana, donde ahí hago disertaciones o trabajos grupales, porque juega en contra que no vengan a clases regularmente, entonces el hecho de estar evaluando dos o tres clases una disertación, prefiero evaluar en un solo día una prueba donde van a llegar todos a que tenga uno o dos, eso es lo que no nos juega muy a favor, entonces tendría que estar un mes haciendo la evaluación sumativa, entonces ya estaría perdiendo, quizás evaluar un trabajo en vez de una disertación, y también una prueba, y eso lo puedo sacar fácilmente en un mes” (Profesor n°3, 2015).

e.3) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: para reafirmar esta creencia de la validez de la evaluación cuando refleja lo trabajado por el estudiante adulto de manera sistemática en clases, los profesores mencionaron una serie de experiencias significativas que de alguna manera declararon replicar en su quehacer como profesores. A nivel de experiencia como estudiantes del sistema escolar, los profesores mencionaron la importancia de cumplir con la rendición de evaluaciones, ya que las asumían como exigencias permanentes a superar en esa época, ya que sistemáticamente debían rendirlas en un proceso donde la enseñanza también cumplía con este adjetivo, tal como a continuación se menciona:

“Yo considero que ha cambiado mucho la cosa, antes era como que había mayor exigencia y los profesores te pasaban la materia, prueba, seguir pasando la materia, prueba, interrogaciones orales. Yo recuerdo que nos sacaban adelante a 4 o 5, interrogaciones orales todas las clases, entonces eso ahora no se da. Por ahí los profesores de inglés los sacan adelante con los famosos diálogos. En ese tiempo también estaban los famosos exámenes, tú tenías la nota del año y el examen, y allí había una comisión que pasaba por las salas y le hacía una pregunta a cualquier alumno de la sala. Era un grupo no más esa comisión, no tenía mayor incidencia, pero estabas obligado a dar examen” (Profesor n°4, 2015)

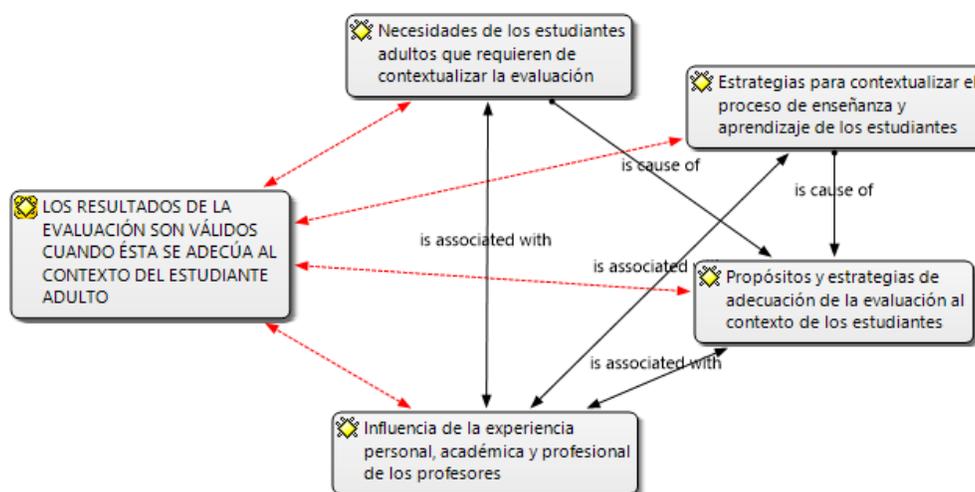
Luego, ya como estudiantes de Pedagogía, algunos profesores mencionaron experiencias significativas en cuanto a otorgarle a la evaluación formativa el propósito de ser una orientación previa a la aplicación de la evaluación sumativa, y que posteriormente han declarado replicar en su experiencia profesional, mediante las ya citadas guías de ejercicios realizadas en ayudantías de asignaturas de su formación profesional, como preparación para las evaluaciones sumativas de las mismas.

Finalmente, ya como profesores, los docentes señalan que las instancias que han tenido para poder colaborar entre sí en cuanto al ámbito evaluativo, han sido para entregar y recibir consejos para realizar la evaluación a los estudiantes:

“Aquí no me refiero solo a la interacción en educación de adultos, sino que la interacción con colegas de otros colegios en donde he estado. Ahí uno de repente intercambia opiniones acerca de algunos instrumentos evaluativos, tácticas pedagógicas que dan resultados, o uno va viendo también, de repente tu intercambias pero también vas viendo lo que hace el otro, tú observas el producto de su trabajo y vas aprovechando lo digno de ser copiado” (Profesor n°4,2015)

f) **“Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto”**: Los profesores entrevistados mencionaron en varias de sus respuestas, la importancia de la validez de los resultados de la evaluación de los aprendizajes, en la medida de que los instrumentos usados fueran elaborados pensando en el conjunto de características de los estudiantes adultos del centro educativo, que influyen en el nivel de aprendizaje que pueden alcanzar y evidenciar en las evaluaciones. Al profundizar en aquella creencia subyacente, se desprenden tres características que la definen, visibles en el siguiente gráfico:

FIGURA 4.7: Red conceptual de creencia “Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto”



f.1) Necesidades de los estudiantes adultos que requieren de contextualizar la evaluación: bajo la creencia de que los estudiantes poseen diferentes habilidades entre sí al momento de ingresar a la Educación de Adultos, los profesores mencionan que es necesario

contextualizar la evaluación y por ende todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que está a la base de éste, a partir de una serie de necesidades que presentan año a año sus estudiantes y que deben ser consideradas para que la evaluación pueda reportar lo más fielmente posible su nivel de aprendizaje, todas ellas mencionadas en categorías de creencias anteriores, tales como el menor ritmo de aprendizaje de los estudiantes de mayor edad en relación a los de menor edad producto de los años acumulados fuera del sistema educacional, la diferente disposición entre estudiantes jóvenes y adultos frente al aprendizaje, el cansancio físico y mental de los alumnos producto de su condición de trabajadores paralela a la de estudiantes, la falta de tiempo para estudiar de los estudiantes que se encuentra asociada a la causa ya mencionada, y también asociado a esto, la suficiencia de tiempo que los profesores cuentan para poder realizar las evaluaciones y con ello condicionando la información sobre el nivel de aprendizaje que pueden reportar de ellos, en base a criterios como la asistencia y las disponibilidad de los estudiantes para poder cumplir con éstas fuera o dentro del aula:

“...no todos los alumnos tienen las mismas habilidades, ritmos de aprendizaje, y a veces la nota no refleja lo que el alumno realmente puede dar, entonces nuevamente pienso en la naturaleza y carácter de estos alumnos, son personas adultas que tienen obligaciones, tienen hijos, vienen de un contexto de educación que principalmente tiene que ver con el fracaso, porque habitualmente los estudiante de la Educación de Adultos están acá porque fracasaron, u otros que abandonaron o desertaron por razones de tipo social, entonces eso pienso de los alumnos” (Profesor n°2, 2015)

f.2) Estrategias para contextualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes: bajo la creencia de que la enseñanza debe adecuarse a los intereses de los estudiantes como insumo que les facilitará su desarrollo académico presente y futuro, los profesores mencionaron una serie de premisas y estrategias que han manejado para contextualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a las características de sus estudiantes, como parte de la adecuación de la evaluación del mismo. A nivel de enseñanza, mencionan estrategias que sirven a los intereses de los alumnos:

“En primer lugar, antes de partir la materia o la unidad, los contextualizo y trato de registrar mediante una lluvia de idea, sus experiencias, conocimientos previos sobre el tema, por lo general es un no rotundo. Pero frente a ese no rotundo, qué hago: si no llego a conocimientos previos, los contextualizo si es que se da el caso de que ese proceso se estuviera dando hoy en día. Entonces, lo ideal es que se acostumbren, a pesar que no tengan la costumbre de andar leyendo un periódico, escuchar la radio, ver las noticias, y eso sí me ha ayudado. Me han dicho “profe, ¿sabe qué? Lo que vi en las noticias se parece mucho a lo que me está hablando”, entonces para mí por ahí podría ser, e internalizan y asocian los conceptos” (Profesor n°3, 2015)

Por su parte, a nivel de aprendizaje, los profesores mencionaron como premisa la idea de que el pensamiento concreto, que a su juicio es el que posee la mayoría de sus estudiantes, se puede usar como un facilitador del aprendizaje, para lo cual es fomentado en sus clases mediante la exposición y posterior resolución de problemas y ejemplos cotidianos en referencia a la vida de los estudiantes:

“...te vas dando cuenta que tienes que tener en cuenta la realidad del tipo de estudiantes con los que trabajas, cuáles son sus expectativas, cuáles son sus motivaciones, porque trabajar por ejemplo en Filosofía con alumnos de Enseñanza Media, porque la comprensión que ellos traen es bastante limitada, entonces tienes que adecuarte a ellos, trabajo filosófico riguroso es difícil con alumnos de Enseñanza Media, entonces se ven cosas más bien concretas, que les afecten a la vida de ellos, que tengan que ver con su vida cotidiana, con su quehacer diario” (Profesor n°2, 2015).

Finalmente, se agrega a estas adecuaciones, la contextualización de los materiales usados en la labor docente, señalando como estrategia para ello, las respuestas entregadas por los estudiantes en los instrumentos de evaluación aplicados hacia ellos:

“Básicamente de la información que proviene de ellos mismos, hacemos trabajos de desarrollo de temas que tienen que ver con su vida diaria, donde ellos expresan ideas, sacan conclusiones, infieren, deducen, entonces ahí uno se va dando cuenta de cuál es el nivel de ellos, entonces eso es importante porque obliga ahí a elegir determinado tipo de material para trabajar con ellos” (Profesor n° 2, 2015).

f.3) Propósitos y estrategias de adecuación de la evaluación al contexto de los estudiantes: los profesores mencionaron, bajo la creencia de que la adecuación de la evaluación a las necesidades de los estudiante adultos es un requisito de la efectividad de la misma, una serie de propósitos que le asignan a la evaluación de los aprendizajes. En primer lugar, la asocian como una instancia para que los estudiantes puedan acercarse a la realidad, por lo cual conciben que los instrumentos de evaluación que utilicen debieran ser pertinentes a sus experiencias de vida:

“Aquí tenemos un ejercicio cortito, que habla sobre instalaciones eléctricas, el problema habla de eso, de la instalación de 8 focos, vienen funcionando 12 horas diarias durante 10 días, a razón de 1 kilowatt por hora, pensando en que ellos están trabajando en eso, para que no les sea ambiguo ni desconocidos los términos que aquí se usan, y así motivarlos un poquito” (Profesor n°6, 2015).

“Muchos de estos estudiantes también no tomaban Inglés, porque muchos de ellos tenían dificultades de aprendizaje o eran más lentos u otras situaciones, entonces la asignatura de Inglés viene siendo una asignatura más bien distante para ellos, no así tan interesante como para ellos aprender. Entonces hay que ver el tema de la confianza, partir desde lo más básico, ser cercano a ellos en cuanto a contenidos, por ejemplo la familia, entonces usar vocabulario de la familia, describir su familia, etc. Entonces, la evaluación debe hacerse en base a lo mismo que enseñamos en clase, y eso mismo se evalúa” (Profesor n°5, 2015).

Además, algunos profesores mencionan que también la evaluación debe cumplir el propósito de constituir una instancia para que tanto profesor como estudiantes conozcan sus vacíos de aprendizaje, en función de posteriormente nivelar a los estudiantes más descendidos en estos aspectos, lo cual fue descrito en categorías de creencias anteriores. Y finalmente, los profesores mencionaron que en el caso particular de la evaluación formativa, debiera constituirse en una instancia de resolución de problemas atingentes a los intereses de los estudiantes:

“Uno de los propósitos de la evaluación formativa es que los alumnos de algún modo logren lo que estaba diciendo, es decir, capacidad crítica, capacidad de análisis, que en determinados contextos sociales puedan resolver ciertos problemas, esto último está enfocado para cuando egresan, cuando desarrollan sus habilidades de trabajo, es decir, entregar ciertas herramientas para que en contextos principalmente de tipo social puedan fácilmente resolver problemas” (Profesor n°2, 2015).

En cuanto a las estrategias que los profesores mencionaron para adecuar la evaluación, mencionaron la diversidad de preguntas para evaluar a los estudiantes en base a sus distintos estilos de aprendizaje, la adecuación de nuevos materiales evaluativos a las experiencias de vida de los estudiantes como un procedimiento de revisión de los mismos, así como también la ya mencionada adecuación de estos mismos instrumentos para fomentar el desarrollo de la expresión escrita y/o oral de ellos frente a temáticas que les sean de su interés:

“...Es responsabilidad mía de buscarle, porque a veces la forma en que el alumno puede manifestarse puede ser distinta a la de otro alumno. Por ejemplo, yo pienso que la evaluación debe ser una gama de posibilidades, no puede ser siempre igual, porque en mi área hay niños que son muy buenos en los números mientras que hay otros que son buenos en la conceptualización, pero no son buenos en los números, entonces si yo trato totalmente analítica todos los procesos, quedaría la crema en muchos niños, pero si los hago disertar o investigar en el área de las ciencias, ellos ven una manera en que se pueden manifestar, entonces no me interesa que sean muy buenos en la matemática, para eso está la calculadora, pero sí que sepan pensar” (Profesor n°1, 2015)

“Yo considero que es bueno, es necesario darse un espacio, en el fondo para analizar y ver si esto es lo más adecuado para este tipo de alumnos o está a un nivel muy elevado o si es muy básico. Es bueno este tiempo de reflexión, considerando esto. Siempre me doy este tiempo, luego de aplicado el instrumento, es trabajo en la casa, seleccionar material, qué es lo que se va a ver, generalmente los días sábado. En realidad esta guía es muy interesante con la que trabajamos con los cursos de Segundo Ciclo, porque aborda temas globales, entonces las mismas guías son interesantes, son bien planteadas por ejemplo la guerra, son temas actuales, los derechos humanos, la pobreza, temas que abordan al planeta” (Profesor n°5, 2015)

f.4) Influencia de la experiencia personal, académica y profesional de los profesores: la reafirmación de esta creencia de la evaluación y sus resultados como válidos cuando logra

responder al contexto del estudiante adulto, se comprende por una serie de experiencias vividas por los profesores a lo largo de su formación y desarrollo profesional. A nivel de experiencia como estudiantes escolares, algunos profesores mencionan la importancia de resolver permanentemente problemas cotidianos en las clases que recibían, lo cual han terminado por replicar posteriormente como docentes:

“Bueno, sí, yo vengo no de una enseñanza o formación como estudiante de Preparatoria o Enseñanza Media que es totalmente distinta a la del común de la gente, vengo de la enseñanza técnico profesional, entonces ahí se ve algo raro, cómo de la enseñanza técnico profesional vine a estudiar una carrera totalmente humanista, yo estudiaba dibujo técnico, estudié estructuras metálicas, estudié en INACAP, entonces una enseñanza eminentemente técnica, pero en la práctica derivé a una carrera eminentemente humanista. Bueno, esa formación se nota cuando en mi práctica pedagógica me dedico a ver el asunto de la realidad cotidiana del alumno, de cómo los alumnos se pueden enfrentar a ciertos contextos de tipo social donde puedan resolver problemas, todas esas ideas o supuestos que tienen relación con mi formación, está abocados en los trabajos y en el modo de cómo abordo la asignatura de Filosofía” (Profesor n°2, 2015).

Luego, en cuanto a experiencias vividas como estudiantes de Pedagogía, algunos profesores mencionaron instancias de adecuación de instrumentos de evaluación a necesidades de los estudiantes, tales como la eliminación de las pruebas y su reemplazo por otros procedimientos, a raíz de las circunstancias que a continuación se mencionan:

“...estaba muy indecisa de seguir o no en la Pedagogía, llegué a Pedagogía y me convencí cuando hice la práctica. Llegué al establecimiento donde me encontré con una realidad totalmente distinta a lo que había vivido como estudiante. Era en un contexto social que no deja de ser, alumnos súper diversos, donde la responsabilidad no era su fuerte, pero sí tenían otras habilidades blandas, eran muy serviciales, cuando les pedías que trajeran el data y esas cosas te iban corriendo, pero en el momento de hacer una actividad era como la negación a nivel general (...). De hecho, recuerdo haber hecho una prueba y el resto eran puros trabajos, porque al momento que hice la prueba me encontré con puros rojos, entonces para no perjudicarlos, y más encima yo una profesora que venía de paso, el mismo profesor me sugirió que cambiara la actividad, que cambiara las evaluaciones y me enfocara más bien en los trabajos, trabajos prácticos, ese tipo de cosas” (Profesor n° 3, 2015).

Posteriormente, los profesores recordaron como significativos algunos perfeccionamientos que tuvieron en su desarrollo profesional, en cuanto al mismo tema anterior:

“Sí, en estos momentos estoy cursando un diplomado de gestión educativa en los módulos que hemos visto, y en la práctica. He ido constatando que quizás al momento de evaluar uno tiene que tomar en cuenta al alumno, principalmente, porque para él estoy construyendo un material, nunca para perjudicarlo ni con el afán de que le vaya mal, tratar de tener presente el contexto en donde me estoy desarrollando, los porcentajes de vulnerabilidad influyen al momento de evaluar, lo que uno como profesor no tiene que dejar al margen” (Profesor n°3, 2015)

Además, ya como profesores en ejercicio, los docentes mencionaron que la acumulación de experiencias vivida a nivel profesional les han permitido usarlas como insumo para dos propósitos: la ya mencionada adecuación los instrumentos de evaluación a la diversidad de ritmos de aprendizaje de los estudiantes, y en particular, para adecuar la evaluación de tipo sumativa a las capacidades de los alumnos:

*“Mi experiencia más fundamental para el asunto de darle efectividad a la evaluación sumativa es fundamentalmente ver el contexto de los alumnos, las necesidades, habilidades, capacidades de los alumnos, y allí ver el contexto en que se desenvuelven, entonces el desarrollo como profesor, en la práctica, es para mí lo más importante”
(Profesor n°2, 2015).*

4.2 Influencia de la experiencia personal y profesional en las creencias de profesores indagados

Luego de presentadas las experiencias que los profesores consideraron como significativas para otorgarle propósito a la evaluación de aprendizajes y que dieron origen a los 6 grupos de creencias ya caracterizadas en el apartado anterior, a continuación se presentará cómo fue la influencia de estos tipos de experiencia, por separado, en el conjunto de las mismas creencias.

a) **Experiencia escolar:** los profesores indagados mencionan lo significativo que fue para ellos el cúmulo de experiencias de evaluación de aprendizajes que vivieron como estudiantes del sistema escolar, ya que son las experiencias que más nombraron en las entrevistas, de las que más entregaron detalles y que de algunas incluso han declarado replicar en su labor profesional.

Al respecto, los profesores mencionan que la evaluación significaba para ellos una responsabilidad en aquellos tiempos, ya que asumían que los resultados de éstas respondían a su deber de estudiar y prepararse para evidenciar su mayor nivel de aprendizaje posible en aquellas instancias. Además, también asumían la idea de que la evaluación era permanente, porque siempre debían estar preparados para cumplir en la rendición de cada una de éstas.

Sin embargo, dentro de estas experiencias, los profesores reconocen un rol importante a sus docentes de aquel momento, ya que les fue significativo el cúmulo de facilidades entregadas antes y después de las evaluaciones, para que pudieran mejorar su rendimiento

en las mismas. Dentro de estas facilidades, que incluso han declarado replicar con sus estudiantes adultos, se destacan las siguientes:

-la realización de evaluaciones formativas con los propósitos de reforzar aprendizajes descendidos y para preparar evaluaciones sumativas.

-El apoyo anímico explícito que los profesores de los docentes indagados les entregaron en aquel momento, mediante estrategias que usaban la evaluación como insumo para elevar su autoestima académico y así motivarlos a mejorar su aprendizaje, particularmente mediante la entrega de retroalimentaciones afectivas a su desempeño evidenciado en sus evaluaciones.

-En cuanto a los instrumentos evaluativos, el diseño de preguntas referidas a problemas cotidianos, o cercanos a la realidad de los estudiantes, y asociado a esto, la presencia de preguntas de respuesta abierta en algunos instrumentos de evaluación, que les permitieran expresar su punto de vista frente a estas temáticas cercanas a ellos, como asimismo constituirse en una instancia de desarrollo de habilidades lingüísticas, tanto en expresión escrita como oral, y que han declarado replicar en su labor profesional posterior.

b) Experiencia universitaria: los profesores mencionaron una serie de experiencias ligadas a evaluación de aprendizajes que vivieron mientras fueron estudiantes de Pedagogía, referidas principalmente a responder y paralelamente diseñar instrumentos que facilitarían evidenciar aprendizajes, las cuales reforzaron las experiencias que vivieron de sus profesores en su etapa escolar, cuyas acciones mencionan que tenían similar propósito. Al respecto, se destacan los siguientes tipos de experiencias:

-la realización de instrumentos de evaluación formativa con los propósitos de reforzar aprendizajes descendidos y para preparar evaluaciones sumativas, particularmente mediante guías de ejercicios y ayudantías impartidas para ellos, antes de las pruebas de cátedra a rendir en los cursos que tuvieron en su formación inicial docente.

-Construcción de instrumentos de evaluación que fueran coherentes con la enseñanza, en experiencias ligadas al aprendizaje de la elaboración de éstos.

-Adecuación de la evaluación a las necesidades de los estudiantes, tales como otorgar la posibilidad de desarrollar habilidades lingüísticas en ellos, en experiencias ligadas a prácticas profesionales.

c) **Perfeccionamientos docentes:** los profesores nombraron menos experiencias ligadas a evaluación en cuanto a los cursos de perfeccionamiento profesional que han realizado a lo largo de su desempeño docente, en comparación a otras instancias de su vida académica. Estas experiencias puntuales son recordadas como instancias para reforzar conceptos y experiencias significativas de evaluación ya vividas como estudiantes del sistema escolar y universitario, y con el propósito común de facilitarle al estudiante su desempeño en la rendición de las mismas. Al respecto, estas experiencias son las siguientes:

- Perfeccionamientos en cuanto a adecuación de la evaluación a las necesidades de los estudiantes, tales como otorgar la posibilidad de desarrollar habilidades lingüísticas en ellos, particularmente la comprensión lectora, con el fin de facilitar a los estudiantes el aprendizaje de manera transversal a las distintas asignaturas impartidas para él.

-Perfeccionamientos usados como instancias de actualización teórica de la enseñanza y la evaluación, para mejorar la implementación de las mismas en el aula, así como también en función de reforzar la idea de la coherencia entre ambas, en su diseño y posterior implementación.

Finalmente, cabe mencionar que los perfeccionamientos, para varios de los profesores, no constituyeron una instancia significativa para otorgarle sentido a la evaluación, tal como anteriormente se mencionaba, ya que en sus respuestas había más bien recuerdos en base a ideas aisladas de este tema, pero que no ligaban a las acciones que habitualmente declaran realizar al momento de darle propósito a los resultados de aprendizaje de los estudiantes adultos.

d) **Experiencia profesional:** los profesores mencionaron una serie de experiencias ligadas a evaluación de aprendizajes que les han sido significativas para ellos y que han vivido durante su desempeño profesional. Al igual que durante su formación universitaria y en sus perfeccionamientos, ellos destacan experiencias similares a las que habían vivido en su historia académica que reforzaron el propósito de facilitar la evaluación al estudiante para que pudiera evidenciar su máximo nivel de aprendizaje alcanzado, a las que se agregan experiencias inéditas para ellos, que no habían vivido en su trayectoria personal y

académica previa, y que son exclusivas de su desarrollo profesional, particularmente en relación al tipo de estudiantes que asiste al centro educativo estudiado, a saber:

-Adecuación de la evaluación a las características de los estudiantes adultos: diversidad de ritmos, capacidades y estilos de aprendizaje, así como también el diseño de preguntas referidas a problemas cotidianos, o cercanos a la realidad de los estudiantes, y asociado a esto, la presencia de preguntas de respuesta abierta en algunos instrumentos de evaluación, que les permitan expresar su punto de vista frente a estas temáticas, y constituirse en una instancia de desarrollo de habilidades lingüísticas, tanto en expresión escrita como oral

-la realización de instrumentos de evaluación, particularmente las de tipo formativa, con los propósitos de orientar la mejora de aprendizajes descendidos y para preparar evaluaciones sumativas.

-Perfeccionamiento permanente de los instrumentos de evaluación para mejorar su eficacia al momento de evidenciar aprendizajes, mediante consejos de los demás profesores del centro educativo, como asimismo de su propia reflexión personal posterior a la aplicación de éstos.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

5.1 Alcances y discusiones

En cuanto al análisis de las entrevistas realizadas, se puede señalar que, en relación al primer objetivo específico de este estudio, se hallaron 6 grupos de creencias que están a la base de los propósitos que los profesores del caso de estudio le otorgan a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes adultos. Al momento de discutir estos hallazgos con el marco conceptual previamente levantado, particularmente con los distintos enfoques respecto a los propósitos asignados a la evaluación, se pudo constatar que los profesores indagados centraron sus respuestas desde varios de éstos, lo cual se explica, individualmente, de la siguiente manera:

-Evaluación para el aprendizaje: este enfoque se encuentra presente en varios de los grupos de creencias hallados. En el caso de las creencias *“La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto”* y *“Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto”*, los profesores enfatizaron el rol de la evaluación como fuente de motivación para que el estudiante adulto pudiera comprometerse con la mejora de su proceso de aprendizaje, para lo cual conciben la evaluación como herramienta para presentarle evidencias permanentes de los logros que fuera consiguiendo en este proceso. Esta última idea respecto a la evaluación, también perteneciente a este enfoque, igualmente es posible de hallarla en las respuestas relativas a la creencia *“Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”*, ya que los profesores mencionaron la importancia de tener evidencia del nivel de trabajo en clases realizado por los estudiantes, ya que el aula constituye la única instancia en que actualmente se puede evaluar el aprendizaje, considerando las dificultades de asistencia a clases y falta de tiempo de profesores y estudiantes para usar otras instancias fuera de la sala de clases. Además, en las respuestas de esta creencia, se resaltó el rol de la evaluación formativa, bajo la cual se estructura este enfoque, la cual para los profesores constituye en una instancia de orientación para que los estudiantes puedan ir mejorando en su proceso de aprendizaje, y que finalmente debiera ser certificado en la posterior evaluación sumativa.

Finalmente, la presencia de este enfoque es posible de hallar en las respuestas referidas a la creencia *“La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo”*, ya que un rol que se le adjudica a la Evaluación Para el Aprendizaje y que los profesores del centro indagado mencionaron, es que ésta pueda contribuir al perfeccionamiento de los diversos componentes de la enseñanza y el aprendizaje, los recursos utilizados en aquello, como también la mejora de los diversos procedimientos e instrumentos evaluativos usados, siempre teniendo en cuenta la mejora del aprendizaje como objetivo final.

-Evaluación constructivista: la presencia de este enfoque fue posible de identificar en dos de los grupos de creencias hallados en el análisis de las respuestas: *“Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto”* y *“Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases”*. En el caso de la primera creencia, este enfoque tiene una presencia importante ya que los profesores mencionaron que no solamente la evaluación, sino también todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que está a la base de éste, debía necesariamente adaptarse al contexto de los estudiantes adultos, cuyas necesidades son variadas desde diversas perspectivas, tales como tiempo disponible para estudiar, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, entre otros, ante lo cual mencionaron algunas estrategias para otorgar igualdad de oportunidades a los estudiantes al momento poder enseñar y evaluar los aprendizajes alcanzados. Por lo tanto, se reafirma en lo dicho por los profesores, el principio de este enfoque que menciona que el aprendizaje se logra en la medida que éste es construido desde la realidad del estudiante, y los aprendizajes ya alcanzados previamente por los mismos, lo cual se vuelve a identificar en la segunda creencia mencionada, ya que en varias de sus respuestas, los profesores hicieron un reconocimiento de las condiciones de los estudiantes al momento de llevar a cabo la evaluación, las cuales declararon no soslayar, sino por el contrario, necesariamente han debido ser consideradas para adaptar su labor pedagógica, al momento de hacerles clase, para que éstos pudieran evidenciar logros de aprendizaje, usando como insumo todo el conjunto de experiencias de vida que poseen.

-Evaluación auténtica: este enfoque también pudo ser identificado en las respuestas de los profesores, particularmente en la creencia *“La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje”*, ya que los docentes le asignaron a la evaluación un rol estratégico al

momento de fomentar habilidades lingüísticas para favorecer el desarrollo académico y laboral de los estudiantes adultos, para lo cual mencionaron la incorporación de ejercicios, problemas y situaciones problemáticas similares a las que deben enfrentar en su vida cotidiana o que podrían enfrentar laboralmente en el futuro, para que así pudieran expresar no solamente su punto de vista frente a éstas, sino también aquellas decisiones que tomarían eventualmente si les tocara vivir alguna de las mismas, todo lo cual se evidenció no solamente en la primera entrevista, sino también en la segunda, cuando tuvieron que explicar los contenidos y decisiones que tomarían en base a algunos de los ejemplos de instrumentos evaluativos analizados por los mismos profesores, en donde se pudieron identificar estos propósitos.

En relación al segundo objetivo específico de este estudio, los profesores reportaron diversas fuentes de origen de las creencias mencionadas, nacidas de experiencias de evaluación que provienen de su historia personal y académica, tanto como estudiantes escolares, universitarios y de perfeccionamientos docentes, como asimismo de su ejercicio profesional. Al momento de discutir estos resultados con el marco conceptual, es relevante como hallazgo que los profesores mencionen las experiencias vividas a nivel escolar en mayor medida en comparación a otro tipo de experiencias, lo que reafirma lo mencionado por la teoría en cuanto a la organización interna de las creencias, ya que se reafirma la idea de la pervivencia de aquellas generadas en los primeros años de contacto con el sistema educacional, en el resto del desarrollo académico de los profesores, al punto de reconocer, en el caso de estos docentes indagados, que varias de estas experiencias las han terminado replicando en su propia práctica evaluativa. Además, se destaca la importante cantidad de experiencias mencionadas a lo largo del ejercicio profesional de los docentes al momento de fundamentar los propósitos que le asignan a la evaluación, lo que se explica, entre varias razones, por la cantidad de años ejerciendo en el sistema educacional y particularmente en el centro educativo estudiado, ya que las características de sus estudiantes han terminado por influenciar en cómo y para qué realizan las evaluaciones que periódicamente hacen del aprendizaje, lo que asimismo confirma lo revisado en la teoría acerca del sustento social de las creencias, en términos de la influencia de la cultura escolar en el profesor para generar nuevas creencias nacidas del vínculo laboral que diariamente mantiene con ésta, para fundamentar su desempeño docente. Al respecto, una precisión que debe hacerse es que la

influencia que ha ejercido esta cultura escolar en los propósitos que los profesores le asignaron a la evaluación, se remite exclusivamente al contexto de los estudiantes, ya que se registró una ausencia de respuestas que vincularan el sentido de la evaluación con las orientaciones técnicas del centro educativo como también las ministeriales para llevar a cabo la evaluación, ya que los profesores hicieron énfasis en sus experiencias personales en el aula y que positivamente y/o negativamente han marcado su trayectoria académica como profesional, tanto siendo estudiantes como posteriormente docentes, por lo cual se puede concluir que los tipos de sustentos que han alimentado sus creencias son más bien de tipo emocional y personal, y en menor medida de tipo social y racional.

5.2 Limitaciones y proyecciones del estudio

Con respecto a las limitaciones que este estudio declara tener y que se propone superar con futuras investigaciones relacionadas con las creencias asociadas a los propósitos de la evaluación de aprendizajes en contexto de Educación de Adultos, podemos señalar limitaciones que tienen que ver con la naturaleza cualitativa de este estudio, como también limitaciones nacidas de las decisiones tomadas al momento de llevar a cabo a éste, a saber:

-Limitaciones asociadas a la naturaleza cualitativa del estudio: el estudio se ejecutó metodológicamente bajo la tradición cualitativa de un estudio de caso, ya que su interés fue comprender en profundidad el centro educativo como contexto que da origen y sitúa las creencias de los profesores indagados. Por lo tanto, el estudio posee la limitación de no poder extrapolar los resultados de esta indagación para poder comprender los significados de los profesores de otros centros educativos, sino que solamente se ciñen exclusivamente a los del centro indagado. Además, al ser un estudio cualitativo, no fue posible usar los resultados para demostrar la vigencia de las teorías previamente consideradas en el marco conceptual y ajenas al contexto, sino para levantar una teoría emergente, nacida de la interpretación de los datos de los informantes, para complementar el conocimiento previamente considerado, y que responde exclusivamente a las características de este caso en particular.

-Limitaciones asociadas a decisiones del proceso de indagación: en primer lugar, los profesores entrevistados dieron por hecho una serie de motivaciones que poseen los estudiantes para volver a estudiar y obtener la licencia de Enseñanza Media, particularmente a partir de su experiencia profesional en el contacto diario con ellos. Sin embargo, estos datos no se contrastaron con testimonios de los estudiantes, por lo que sería interesante enriquecer este estudio con indagaciones futuras a estudiantes del centro educativo, para que sus testimonios permitan comprender, desde otra perspectiva, las creencias de los profesores y los propósitos que a la base de éstas le asignan a la evaluación. En segundo lugar, otra limitación de este estudio es que solamente se revisó un instrumento de evaluación utilizado habitualmente por cada profesor indagado, por lo cual el testimonio otorgado no abarcaba el total de sus creencias y propósitos asociados a la evaluación sino más bien los de mayor influencia en su actuar. Por lo tanto, sería interesante que en una próxima investigación, se pudiera acceder más entrevistas focalizadas y/o análisis de tipo documental, junto con cada profesor indagado, respecto a un conjunto de instrumentos de evaluación utilizados dentro de un período académico, para así obtener más datos sobre nuevas creencias que pudieran hallar dentro de la mente de los profesores del centro educativo y aumentar la comprensión de los propósitos y decisiones que mencionara asignar en base a éstas. En tercer y último lugar, otra limitación que tuvo este estudio fue el basarse exclusivamente en los testimonios orales de los profesores en cuanto a los propósitos que le asignan a la evaluación de los aprendizajes, y en su análisis posterior, hallar las creencias que están a la base de éstos. Sin embargo, hubiese sido interesante obtener datos de cómo efectivamente los profesores aplican estos propósitos que mencionan en su práctica docente habitual, por lo tanto se sugiere que en una futura indagación se contemple la realización de observación de clases a estos o futuros profesores del centro educativo.

En cuanto a posibles proyecciones investigativas de este estudio, más allá de las sugerencias ya mencionadas para subsanar las limitaciones de este estudio, el mismo podría ser validado, en términos metodológicos y particularmente en el ámbito de la replicabilidad, si se usara el mismo diseño cualitativo que se creó para este contexto, en otros establecimientos de similares características, por ejemplo dentro de la misma comuna

de Limache, lo que además permitiría tener un panorama más amplio de las creencias asociadas a los propósitos de la evaluación de aprendizajes en los centros de Educación de Adultos de la región o del país, y no solamente dentro del caso de este estudio. Esto es factible considerando que, si bien se hizo un estudio de caso y por tal es particularista, las características del centro educativo lo hacen ser un caso típico de una serie de establecimientos de Educación de Adultos posibles de encontrar a nivel regional u nacional, en cuanto a la modalidad educativa que imparte, el tipo de estudiantes que atiende, el comportamiento de su matrícula y de los resultados académicos obtenidos en los últimos años, entre otros.

Por otro lado, un aspecto llamativo de los resultados de este estudio que podría ser indagado a futuro es la preocupación de los profesores por motivar al estudiante a aprender, usando la evaluación como una herramienta para aquello, ya que al revisar las respuestas de éstos, no se hizo notar una preocupación por cumplir con la cobertura curricular exigida al centro educativo; es más, los profesores fueron partidarios de reemplazar contenidos o suprimir algunos de éstos en favor de despertar el interés del estudiante adulto hacia el aprendizaje, usando como argumentos, una serie de dificultades tales como las condiciones contextuales en las cuales el centro educativo recibe a estos alumnos, como asimismo las características de los mismos. Asimismo, tampoco hubo una reflexión de éstos respecto a los resultados generales del centro educativo en cuanto a los niveles de aprendizaje alcanzados, identificándose como argumentos las mismas causas mencionadas, lo que finalmente deja ver una cultura escolar basada en bajas expectativas de los profesores respecto al logro de aprendizajes del curriculum escolar en la Educación de Adultos, interesando más que logren asistir a clases, trabajar en clases y que los resultados de las evaluaciones permitan que el estudiante egrese de la Enseñanza Media. Por lo tanto, sería interesante indagar más en este aspecto, en este centro educativo y/o en otros, ya que constituye un desafío a subsanar a nivel de cada centro educativo como asimismo por la política pública nacional, si se desea que la Educación de Adultos sea una oportunidad real de aprendizaje y no en una mera instancia de completación de estudios, tal como se puede concluir con los datos recabados en este estudio.

Finalmente, este estudio está enmarcado dentro de la finalización de un Programa de Magíster en Educación de carácter profesionalizante, por lo cual el sentido que lo orientó a su realización fue hacer un aporte al mejoramiento de la profesión docente desde el rol del profesor como un profesional reflexivo, que ahonda en los supuestos que están a la base de las decisiones y acciones que lleva a cabo en su labor habitual, con el fin de develarlos y cuestionarlos para así reorientar su trabajo y flexibilizarlo positiva y oportunamente, en términos de responder a las cambiantes demandas que el contexto educativo le exige, permitiéndole así tomar decisiones para mejorar su desarrollo profesional y así contribuir a la mejora de su ejercicio, como asimismo los aprendizajes de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. y González, C (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.

Anijovich, R., Camilloni, A., Cappelletti, G., Hoffmann, J., Katzkowitz, R., Mottier L. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

Baker, E. (2009). Consideraciones de validez prioritaria para la evaluación formativa y de rendición de cuenta. *Revista de Educación*, 348, 91-109, 2009.

Braun, V. y Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: a practical guide for beginners*. London: SAGE Publications INC.

Brookhart, S. (2009). Editorial, *Educational Measurement: Issues and Practice*, 28(1), 1-2, 2009.

Creswell, J. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five approaches*. Los Angeles: SAGE Publications

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Freidin, B. y Najmias, C. (2011). Flexibilidad e interactividad en la construcción del marco teórico de dos investigaciones cualitativas. *Espacio Abierto*, 20(1), 51-70, 2011. Rescatada de: <http://www.redalyc.org/pdf/122/12218314003.pdf>

Garritz, A. (2014). Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas. *Educación química*, 25(2), 88-92, 2014.

Gómez, V., Muñoz, I., Silva, M., González, P., Guerra, P, y Valenzuela J. (2014). Creencias y oportunidades de aprendizaje en la práctica educativa en contextos de pobreza. *Perfiles Educativos*, 36(144), 172-188, 2014.

Gómez, R. y Seda, I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso. *Perfiles educativos*, 30 (119), 33-54, 2008.

González, M (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103, 2002.

Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 77 (1): 81-112, 2007.

Latorre, M. y Blanco, F. (2007) Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 32 (17), 147-170, 2007.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de Educación*, 7, 19-39, 1995.

Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Manzi, J, González, R., y Sun, Y. (2011). *La evaluación docente en Chile*. Santiago: MIDE UC. Rescatada de:

http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf

Martínez, D. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (54), 849-875, 2012.

Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.

MINEDUC (2015). *Educación de Personas Jóvenes y Adultas*. Rescatada de: <http://www.epja.mineduc.cl/>

MINEDUC (2013). *Estadísticas de la Educación 2013*. Rescatada de:
http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Estadisticas/Anuario_2013.pdf

MINEDUC (2013). *Modelo de Calidad de la Gestión Escolar*. Rescatada de:
<http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Modelo-de-Calidad-del-Gesti%C3%B3n-Escolar.pdf>

Pajares, F. (1992). Teachers Beliefs and Educational Research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.

Parcerisa, A. (ed.) (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó

Parra, E. (2008). *Evaluación para los aprendizajes y la enseñanza*. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

Prieto, M. y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 245-262.

Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre Evaluación y efectos incidentales. *Revista de Pedagogía*, 29 (84), 123-144, 2008. Rescatada de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=6590840>

Reyes, C. (2007). *Estudio de las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje de un grupo de profesores de primaria de escuelas fiscales urbanas del municipio de El Alto*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación mención Evaluación. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Rodríguez, G., Gil J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodríguez, T., Álvarez, L., Gonzalez, P., Gonzalez, J., Muñiz, J., Nuñez, J. y Soler, E. (2006). *La evaluación de aprendizajes*. Madrid: CCS.

Rojas, M. (2014). Las creencias docentes: delimitación del concepto y propuesta para la investigación. *Diálogos Educativos*, 14, 89-112, 2014. Rescatada de: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n27/rojas>

Romero, M. y Alcaíno, V. (2014). Creencias y estilos de supervisión de profesores supervisores de prácticas: resultados en una muestra exploratoria. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 321-340, 2014.

Sadler, D. (2010). Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2010; 35(5): 535–550.

Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Barcelona: Graó.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHill.

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. La Plata: Editorial de La Universidad de La Plata.

Sepúlveda L. (2004). Volver a intentarlo: proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales. *Última década*, 12(21), 51-79. Rescatada de: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v12n21/art03.pdf>

Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquía: Universidad de Antioquía.

Torres, J. (2005). *La Evaluación en Contextos de Diversidad*. Madrid: Pearson Educación.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa

Velásquez R. y Hernandez J. (2004). *La evaluación en Educación física*. Barcelona: Graó.

Zepeda, S. (2003). *Estudio de las creencias de los profesores acerca de la evaluación de aprendizajes en el ámbito de la reforma educacional*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación mención Evaluación. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

Anexo n°1: Proyecto Educativo Institucional de Centro educativo de estudio.



PROYECTO EDUCATIVO

INSTITUCIONAL

2013 2015

INTRODUCCIÓN

Nuestro Proyecto Educativo Institucional, proporciona información referente a la Unidad Educativa, la cual ha sido proporcionada por los diferentes estamentos del establecimiento.

En él se recogen datos generales y estadísticos, con el fin de analizar el estado real de nuestro Liceo, con el objetivo de detectar las debilidades, en diferentes áreas o ejes estratégicos, del quehacer educativo, para así, planificar y organizar las acciones remediales enfocados en una actuación prioritaria.

El objetivo primordial es tener una guía que nos permita visualizar los aspectos que debemos intervenir para obtener mejores resultados académicos. Instalando metodologías adecuadas para los diversos procesos educativos que participan en las actividades inherentes a un establecimiento educacional.

Otra intención es poseer un escrito con la información actualizada, y ubicable en su totalidad, para generar una proyección pertinente y una retroalimentación eficaz, mediante un documento orientador para toda la unidad educativa.

Una información lógica, central y secuencial, nos permite clasificar las metas de mejoramiento, le da sentido a la gestión institucional, ayuda a la toma de decisiones en el ámbito pedagógico, curricular y administrativo. Agiliza desde la instalación hasta la articulación de las diferentes áreas y dimensiones, favoreciendo la innovación y coherencia en los aprendizajes y formación de los jóvenes.

El Proyecto Educativo Institucional, es un documento que registra el proceso educativo en toda su dimensión, el cual debe ser conocido por todos los actores; directivos, docentes, asistentes de la educación, estudiantes, padres y apoderados, los cuales lo validan, al tenerlo operante.

El Liceo de Limache, es un establecimiento educacional con dependencia municipal, con 58 años al servicio de la educación, con subvención estatal, que cuenta con la modalidad Científico Humanístico, Técnico Profesional, que imparte, en la actualidad, las especialidades de: Atención de Enfermería, Servicios de Alimentación Colectiva (en modalidad dual), Electrónica, Secretariado y jornada vespertina en niveles educacionales. Con un total de 17 cursos.

Los objetivos educacionales, enfatizan una formación ética, integrada y humana. En el ámbito curricular, el liceo realiza su quehacer en concordancia con los decretos de evaluación 112/99, plan y Programas de estudios N° 1358 de 2011 y el reconocimiento oficial 901/86., para 1° y 2° Medios. 83/2001, N° 27 de 2001 y 901/86 respectivamente, para 3° Medio H-C y TP y 83/2001, N° 102 de 2002 y 901/86, para 4° Medio H-C, 83/2001, N° 459 de 2002 y 901/86 para 4° Medio T-P y 2169/2007, N° 1000 de 2009, 901/86 para I y II Nivel de Educación Media de Adultos.

El liceo se encuentra ubicado momentáneamente en la calle Miraflores s/n (sector Los Laureles, ex Escuela Mistral) en la ciudad de Limache, debido a que el edificio del liceo está en proceso de construcción.

Si bien es cierto que el local actual no es el ideal, se ha adecuando para que este funcione de la mejor manera posible. Esperamos que el nuevo edificio se transforme en una realidad total y concreta en el breve plazo.

Debido a esta situación temporal, se ha tenido que restringir el número de cursos, y por ende a existido una merma en la matrícula, ya que no hay vacantes, por falta de espacio.

HISTORIA DEL LICEO DE LIMACHE

El Liceo de Limache, fue fundado el año 1954, cuando por decreto, algunos cursos del Liceo de Quillota comenzaron a funcionar en Limache.

Así comienza a funcionar el que con el tiempo sería el Liceo Fiscal, que vino a satisfacer el anhelo acariciado por la comunidad limachina de tener un establecimiento que acogiera las demandas de los muchos alumnos de la zona que hasta entonces se veían en la obligación de trasladarse a diferentes comunas para poder acceder a otro nivel de estudios.

Pero, para que toda buena idea se concrete no basta solo el anhelo. Deben existir personas con empuje y visión decididos a sortear todos los obstáculos para alcanzar la meta. En este caso, esas personas fueron los diputados Alfredo Nazar, José Oyarzún, Francisco Palma, el alcalde Camilo Glenda, los regidores- que equivalen hoy a los concejales- Cabezas y Vilches, el subdelegado Alfonso Montané, el presidente del Círculo de Amigos del Liceo, Enrique Cabezas y también los particulares Ciro Araya, Carlos Lazzarini y Rafael Fort, entre otros.

En la creación del establecimiento cooperaron también varias instituciones entre las que se encuentra la Sociedad de Artesanos y particulares como Hugo Luzzi.

Asumió como primer Director del Liceo Fiscal de Limache el profesor Ezequiel Céspedes Galleguillos, aquel año inaugural en que la matrícula no alcanzó a sobrepasar un total de 309 alumnos. Los cuatro cursos anexados originalmente desde el Liceo de Quillota, se convirtieron en 8 al año siguiente y continuaron en aumento con el transcurso del tiempo.

Dichos cursos pasaron a pertenecer en forma temporal al Liceo Fiscal de Limache a través del decreto N° 6980 con fecha de julio de 1955.

En el año 1956, siendo Director el distinguido docente Sr René Vargas Espinoza, se crea un quinto humanidades, aumentando en 9 el total de cursos que, por decreto N° 1185 de fecha 21 de mayo de 1956, pasaron a pertenecer definitivamente al naciente establecimiento educacional limachino. En ese año se contaba, además con 4°, 5° y 6° años de preparatorias con carácter de particular, completando un total de 12 cursos. A mediados de ese año, la matrícula alcanzó la cantidad de 486 alumnos, abarcando las preparatorias (educación básica) y humanidades (educación media). El Liceo constaba en ese entonces con once profesores titulados, tres egresados y siete con cursos especiales. En el año 1955 se anexaron los primeros cursos desde Quillota, y a falta de espacio físico propio, las clases de debieron realizar en una pequeña casa en avenida Urmeneta entre las calles Dolores y Carrera. Una labor importante le correspondió entonces a la directiva del centro de padres, quienes trabajaron muy duramente para juntar en los primeros tres años de funciones un millón de pesos, suma utilizada por completo para los trabajos generales de construcción del establecimiento educacional, cuya ubicación entre las calles Ramón de la Cerda, Condell y Riquelme, a espaldas de la Escuela 88 se mantiene desde 1960. En dicho lugar existían canchas de fútbol y era espacio utilizado regularmente para la instalación de ramadas y fondas durante las celebraciones de fiestas patrias.

El Director, Don René Vargas Espinoza, se desempeñó por varios años en el cargo en una gestión que ya en los primeros años mostró buenos frutos como la creación en el año 1966 del Liceo Vespertino Fiscal, pensado básicamente para aquellas personas que, por distintas circunstancias no pudieron continuar sus estudios. Llegando, en un momento, a tener 12 cursos, distribuidos entre la enseñanza básica y media, un curso por nivel, llegando a un número, de casi 300 alumnos que asistían en forma constante, después de las labores propias de la casa o del trabajo con el solo propósito de cumplir con su educación para beneficio propio y de sus familias. Hoy el Liceo de Limache, en la jornada vespertina, mantiene solo dos niveles, el Primer Nivel (1° y 2° Medio) y el Segundo Nivel (3° y 4° Medio).

En 1980, se abrió el curso de capacitación de mecánica automotriz, dirigido a personas adultas con interés en esa área. Asimismo, en 1992, se habilitó la Educación Técnica Profesional, con el curso de Gastronomía. En el año 1995 se inauguró la carrera técnica profesional, Auxiliar Paramédico de Enfermería, ambos cursos son dictados en jornada diurna.

Son varias las actividades extra programáticas que ha impartido el Liceo, que por un buen tiempo se llamó Liceo A-37, por ejemplo, la banda de guerra e instrumental que fue creada en el año 1978 por la Sra. María Eliana López Neira, el Club de Radioaficionado, en 1980, entidad que en su época realizó una tarea importante de servicio social, aportando incondicionalmente su ayuda en distintas catástrofes a nivel nacional, regional y local, por ejemplo, en terremotos, inundaciones, incendios, etc., la Brigada del Mar, asesorada y apadrinada por la Escuela de Aviación Naval. Otros talleres que han resultado exitosos a través del tiempo, son en el área musical, artísticos y deportivos.

Los ex alumnos del establecimiento, se reúnen anualmente, y entre ellos existen destacados profesionales, como Don Gabriel Aldoney, el cual fue intendente regional, Don Luis Bork, fue Gobernador de Valparaíso, Bernardo Donoso, ex rector de la Pontificia Universidad de Valparaíso, solo por nombrar algunos de los que permanecen en la memoria.

Don Luis Espínola Salinas, profesor de Estado en Castellano, ingresó el año 1966 como Director del Liceo Vespertino del Liceo Fiscal, para luego, en 1978, asumir como subdirector. Pocos años más tarde en 1984, fue nombrado Director del establecimiento, cargo ocupado hasta el 31 de Diciembre de 1985, año en que se acoge a retiro.

Actualmente el liceo alcanza una matrícula de aproximadamente 500 alumnos, englobando enseñanza diurna y vespertina, con un cuerpo docente de 47 docentes y 12 asistentes de educación.

Anexo n°2: Reglamento de Disciplina y Convivencia de Educación de Adultos de Centro educativo de estudio

**REGLAMENTO DE DISCIPLINA Y CONVIVENCIA ESCOLAR
DE EDUCACIÓN DE ADULTOS - JORNADA VESPERTINA
DEL LICEO DE LIMACHE - LIMACHE**

1.- INTRODUCCIÓN [1]

Se entiende por **disciplina escolar** la obligación que tienen los integrantes de la unidad educativa de seguir un código de conducta conocido por lo general como reglamento escolar. Este reglamento, por ejemplo, precisa lo que se espera que sea el modelo de comportamiento, el cumplimiento de un horario, las normas éticas y las maneras en las que se definen las relaciones al interior del establecimiento educacional o centro de estudios. Dicho reglamento contempla además una normativa respecto al tipo de sanción que se debe seguir en el caso en que el estudiante incurra en la violación de la norma. **La pérdida del respeto por la norma al interior del aula de clase es conocida como "indisciplina"**. Aparte de las concepciones que se tengan sobre la disciplina, ésta depende en gran medida del nivel de relaciones que se establece dentro del aula de clase, del interés que el educador puede motivar en el educando y del nivel de comunicación que se establece. Se puede hablar también de disciplina dentro de ambientes de trabajo y en general en cualquier conglomerado humano en donde la norma sea necesaria para garantizar el cumplimiento de unos objetivos.

2.- ASPECTOS GENERALES

Toda persona que desarrolla alguna actividad en la Jornada Vespertina de Educación de Adultos del Liceo de Limache se compromete a conocer, cumplir y hacer cumplir las disposiciones del presente Reglamento de Convivencia Escolar.

Su finalidad es sustentar la buena marcha de la Jornada y no aplicar sanciones que dificulten el buen trato y la relación afectuosa entre las personas.

La disciplina debe basarse en las siguientes capacidades:

- ✓ Respeto mutuo
- ✓ Ser sinceros consigo mismos y con los demás
- ✓ Optar en forma libre y objetiva, autonomía responsable.
- ✓ Manejo del autocontrol.
- ✓ Discernir frente al error y el engaño.
- ✓ De que cada uno se vea como un agente de cambio, artífice de una sociedad nueva.

[1] Extracto de Enciclopedia Wikipedia: página web: <http://es.wikipedia.org>

3.- DE LA ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD

La jornada de trabajo escolar de la Educación de Adultos del Liceo de Limache funciona de Lunes a Viernes y en el siguiente horario:

Inicio de la jornada: 18:30 horas

Término de la jornada: 23:15 horas

3.1.- DEBERES Y DERECHOS DE LOS ALUMNOS

A) DEBERES

1. Asistir a clases regular y puntualmente en el horario fijado y conocido en el momento de la matrícula.
2. Presentarse puntualmente al inicio de la jornada de clases: 18:30 hrs.
3. Para los alumnos que por razones de trabajo deban llegar atrasados, presentar certificación del empleador para obtener un pase especial de ingreso a clases.
4. Todo alumno(a) atrasado(a) con justificación (enfermedad de un hijo, control médico, citaciones judiciales, etc.) solicitará al Inspector de patio un pase de ingreso a clases, el que entregará al Profesor con la mayor amabilidad y respeto posible.
5. Justificar oportunamente las inasistencias prolongadas para efecto de mantener vigente la matrícula, y obtener plazos para evaluaciones. Las ausencias que abarquen tres semanas consecutivas sin aviso será causal de eliminación de los registros por inasistencias por lo que pierde la calidad de alumno regular.
6. Asistir al menos al 80 % de las clases de cada sector de estudio o asignatura para ser promovido. El Director en casos excepcional (enfermedades, servicio militar, compromiso laboral, reclusión, embarazo) y debida y oportunamente justificados con documentos puede, a sugerencia del Profesor de la asignatura, flexibilizar dicho porcentaje.
7. Ingresar a todas las horas de clases que le corresponda por horario.
8. Evitar retirarse del establecimiento por cualquier eventualidad antes del término de la jornada de clases.
9. El alumno(a) mayor de edad que por razones justificadas necesiten retirarse antes del término de la jornada, debe solicitar un permiso al Paradocente, visarlo y/o ratificarlo con el o los Profesor(es) de asignatura que corresponda(n) según

horario de clases, devolver el permiso con la(s) firma(s) del o los docente(s) al Inspector para consignarlo en el libro de registro de salidas ordenado por el Ministerio de Educación.

10. El alumno(a) menor de edad que solicite permiso de retiro antes del término de la jornada de clases, deberá ser retirado por el Apoderado, haciéndose responsable sólo de su pupilo, y entendiéndose como tal la persona que matriculó y registró su firma en la ficha de matrícula, no aceptándose llamados telefónicos, comunicaciones escritas ni apoderados suplentes. (información entregada al apoderado al momento de la matrícula).
11. Presentar oportunamente documentos que respalden una evaluación diferenciada.
12. Asistir a los actos oficiales que la jornada programe

B) DERECHOS:

1. De ser atendido en todas las horas de clases programadas
2. De ser evaluados conociendo con anticipación el calendario de pruebas y/o controles y los criterios generales y ponderaciones.
3. A recibir evaluación diferenciada, con instrumentos y/o procedimientos evaluativos acordes con las características del problema que presente el alumno(a).
4. A recibir oportunamente el resultado de las evaluaciones. *no más de 15 días*
5. A participar de las actividades académicas
6. A participar activamente en el tema de la clase.
7. De hacer preguntas al profesor para aclarar dudas, en o fuera de la clase.
8. A desarrollar su trabajo académico en un ambiente limpio y con condiciones de seguridad.
9. A conocer el inicio y término de cada semestre y del año escolar
10. Todo alumno(a) regular puede solicitar, en inspectoria, comprobantes de matrículas, certificados de alumno regular para la obtención de beneficios de ayuda económica y/o asignación familiar.

4.- DE LA DISCIPLINA Y EL RESPETO

La disciplina es un buen medio para alcanzar un fin: formar personas conscientes de su responsabilidad personal que lo lleva al logro de una libertad juiciosa, equilibrada, que lo hace actuar con seguridad.

4.1.- CONCEPTOS ^[2]

Disciplina: - Capacidad del carácter para controlar los impulsos, en especial los que apartan de una meta ardua o inclinan a un goce inmediato.

- Rama del saber caracterizada por métodos y objetos específicos.

Respeto: - Valor que en lo fundamental nos lleva a ser persona por lo que cada miembro del establecimiento debe valorar el respetarse a sí mismo y a todos los integrantes de la Jornada EDA.

4.2.- Objetivo de la disciplina ^[2]

El objetivo de la disciplina escolar es sin duda la salvaguardia del orden, de la seguridad y del trabajo armónico de la educación dentro del aula de clases. En una clase en la cual el educador encuentre difícil mantener el orden y la disciplina, los estudiantes pueden desmotivarse y tensionarse y el clima educativo disminuye su calidad, lo que puede llegar a la falencia en el cumplimiento de los propósitos y metas.

La disciplina estaba basada en una confianza mutua entre el profesor y el alumno; si la corrección era necesaria, había, un momento psicológico para ello. Ante todo, "la escuela no era el fin; era más bien el instrumento para mejorar en la vida", decía. Don Bosco en sus obras de educación para niños de la calle y niños trabajadores.

[2] Extracto de Enciclopedia Wikipedia: página Web: <http://es.wikipedia.org>

4.3.- SE ES RESPETUOSO(SA) CUANDO:

- Se aceptan las normas y situaciones que favorecen a las personas y a la comunidad liceana.
- Cuidamos y mantenemos el medio físico y natural: salas de clases, material y mobiliario del colegio, entorno.
- Somos cortés y tolerantes en el trato con los demás
- Reconocemos y aceptamos que hay otras formas de pensar y actuar
- Dejamos hablar y escuchamos *a los demás*
- Contribuimos a crear y mantener un ambiente de trabajo propicio en la sala de clases

4.4.- SE FALTA EL RESPETO CUANDO:

- Se rayan, maltratan los bancos y mobiliario del Liceo.
- Se presentan a clases desaseados
- Pudiendo entrar a la hora a clases no lo hace
- Tiene una actitud displicente al desarrollo de la clase *despeticante*
- Se interfiere o perturba el normal desarrollo de las clases(desorden en el patio en las horas de clases, gritos, risas, conversaciones inadecuadas en los pasillos)
- Se escucha música en pleno desarrollo de una clase
- Se incita al desorden
- Provoca o participa en desordenes fuera del establecimiento deteriorando la imagen de la jornada EDA
- Se agrede física o verbalmente a integrantes de la Jornada, dentro o fuera del Liceo.
- Se burlan de los integrantes de la jornada EDA
- Se fuma o bebe alcohol al interior del establecimiento

La presentación personal de los estudiantes adultos y jóvenes no será impedimento para regularizar su matrícula en la jornada, como tampoco serán discriminados por su pensamiento religioso o político, ni por su condición social, económica u orientación sexual, por su personalidad o por pertenecer a una tribu urbana.

Es imprescindible que las actividades de la jornada EDA se desarrollen en un ambiente grato y cálido que permita el logro de la formación moral e intelectual de nuestros alumnos(as)

4.5.- DEBERES Y DERECHOS DE LOS ALUMNOS(AS)

A) DEBERES

1. Respetar el toque de timbre que indica el inicio o término de una clase.
2. Cumplir con lo estipulado en la Ley Antitabaco.
3. Conocer las sanciones que se aplicarán en caso de infringir la Ley Antitabaco.
4. No ingresar ni consumir ni vender alcohol ni drogas al interior del establecimiento pues no contribuyen al logro de los objetivos de la jornada EDA.
5. No ingresar ni portar armas(corto punzante, arma blanca y/o de fuego).
6. Practicar, en todo momento, la cortesía y de abstenerse de emplear expresiones soeces en su lenguaje en el trato con sus compañeros, profesores, personal administrativo, de servicio y público en general que visita el establecimiento.
7. Mantener el orden dentro y fuera de la sala de clases.
8. Respetar el normal desarrollo de las clases.
9. Evitar todo tipo de agresión física o verbal que conlleve a la violencia entre pares y personal de la Jornada EDA al interior y fuera del establecimiento.
10. Respetar en todo momento a cada miembro de la directiva de curso.
11. Comprender que los bienes del Liceo cumplen el papel fundamental de permitir el desarrollo de las clases con la mejor y mayor oficia posible, por lo que es un compromiso de todos contribuir a su buen mantenimiento.
12. De no causar deterioros al establecimiento(local e instalaciones)
13. De abstenerse de escribir, dibujar o rayar bancos, escritorios, murallas y otros elementos no destinados para tal efecto.

B) DERECHOS

1. A recibir un trato respetuoso.
2. A que se respete su integridad física y dignidad personal.
3. A ser respetado por sus diferencias individuales.
4. A usar, para un buen desarrollo de actividades lectivas, un banco y silla en un muy buen estado. *Y en una iluminación adecuada*

5.- DE LA RESPONSABILIDAD

Valor que lleva a un estudiante a desarrollar al máximo sus potencialidades en beneficio propio y de los demás respondiendo y asumiendo los compromisos adquiridos.

5.1.- SE ES RESPONSABLE CUANDO:

- Se asiste normalmente a clases.
- Se mantiene un máximo de 20 % de inasistencia.
- Se cumple con las obligaciones escolares exigidas por cada sector de estudio o asignatura (se presentan con cuaderno al día, lápiz, materia leída, etc.).
- Se entregan trabajos en las fechas indicadas.
- Se cumple con los horarios establecidos.
- Se trabaja en clases en las actividades propuestas por el Profesor
- Se cuida el mobiliario a usar.
- Se justifica inasistencias en forma oportuna.

5.2.- NO SE ES RESPONSABLE CUANDO:

- Se presenta a clases sin el material de trabajo necesario o requerido (cuadernos, lápices, trabajos, etc.).
- No justifica sus inasistencias oportunamente a quien corresponda.
- Se presenta sin vestuario de cocina.
- No se presentan los trabajos en el día indicado.
- Se llega atrasado al Liceo, a clases o a otras actividades.
- Se realiza una actividad distinta a la propuesta en clases.
- Se retiran de clases sin autorización.
- No entran a clases estando en el Liceo.
- Se falta a clases pudiendo hacerlo. *existen*

5.3.- DEBERES Y DERECHOS DE LOS ALUMNOS(AS)

A) DEBERES

1. No retirarse del establecimiento en caso de ausencia de algún Profesor ya que desarrollarán guías de trabajo dejada por el Profesor.

2. De presentarse a toda prueba, trabajo, interrogación, disertación, etc., ya sea coeficiente 1 ó 2.
3. Presentarse a clases con la materia de la clase anterior leída.
4. Presentarse con todo el material escolar requerido según horario de clases.
5. Justificar, al Profesor Jefe, inasistencias ya sea con certificado médico, o bien por medio de una nota explicativa de la situación que lo(a) llevo a faltar.
6. Asistir diariamente a clases para así no superar un 20 % de inasistencia.
7. De cooperar con el aseo para mantener un buen aspecto del establecimiento, tal como lo hace en su casa y/o en su lugar de trabajo.
8. De tomar conciencia de que botar papeles, escupir y otros al suelo, no contribuye a ofrecer una buena presentación e imagen del Liceo.

B) DERECHOS

1. El alumno(a) que cumple con sus deberes tiene el derecho de una segunda fecha de evaluación en caso de ausencia justificada. *parte a una evaluación a motivo no fueso*
2. El alumno(a) responsable tiene derecho a una segunda oportunidad en caso de no rendir bien en una prueba o interrogación.
3. Formar parte del Centro de Alumnos siempre que su intervención no contemple manifestaciones políticas que impida el normal desarrollo de las clases. (El estudiante adulto necesita recuperar tiempo perdido) *no es caso (necesario)*
- 4.

ROLES Y FUNCIONES DE LOS INTEGRANTES DE LA JORNADA

EL DIRECTOR(A): Es el Docente Directivo Jefe del establecimiento, responsable de la organización y funcionamiento del colegio. Encargado de cumplir funciones técnicas en los ámbitos Pedagógicos, Administrativos y Financieros del establecimiento.

EL JEFE DE LA UTP:

EL ENCARGADO DE LA JORNADA EDA:

EL ENCARGADO DE ORIENTACIÓN:

EL PROFESOR JEFE: Docente que tiene la responsabilidad de orientar a los alumnos de su curso, lo representa ante los distintos tipos de consejos de Profesores (generales y específicos). Es el coordinador de las diferentes actividades pedagógicas que realizan sus alumnos y/o apoderados cuando corresponda, y profesores de asignaturas.

EL PROFESOR DE AULA: Es el profesional de la educación encargado de impartir la docencia, es decir, desempeña la función de carácter profesional que se desarrolla en la sala de clases u otro lugar del establecimiento para dar cumplimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje, conforme con los fines de la educación chilena, dando cumplimiento a los objetivos del PEI del Liceo y de la Comuna.

EL ENCARGADO DE BIBLIOTECA:

EL PARADOCENTE:

EL PERSONAL AUXILIAR:

Anexo n°3: Entrevista piloto de recolección de antecedentes a Coordinadora de Educación de Adultos de Centro educativo de estudio.

Entrevistador(E): Muy bien, vamos a comenzar entonces esta entrevista que tiene por fin, recolectar datos generales del funcionamiento de la Educación de Adultos en el establecimiento, y luego en una segunda parte, recolectar antecedentes sobre las prácticas evaluativas que generalmente se realizan por parte de los profesores.

Acerca de datos generales del funcionamiento de la Educación de Adultos, lo primero que quisiera preguntarle es, ¿Cuándo comienza a funcionar EDA?

Coordinadora(C): Ese dato habrá que buscarlo, yo creo que el dato lo manejan, pero está arriba, en Dirección, o con los profesores que poseen mayor experiencia haciendo clases a adultos.

E: Ok, entonces hay que solicitarlo. Una segunda pregunta, ¿qué niveles educativos actualmente están funcionando en el centro?

C: Un primer nivel y un segundo nivel, ambos de Enseñanza Media.

E: Ok, ¿y las asignaturas que se imparten?

C: Son las mismas que habitualmente se realizan año a año, aunque con la salvedad de que este año Lenguaje Diferenciado, que siempre se impartía a primer nivel, ya no está. No se reemplazó por otra asignatura, sino que simplemente se eliminó, porque se volvió a los ramos obligatorios, a los ramos diferenciados que deberían haber, y por ese se decidió que Lenguaje Diferenciado ya no debía impartirse, porque ya estaba impartándose Filosofía.

E: ¿Y los módulos instrumentales de Educación de Adultos, que son, por decirlo de alguna manera, el sello de la modalidad regular de la Educación de Adultos?

C: Siguen, son los mismos que se han impartido, porque son obligatorios.

E: Ok, muy bien. Pasemos entonces a otra pregunta, ¿cuál es la matrícula actual de EDA?

C: En Segundo nivel, matriculados hay 41 alumnos, pero vienen 30 regularmente, se sabe que van bajando en el año. Y en el primer nivel, matriculados hay 25 alumnos, pero vienen regularmente 10... Y de repente vuelven a aparecer, cuando hay mejor tiempo, vuelven a aparecer.

E: Entonces, en bruto, por decirlo de alguna manera, hay 66 estudiantes matriculados, pero en términos reales vienen 40 al establecimiento.

C: Claro, y ojo que es no solamente acá, también ocurre a nivel regional y nacional, porque resulta que ahora formamos una red EDA, que antes no existía, en donde están participando establecimientos de Quillota, Nogales, Calera, son 12 establecimientos en total y que también viven este tema.

E: ¿Y cuál ha sido la matrícula histórica que ha tenido el establecimiento?

C: Toda esa información como los inicios de EDA, la matrícula histórica, habría que consultarlos con los profesores de mayor edad que han estado trabajando aquí. Ahora, yo recuerdo que antes eran hartos cursos, tenían incluso Centro de Alumnos, yo alcancé a verlo.

E: Hablemos un poco de los profesores. Tengo entendido que son 6 (Coordinadora asiente), algunos de ellos los conozco, ¿cómo son sus experiencias en cuanto a años de trabajo en EDA?

C: Es bien variada, hay algunos que saben y otros que recién están empezando. La profesora de Historia es la más joven y está cumpliendo su segundo año en EDA, la profesora de Inglés lleva 5, los profesores de Lenguaje y Matemática han trabajado toda su vida, su vida, creo que toda su carrera profesional la han hecho en la noche, yo creo que más de 40 años porque ellos son hombres y por eso trabajan hasta los 65 años, y en el caso del profesor de Matemática, él empezó como a los 22 años, antes de sacar su carrera. Y el caso del profesor de Filosofía es el mismo, siempre ha trabajado en Educación de Adultos y tiene muchos años de experiencia.

Ahora, si quieres que hablemos de los profesores desde el punto de vista de la organización, te comento que como estoy actualmente cumpliendo mi segundo período como Coordinadora de la jornada, me dí cuenta que había una deficiencia, porque en mi anterior período, yo iba 3 días, entre lunes y miércoles, y los otros 2 días que no iba, habían problemas disciplinarios. Pero ahora, soy Coordinadora toda la semana, y además hay un Inspector General para el lunes, el martes, el miércoles, el jueves y el viernes. Lo que sí, no es una única persona, sino que el lunes está un profesor, el martes otro profesor, el miércoles otro, y así sucesivamente. Por lo tanto, todos los días hay un profesor encargado de ser Inspector. Es decir, tenemos un nuevo cargo, que es permanente, pero que no se centra en una única persona, así que los estudiantes van preguntando “¿Quién está de inspector hoy?” y se dirigen a él, y yo pienso que quizás eso ha ayudado a mejorar la disciplina, pero la verdad encuentro que no ha sido ni necesario, porque el hecho de que los alumnos sepan de que todos los días hay alguien encargado del bote, a lo mejor los mantiene bien.

Lo que sí considero es que, a nivel ministerial, ha habido poca dedicación a la Educación de Adultos en cuanto a nuestra labor docente. El otro día fuimos citados al O’ Higgins, y el Ministerio lo convocaba como la gran cosa, yo iba como profesora de Ciencias, entonces fui y nos dijeron “Ya, los de Ciencia por acá”, “los de Historia por acá”, etc. Nos separaron por asignatura, porque era un trabajo curricular. Ya, no tengo ningún drama acerca de lo curricular, pero la que nos atendió era una profesora de Básica, y ella nos preguntó “¿Qué es lo que ustedes sacarían del programa?”, pero resulta que la pregunta la podía responder un biólogo, un químico o un físico. Un biólogo podría decir “saquemos la unidad de luz”, pero si eso ocurre un físico salta, porque para él la luz es súper importante, entonces no es cosa de eliminar, y por eso no entiendo por qué nos preguntan qué cosa eliminaríamos del programa, si nos convocan diciéndonos de que “vamos a trabajar por la reforma educativa”. Entonces yo dije “señorita, con todo respeto, pero yo considero que no podemos instaurar una reforma educativa basándonos en la eliminación de algunos puntos, lo que debería hacerse por algunas personas expertas, sobre la cúpula, que dirijan, basándose en la información que recopilen de las bases, obviamente, y diciendo “ya, queremos este tipo de estudiante, con estas competencias, entonces para ello el estudiante requiere estos conocimientos”, y así vamos alineando el programa, pero no podemos nosotros, que no tenemos la visión macro del estudiante, venir a decir qué es lo que sacamos, es decir, todo esto está mal, y en eso se fue toda la reunión. Aparte, nos terminó diciendo que la reforma educativa a la Educación de Adultos viene como en 4 años más. Claro, y hay situaciones que me llaman mucho la atención, el otro día fui a una reunión a Quillota, fui a puro pelear, porque nosotros, al formar la red de Educación de Adultos, nosotros tenemos que mandar un programa, con todo lo que vamos

a hacer en cuanto al encuentro artístico, cultural y deportivo, y si tú mandas el programa, te financian las actividades, pero como nosotros lo mandamos a mitad de año, nos financiaron la mitad del año. Si tú lo mandas a principio de año, te financian como dos millones y medio, pero como nosotros lo mandamos a mitad de año, nos financiaron un millón y medio, pero paralelo a ello, la gente del Ministerio le dijo al Coordinador de nosotros, que de esa plata nosotros teníamos que colocar 350 mil pesos para el viaje de los colegas a la reunión nacional en Chiloé. Yo no digo nada, porque por último, para que nosotros podamos participar en la red nacional está bien que se les pague el pasaje, pero los otros 350 mil pesos nosotros los teníamos que usar en financiar el encuentro regional de Olmué, o sea que ya con eso nos quitaron la mitad del financiamiento sin preguntarnos. Entonces, siempre ocurren esas cosas así que al final nos preguntemos “pucha, para qué nos dicen que nos van a financiar nuestras actividad cuando de alguna manera, como gol de medio lado, financian las actividades de ellos. Entonces financian estas cosas que al final, como que da lata. Otro tema es con los libros, la verdad es que es un escándalo, llegan como en junio, y en Ciencia, llegan 6, y tú tienes que entregarle a cada niño 6 libritos que lo que dicen no están en el programa, entonces, ¿tú que haces con eso?. Origami (risas). Entonces hay una descoordinación tremenda, la cosa funciona mal en gran parte porque los papás están funcionando mal, toda la vida ha sido así, no es algo de ahora. Incluso antiguamente habían traído unos textos, por lo que me han contado, fabulosos, y que se podía trabajar, porque yo creo que es súper importante el texto en Educación de Adultos, porque el tipo viene del trabajo, la mayoría, y cansados. Entonces, qué rico encontrarse con una unidad donde leas y de inmediato desarrolles, es como un libro cuaderno, entonces ya llega más envasado, más rápido, y es tan fácil hacer un folleto o un librito, y que también se podría hacer para los módulos instrumentales y listo, así se haría todo más fácil, para que estos chiquillos aprendan más y les haga sentido.

E: En la misma línea de los profesores, a partir de lo que me ha venido contando, ¿alguno de ellos tiene Evaluación Docente en Educación de Adultos?

C: Me parece que solamente la profesora de Inglés, el año 2012, lo cual me parece muy bueno, porque ella se desempeña en esa realidad desde hace tiempo, entonces tienen que evaluarla en esa misma realidad. Además, ella misma lo decidió así.

E: Ok, entonces solamente una persona. Vamos entonces a aspectos administrativos del establecimiento, en cuanto a Educación de Adultos. ¿Existe alguna misión o visión particular o se acogen al proyecto educativo general del liceo?

C: Con esta red que estamos formando, tenemos un programa anual que hemos venido, y dentro de estas reuniones que hemos tenido, ha habido instancias de trabajo con el PEI, y dentro de eso ya tenemos bosquejada una misión y una visión para la Educación de Adultos. Actualmente no está, por lo que no puedo facilitártela, pero estamos trabajando en su construcción. Lo que sí tenemos es un reglamento, un manual de convivencia en Educación de Adultos.

E: Ok, ese documento lo solicitaré posteriormente. Con respecto a aspectos administrativos, ¿qué decretos rigen la enseñanza y la evaluación en Educación de Adultos?

C: Los mismos de los años anteriores, no recuerdo los números, pero si revisamos las actas las podremos encontrar.

E: Ok, gracias. Esos decretos son ministeriales, sin embargo, ¿el liceo cuenta con un programa propio en cuanto a Educación de Adultos?

C: No, no contamos con programa propio, por lo que nos acogemos al programa del Ministerio.

El Reglamento que rige el Proyecto Educativo de la Educación de Adultos del centro educativo se encuentra en construcción, por lo que se requiere aclarar, ¿cuáles son las funciones o roles que debe cumplir usted como Encargada de esta jornada?

Primero, yo soy la encargada de confeccionar el horario, respetando la disponibilidad de los colegas. Que los cursos sean atendidos oportunamente, velar que haya un inspector general cada día, que haya un manejo del libro de clases adecuado, que se cumplan con los plazos estipulados, por ejemplo que las notas sean puestas oportunamente, que estén firmados los libros de clase, en realidad todo lo concerniente al libro de clases. Hacer consejo de profesores mensualmente, hacer la subvención día a día, subirla al SIGE, hacer la licitación y coordinación de todos los actos. Y en materia de UTP de la jornada vespertina, digamos, ver que las planificaciones sean adecuadas, eso.

Aparte de esa última función que cumple, ¿Qué funciones cumple particularmente en cuanto a gestión curricular y cómo las lleva a cabo?.

Primero, el Liceo posee una jefa de UTP, mientras que yo soy la Coordinadora de EDA, entonces yo le informo a la jefa de UTP todo lo concerniente a la noche. Es más, todas las guías y pruebas que se aplican acá, pasan por UTP antes, o más bien, deberían. Por ejemplo, el profesor me manda la guía por correo, UTP la revisa y da el pase para impresión, y yo las vengo a dejar a la jornada vespertina. Ese es el ideal, pero por el tiempo y por muchas otras cosas, solamente un 80% se cumple, pero es ella la que debiera hacer un trabajo más articulado con los colegas. De hecho, hay consejos de profesores en el día donde van los profesores de la noche, donde se hacen algunas jornadas en base a las planificaciones, aspectos curriculares, cosas así.

El reglamento mencionado no menciona tampoco los roles de la Unidad Técnica Pedagógica con respecto a la gestión curricular de la Educación de Adultos del centro educativo. En su calidad de encargada de la jornada, ¿qué información posee para aclarar ese punto?

La jefa de UTP revisa las planificaciones de clase, las guías, las evaluaciones, también revisa las rúbricas, y también debiera velar por otras cosas, por ejemplo trabajar las habilidades, lo cognitivo y cómo se va a lograr, también se está construyendo el establecimiento de un panel de capacidades por nivel, no sé, aunque son cosas que más bien debieran hacer que efectivamente se hacen. La jefa de UTP ha venido una sola vez a la jornada vespertina, en agosto, y después no ha venido más. Lo que sí se usa es el correo electrónico y el Whatsapp, para comunicarse con ella, además del contacto que tienen los profesores.

¿Cuáles son las funciones o roles que cumple la reunión mensual de profesores de la jornada EDA?

Es una instancia de reunión para revisar cómo hemos estado realizando las tareas, mes a mes.

¿Qué funciones cumple particularmente en cuanto a gestión curricular y cómo las lleva a cabo?.

En lo curricular, generalmente...no es tanto lo curricular. Hay tantos aspectos por ver, y lo hacemos en función de la venida de la Subvención, entonces le damos una importancia sublime a que el libro de clases esté ok, que esté adecuadamente todo, las notas, el leccionario, haber pasado la lista adecuadamente, que la subvención esté hecha. Entonces nos fijamos más en cosas administrativas, en ponernos de acuerdo, más que en lo curricular.

¿Cómo se supervisa el cumplimiento de los aspectos técnicos pedagógicos que desarrollan habitualmente los profesores de la Educación de Adultos?

Debiera supervisarse, pero también allí hay un tema con el horario. Por ejemplo, si me dedicara a hacer esa supervisión, debería quedarme después de las 11 de la noche, y ese horario no me está asignado. Ahora, la supervisión debiera partir de UTP, pero la persona no viene. Alguien me podría decir "hágalo usted", pero la coordinadora no hace labores de UTP. Yo por ejemplo, superviso que el profesor tome el curso, informar al Director cuando no viene un profesor a trabajar, entonces mis tiempos no dan.

¿Y cómo se comunica con los profesores para tener en cuenta estos aspectos que son más bien administrativos?

Con los colegas nos comunicamos básicamente con el correo electrónico, el teléfono cuando estamos aquí o allá, o en persona. Siempre nos comunicamos, de día o de noche.

¿Cómo se supervisa el cumplimiento del logro de aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes en Educación de Adultos, aparte de la evaluación que realiza cada profesor en su asignatura?

No, no existe supervisión alguna. Debiera hacerse, pero todo pasa por el factor tiempo, no hay tiempo para hacer eso. Porque, por ejemplo, los horas de coordinación me las dan en la tarde, cuando no están los cursos. Lo que sí, viene la Orientadora todos los miércoles, viene seguido, para enseñarle a los chiquillos cómo se postula a la PSU, las becas y créditos y todas estas cosas. Cumple más bien un rol vocacional.

Pensando en los próximos años, ¿Cómo se puede superar el problema del tiempo, para cumplir con los roles ya definidos de UTP y de usted, cuando el Proyecto Educativo de la Educación de Adultos del centro educativo se encuentre terminado?

Una de las cosas que nos va a ayudar a va a ser cuando estemos en un solo Liceo porque el hecho de estar moviéndose de acá para allá ha sido un impedimento para muchas cosas. Por ejemplo, ahora los chiquillos del Segundo Nivel no quieren realizar su ceremonia de licenciatura en el liceo diurno porque no están allá, entonces ese es un impedimento. Pero si todos funcionamos en un mismo local, podemos tener un nexo diario de comunicación, y los problemas los podríamos contar con mayor frecuencia, para poder coordinar mayormente este tipo de trabajo.

E: Bien, y finalmente, para poder cerrar esta primera parte, ¿qué datos se manejan con respecto a los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes de la Educación de Adultos? Por ejemplo, porcentajes de promoción, de egreso.

C: Generalmente el alumno que asiste regularmente tiene éxito en su promoción, y generalmente el que deserta no logra el objetivo. Hay muy pocos que repiten estando presentes, y si hay es porque es muy “matado”, pero cuando andan presentes logran éxito, entonces es un tema de asistencia más que nada, para poder cumplir con la promoción. El que falta es el que se pone la soga al cuello, por A, B o C motivo, por ejemplo cuando el trabajo le impide venir a clases, porque el que no asiste a clases es el que no logra los aprendizajes, y el que está presente en clase y tiene interés, logra la promoción. Entonces, ahora no se ha hecho un seguimiento, desgraciadamente, luego de la Educación de Adultos, no hay seguimiento, pero probablemente haya un niño que vaya a la universidad. De hecho, ahora varios se inscribieron para la PSU, y también la encargada de Orientación les va a hacer un ensayo PSU a los chiquillos del Segundo Nivel, es decir, se están dando las instancias para que ellos puedan postular. Igual en ellos siempre está, eso sí, un tema económico y de interés también. Ahora, lo que sí se está dando y que lo encuentro súper bueno, es que en donde mismo funciona la Educación de Adultos, está el CFT de la Católica, y hay algunas carreras, entonces algunos chiquillos que han ido a la Educación de Adultos, siguen yendo al mismo lugar para seguir estudiando una carrera. Algunos de estos chiquillos piensan: “este año estoy en Primer Nivel, el próximo año estoy en Segundo Nivel y a fin de año salgo de Cuarto Medio, y después puedo hacer una carrera de dos años y medio, ahí mismo, en los mismos horarios, y al final puedo estar titulado”. Hay carreras de Operaciones Mineras, Administración, hay Gastronomía, Computación, emm no me acuerdo de las otras 2, pero en total son 6 las carreras las que hay. Entonces, yo considero que eso es bueno, porque al limachino le sale “salado” viajar a Valparaíso, y además el tiempo de viaje, y si están trabajando, entonces es una buena opción que exista aquí mismo y ese mismo CFT de la Católica se va junto al Liceo nuevo, una vez que termine su construcción. Nos vamos todos para allá, porque el convenio que tienen es con el Liceo, no con la escuela donde actualmente funciona, está allí no más por el tema de la reconstrucción del liceo, lo mismo que la Educación de Adultos. Entonces, los alumnos de la noche podrán ver que allí mismo podrán hacer la continuidad.

E: Fantástico. Ahora, profundizando en los datos sobre la promoción de estudiantes que pasan del Primer al Segundo Nivel, ¿existe algún porcentaje al respecto de cuántos siguen?

C: 90%, o sea, casi todos. Y de esos, la mayoría siguen en el mismo liceo al año siguiente.

E: Y con respecto a los que logran obtener la licencia de Enseñanza Media, es decir los del Segundo Nivel que logran egresar?

C: Entre un 70 a un 80%, de lo que asisten, sí. Es que el problema mayor de acá es la deserción, que ha sido de siempre.

E: Ok, entiendo. Y sobre eso mismo, ¿hay algún porcentaje histórico de deserción, o en otras palabras, cuántos de quiénes se inscriben, logran finalmente terminar el año?

C: Más menos un 50%, y va en alza.

E: ¿Y eso se ha dado históricamente para ambos niveles?

C: Sí, prácticamente parecidos en ambos niveles. Y esto también es a nivel nacional, así que es preocupante y válido. Y eso es porque ahora hay una actitud, por parte de los niños de la jornada del día, de no valorar el estudio, antiguamente se valoraba el estudio, era una cosa como que tener que estudiar era un logro personal, ahora les da lo mismo. Tienes a cabros de Tercero Medio que no tienen ganas ni de escribir, y es porque los escuchas diciendo ciertos términos y ahí dices “Pucha, con razón”. Por ejemplo, un niño que me dijo que estaba viviendo solo y le pregunté si le le arriendan la casa y me dijo “no, yo me la arriendo”, y le dije “pero tú no trabajas”, y me dijo “sí, pero de alguna parte salen las monedas”.

E: Ok, entiendo. Vamos a la segunda parte, referida a prácticas evaluativas típicas que se dan en Educación de Adultos. En primer lugar, algunos aspectos que a nivel macro se realizan habitualmente.

C: Mira, puede que los otros colegas te entreguen mayor información de sus prácticas, yo puedo hablarte de las mías, pero si es nivel macro, te cuento que hay mucho trabajo en clase, tengo entendido que la profesora de Historia hace pruebas, pero en mi caso yo les entrego una guía y empiezan a desarrollarla en clase junto al compañero, entonces el hecho de que lo conversen, lo trabajen y esté sentado ahí, viendo cómo se hace aunque el compañero de al lado sea el que lo esté haciendo, ya es un aprendizaje para él.

E: ¿A eso se refiere con trabajo en clase?

C: Claro, uno de alguna manera, también tiene que evaluar la predisposición hacia el aprendizaje, por ejemplo con guías de a pares, con cuaderno, con libro, con lo que quieran, incluso a veces en el computador, en el fondo, se les pide que vayan haciendo cosas, aprender haciendo, hacer presentaciones en PowerPoint con un tema guiado, etc. O sea, el alumno que llegó a clase, a ese alumno hay que despertarlo al conocimiento de una manera sutil, porque a veces hay gente que llega muy oxidada, entonces uno tiene que hacer que no todo lo que va a hacer va a ser fracaso, sino que tiene posibilidades. Entonces es muy psicológico ese agarre que tiene que darle, porque también la misión de uno es lograr que ellos se sientan plenos y que sea un paso gratificante en el aula, no tiene que ser algo destructivo. Por ejemplo, tú puedes decir “yo hago las clases, el que aprendió bien y el que no, no, y les hago pruebas”, y un chico se saca un 2, entonces eso es como aniquilante para él, es como poco agradable y se produce una frustración que haga que la persona no le queden muchas ganas de continuar, pero si yo le doy la posibilidad de buscar las formas de hacerlo, él las va a ir descubriendo, y eso es también es bueno. O sea, es bueno que también vaya viendo cómo puede ir haciéndolo. Por ejemplo, había un niño que se sentaba con su polola, y la polola le hacía todo, era un vago, y yo pasaba por la sala y le decía “ya poh Hector, ayuda un poquito”, pero así no más, pero al final empezó de a poco, y ahora al parecer no se dio cuenta, pero como que los papeles están invertidos: él trabaja y la niña mira cómo se hace, pero ya es la actitud ante el estudio que es, para mí, un logro súper importante, que él ni siquiera se ha dado cuenta en lo que cambió.

E: Que bueno, un cambio de actitud entonces. Siguiendo en lo que son las prácticas evaluativas, ¿qué es lo que más se evalúa: conocimientos, habilidades o actitudes?

C: Es como una mezcla de todos, pero subrayando en actitudes, aunque dentro de una mezcla de todo.

E: y dentro de esas actitudes, ¿cuál es la que más se le da más importancia?

C: Que tenga una actitud positiva frente a un aprendizaje, no importa la cantidad sino que lo poco y nada que aprender, o lo que aprendan, sea bien, sea logrado.

E: Ok. ¿Quién y hacia quién se evalúa? Es decir, los profesores solamente son los que evalúan a los estudiantes o también los estudiantes pueden evaluar?

C: Bueno, en general es el profesor es que evalúa a los alumnos, aunque también se les tendría que dar la oportunidad de que exista la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación al docente. Es decir, que exista la posibilidad que lo evalúen a uno. Más que evaluar con una pauta de evaluación, acoger las críticas. Por ejemplo, yo este año empecé con Ciencia, y siempre llegaba con mi computador y mi data, y hacía unas clases que yo encontraba que eran espectaculares porque yo las preparaba, pero eso los cansó o los tenía cansados antes de lo que yo había pensado en que se pudieran cansar. Entonces creo que mucho entrega por parte mía hacia ellos, era como agobiante, pero si yo los hacía trabajar más a ellos que a mí, ellos no se cansan, sino que el tiempo no lo notan tanto y se les hace más llevadero, más que solo oyendo y siendo receptores.

E: Con respecto a cómo se evalúa, usted me señalaba que se hacen de distintas maneras, se hacen pruebas, se hace trabajo en clase. ¿Qué instrumentos son los que más se usan en clase?

C: Yo evito, pero sí lo hago, en menor cantidad, mandarles tareas o trabajos para la casa, porque ellos trabajan todo el día y en la noche vienen al colegio, así que como que no queda mucho tiempo como para hacer un trabajo más efectivo, pero lo que sí aprovecho es al alumno en clase. Si quieres saber si lo hacen los demás profesores, les preguntas a ellos, pero por lo que yo he visto, sí lo hacen, en cuanto a trabajar en clase y no mandar tareas a la casa.

E: Con respecto a los momentos de las evaluaciones, inicio, proceso, final, ¿se hacen evaluaciones al inicio, como los diagnósticos, por ejemplo?

C: No, no se hacen.

E: ¿Evaluaciones de proceso o formativas?

C: Sí.

E: ¿Y evaluaciones de cierre o sumativas?

C: Sí, también.

E: Ok, entonces se hacen evaluaciones formativas y sumativas...

C: Claro, por ejemplo, ahora les llevo una guía, pero sin nota, es más que nada, una guía de trabajo, de proceso, donde tienen la posibilidad de ir viendo cómo va su trabajo, si es capaz de resolver ejercicios solo, o si ve una traba, él se para y me pregunta, entonces después viene una evaluación. Esto es como una evaluación en el momento para poder ir viendo cómo va, para que él lo note.

E: Ok. En cuanto a las intencionalidades, ¿cuáles son las intencionalidades de la evaluación?, ¿es para certificar, poner nota, seguir proceso, etc.?

C: Es como un parámetro para el alumno que está demostrando si va bien o mal en el proceso. Más que nada es eso, por ejemplo, si hay tres 7 o inclusive un rojo, es como una alerta o un semáforo que está diciendo cómo va al estudiante.

E: Entonces la evaluación se toma como un reporte de información que les sirve para hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante, para ambos actores, en otras palabras.

C: Sí, sí.

E: Por último, ¿fortalezas y debilidades de la evaluación realizada en Educación de Adultos, a su juicio?

C: La debilidad es la gente que no viene a clase, es decir, tú atiendes al que llega, pero ¿qué pasa con el que no llega? Entonces, cuando llega el que faltó, te impide avanzar en el proceso, porque te dicen “señorita, no vine la clase anterior y no sé nada, ¿me explica todo?”, porque así llegan. Entonces uno no puede dedicarle tanto tiempo a esas personas porque hay que avanzar, y entonces eso es como compleja esa situación porque estás entre la espada y la pared, entonces uno tiene que invitarlo cordialmente a que si él faltó, entonces él es el que está en falta, tiene que ponerse al día, pedir cuadernos a sus compañeros. Ahora lo que sirve es esto de sacarle foto con el celular al cuaderno del compañero, decirle “mire cómo lo hicimos y póngase en ritmo”. Ahora, si uno quiere, también se le puede explicar brevemente, no se le puede hacer la clase completa. Esa es la gran debilidad, el tema de la inasistencia.

E: Entonces, esa es la gran debilidad porque aquel estudiante que faltó a clases, se pierde todo este seguimiento que se está haciendo en la sala a su proceso de aprendizaje. Y por otro lado, ¿cuál sería entonces la fortaleza de la evaluación en Educación de Adultos?

C: Yo encuentro que la gran fortaleza es definitivamente el cambio mental de la persona, o sea, un crecimiento, donde inclusive he visto cómo la persona se vuelve más segura ante el aprendizaje. Por ejemplo, la sensación de volver a clases de parte de algunos que han estado fuera del sistema por algunos años, si vuelven a clases y y además están aprendiendo, a ellos les gusta, les es gratificante y se dan cuenta que ellos pueden ser capaces y también se dan cuenta de que pueden después seguir estudiando. Entonces eso es lo que a ellos les empieza a cambiar el switch, eso es en el fondo la idea de la educación.

E: A su juicio, ¿cuáles razones están a la base de las prácticas evaluativas realizadas habitualmente en la Educación de Adultos del centro educativo?

C: Los docentes que trabajan en EDA, deben tener presente, que el tipo de alumno que llega a este tipo de educación, son diversos, Alumnos que desertaron de la educación diurna por variadas causas, enfermedad, económicas, inmadurez, etc, y que muchas veces trabajan, y sus edades son variadas. Por lo tanto, la hora en aula debe ser productiva y significativa, y para ello es imprescindible la guía constante del profesor.

E: A su juicio, ¿qué consecuencias o efectos (de cualquier índole), que generan estas prácticas evaluativas, para los estudiantes?.

C: Debemos, como profesores EDA, planteando el desafío de lograr el aprendizaje de los alumnos a como dé lugar, ya que quizás sea su última oportunidad de participar de un proceso educativo formal en sus vidas.

FIN DE LA ENTREVISTA

Anexo n°4: Asignaturas de la Modalidad regular de Educación Media Científico-Humanista de Adultos, impartidas en centro educativo de estudio.

Niveles de Enseñanza Media	Asignaturas de plan general	Asignaturas de formación instrumental
Primer Nivel	-Educación Matemática. -Lengua Castellana y Comunicación -Estudios Sociales. -Ciencias Naturales. -Idioma Extranjero Inglés.	-Consumo y Calidad de Vida. -Tecnologías de la Información y de las Telecomunicaciones.
Segundo Nivel	-Educación Matemática. -Lengua Castellana y Comunicación -Estudios Sociales. -Ciencias Naturales. -Idioma Extranjero Inglés. -Filosofía y Psicología	-Inserción Laboral. -Convivencia Social.

Fuente: Libros de clases año escolar 2015 de centro escolar de estudio.

Anexo n°5: Matrícula, asistencia regular y deserción de estudiantes de centro educativo de estudio, a agosto 2015.

Niveles de Enseñanza Media	MATRÍCULA 2015	ASISTENCIA REGULAR A CLASES	RETIRADOS
Primer Nivel	25	10 (31,9%)	15 (68,1%)
Segundo Nivel	41	30 (73,2%)	11 (26,8%)
LICEO	66	40 (60,7%)	26 (39,3%)

Fuente: Libros de clases año escolar 2015 de centro escolar de estudio.

Anexo n°6: Matrícula de estudiantes (en número y porcentaje) de Educación Media de Adultos de centro educativo de estudio. Período 2009-2014

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Matrícula inicial¹	209	233	229	157	87	102
Matrícula final²	139 (66,5%)	131 (56,2%)	121 (52,8%)	73(46,4%)	50 (57,4%)	42 (41,1%)
Retirados³	70 (33,5%)	102 (53,8%)	108 (47,2%)	84 (53,6%)	37 (42,6%)	60 (58,9%)

Fuente: Sistema de Información General de Estudiantes (MINEDUC, 2015).

¹ Corresponde a los alumnos matriculados al 30 de abril de cada año.

² Corresponde a los alumnos matriculados al 30 de noviembre de cada año.

³ Corresponde a los alumnos que desertan entre el 1 de mayo y el 29 de noviembre de cada año.

Anexo n°7: Matrícula nacional de Educación Media de Adultos-Modalidad Regular, por dependencia administrativa. Años 2004 - 2013⁴

Año	Dependencia administrativa				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Corporación de administración delegada	Total
2004	64.799	35.827	4.374	445	105.445
2005	58.328	41.273	2.934	259	102.794
2006	52.417	45.395	3.363	253	101.428
2007	48.400	45.993	3.596	155	98.144
2008	50.878	52.312	4.149	97	107.436
2009	62.732	65.122	4.960	133	132.947
2010	55.105	61.335	4.693	110	121.243
2011	55.143	63.430	4.207	79	122.859
2012	52.529	62.036	4.719	20	119.304
2013	52.062	60.100	5.328	0	117.490

Fuente: Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto. (MINEDUC, 2013).

Anexo n°8: Promedio y rango de calificaciones finales de asignaturas de Educación Media de Adultos de centro educativo de estudio, por grupo curso. Período 2012-2014

Asignaturas Primer nivel	2012	2013	2014
LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN	48 (29-65)	52	47
IDIOMA EXTRANJERO (INGLÉS)	50 (36-65)	53	53
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	43 (27-68)	47	44
ESTUDIOS SOCIALES	48 (30-68)	53	49
CIENCIAS NATURALES	51 (31-68)	51	51
CONSUMO Y CALIDAD DE VIDA	50 (27-70)	55	51
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES	54 (24-70)	56	50
LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN (F. DIFERENCIADA)	49 (43-68)	54	51
Asignaturas Segundo nivel	2012	2013	2014
LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN	43(26-59)	45	46
IDIOMA EXTRANJERO (INGLÉS)	52(40-65)	50	54
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	43(24-66)	42	46
ESTUDIOS SOCIALES	51(29-66)	54	54
CIENCIAS NATURALES	52(34-67)	50	49
FILOSOFÍA	50 (23-67)	50	53
CONVIVENCIA SOCIAL	49(30-68)	59	55
INSERCIÓN LABORAL	57(36-69)	61	58

Fuente: Sistema de Información General de Estudiantes (MINEDUC, 2015).

⁴ Corresponde a los alumnos matriculados al 30 de abril de cada año según declaración realizada por cada establecimiento educacional al Ministerio de Educación.

Anexo n° 9: Número y puntaje promedio de estudiantes de centro educativo de estudio que rinden Prueba de Selección Universitaria (PSU), por cohorte de egreso. Período 2009-2013

	2009	2010	2011	2012	2013
N° estudiantes egresados	53	59	52	29	31
N° estudiantes que rinden PSU (% respecto al total de promovidos)	31 (58,4%)	31 (52,5%)	26 (50%)	12 (41,3%)	15 (48,3%)
Puntaje NEM	470	479	509	466	464
Puntaje PSU Lenguaje	394	364	390	451	437
Puntaje PSU Matemática	352	384	365	356	393
Puntaje PSU Historia	434	402	412	513	450
Puntaje PSU Ciencias	395	448	422	424	389

Fuente: Sistema de Información General de Estudiantes (MINEDUC, 2015).

Anexo n°10: Resultados de rendimiento escolar (en número y porcentaje) de estudiantes de centro educativo de estudio. Período 2009-2014

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Matrícula final	139	131	121	73	50	42
Promovidos (% respecto a total matrícula final)	109 (78,4%)	105 (80,1%)	90(74,3%)	51 (69,8%)	41 (82%)	36 (85,7%)
Promovidos con eximición de asistencia (% respecto a total promovidos)	58 (53,2%)	68 (64,7%)	55 (61,1%)	37 (72,5%)	22 (53,6%)	12 (33,3%)
Reprobados (% respecto a total matrícula final)	30 (21,6%)	26 (19,9%)	31 (25,7%)	22 (30,2%)	9 (18%)	6 (14,3%)

Fuente: Sistema de Información General de Estudiantes (MINEDUC, 2015).

Anexo n°11: Porcentaje nacional de estudiantes promovidos en programas de Educación de Adultos. Período 2000- 2009.



Fuente: MINEDUC, 2010, citado en Espinoza, Castillo y González, 2013.

Anexo n° 12: Resultados de rendimiento escolar (en número y porcentaje) de estudiantes de Segundo Nivel de Enseñanza Media de centro educativo de estudio. Período 2009-2014.

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Matrícula final	69	68	61	43	38	23
Promovidos	53 (76,8%)	59 (86,7%)	52 (85,2%)	29 (67,4%)	31(81,5%)	22 (95,6%)
Promovidos con eximición de asistencia (% respecto a total promovidos)	41 (77,3%)	46 (77,9%)	33 (63,4%)	21 (72,4%)	18 (58%)	11 (50%)
Reprobados (% respecto a total matrícula final)	16 (23,2%)	9 (13,3%)	9 (14,8%)	14 (32,6%)	7 (18,5%)	1 (4,4%)

Fuente: Sistema de Información General de Estudiantes (MINEDUC, 2015)

Anexo n°13: Perfil del “Joven adulto social”

Edad	Jóvenes de ambos sexos, promedio de edad 19 años; 20% de los hombres y 31% de las mujeres por sobre los 20 años.
Experiencia escolar	Desertores del sistema escolar tradicional entre 1 y 3 años, en la actualidad cursando diversas modalidades de formación ofrecidas en centros de educación de adultos.
Causa de la deserción escolar	Rendimiento escolar, problemas conductuales, embarazo o problemas económicos.
Estado civil y situación actual	Alto porcentaje de solteros, viviendo en casa de sus padres o de uno de ellos; 28% reconoce tener hijos; mayor incidencia en el caso de mujeres (42,5%).
Percepción de apoyo	Percepción favorable de apoyo familiar a su actividad, aunque en muchos casos, referido a un miembro de la familia extensa. Dependencia económica de un integrante o del conjunto de su entorno familiar inmediato.
Situación socioeconómica	Gran homogeneidad socioeconómica; 60% de los jóvenes bajo línea de pobreza.
Elementos de identidad	Rechazo a modelo tradicional de estudiante y valoración de sistema de educación de adultos en función a flexibilización normativa.

Fuente: Sepúlveda, 2004.

Anexo n°14: Consentimientos informados firmados de participantes del estudio

Santiago, 22 de octubre de 2015

Sr(a) Profesor(a)
Tercera Jornada de Educación de Adultos
Centro educativo de comuna de Limache.

Presente

Junto con saludar, me dirijo a usted con el propósito de hacerle extensiva la invitación a participar en el proyecto de investigación cualitativa denominada “Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache”, llevado a cabo por el profesor Dangelo Luna Muñoz (mail de contacto: deluna@uc.cl), para obtener el grado de Magíster en Educación, mención Evaluación de Aprendizajes, de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Los propósitos que posee esta investigación son dos. El primero es de carácter teórico, ya que se pretende enriquecer el conocimiento generado en investigaciones anteriores acerca de la caracterización de las creencias acerca de los propósitos asignados a la evaluación de aprendizajes por parte de los profesores del sistema escolar chileno. En particular, aquellas creencias que poseen los docentes que trabajan en Educación de Adultos, sobre las cuales no se constatan investigaciones a nivel nacional y especialmente para el caso del establecimiento donde realizaré la indagación. Por su parte, el segundo propósito de este trabajo es de carácter práctico, porque se busca generar una teoría comprensiva de las creencias acerca de los propósitos de la evaluación de aprendizajes que traen consigo los profesores de esta modalidad educativa que imparte este centro escolar, para que el establecimiento pueda usarlo como insumo para la generación de propuestas pedagógicas que permitan mejorar tanto la construcción de los instrumentos de evaluación aplicados diariamente por sus profesores, como asimismo el uso de los resultados de aprendizaje que éstos recojan y de esa manera resguardar los posibles efectos que pudiesen generar en los estudiantes, como también orientar la mejora de la enseñanza impartida en sus aulas.

Por estos motivos, se solicita su colaboración en calidad de profesor de la Educación de Adultos de este establecimiento. Su participación consistirá en conceder dos entrevistas: una entrevista semi-estructurada sobre las creencias generales que posee en relación a los propósitos que le asigna a la evaluación de aprendizajes que realiza habitualmente a sus estudiantes, y una entrevista focalizada en torno a un instrumento de evaluación que use cotidianamente en su práctica evaluativa en el centro educativo, en relación a creencias que posea con respecto a propósitos que le asigna a la evaluación de aprendizaje, al momento de usar aquel instrumento.

Sobre la aplicación del instrumento de recopilación de datos: la entrevista constituyen por sí misma en un mecanismo preferente en una investigación cualitativa, pensando en recoger datos sobre las creencias y significados de los actores investigados. Por lo tanto, se encuentra sometida a

rigurosos estándares de calidad de forma permanente para que realmente sirva como insumo al respecto. En términos concretos, su construcción se basa en antecedentes provenientes del contexto del centro educativo y de la teoría sobre Evaluación de Aprendizajes, y la posterior validación de expertos antes de su aplicación.

La aplicación en cada profesor entrevistado consta de una duración máxima de 40 minutos, tiempo en donde cada uno de éstos deberá responder a un formulario de preguntas referidas a sus creencias referidas a los propósitos que le asignan a la evaluación de aprendizajes que habitualmente realizan a sus estudiantes. Por lo tanto, se requiere que se entreguen todas las facilidades disponibles al investigador a cargo para que pueda acceder a estos informantes claves y aplicar las entrevistas. Dado que se requiere usar tiempo de docencia previamente planificado por los profesores, se recomienda la realización de coordinaciones con éstos al momento de fijar fecha y horario de aplicación del instrumento.

Sobre el uso de los resultados obtenidos: Se ofrecerá al establecimiento como a cada profesor participante la entrega del artículo resultante del análisis de los datos recogidos, para efectos que puedan usarlo de insumo para evaluar y tomar decisiones acerca de la propuesta evaluativa que se realiza habitualmente para seguir el aprendizaje de los estudiantes adultos, para que se puedan hacer los ajustes que sean necesarios para que de esta manera contribuyan a su mejoramiento. En consecuencia, la finalidad de uso de los resultados es de carácter formativo y en ningún caso sumativo, ya que no se usarán mecanismos de calificación de las respuestas de cada profesor ni tampoco al establecimiento en general.

Cabe señalar que la participación del establecimiento como asimismo de los profesores indagados es de carácter voluntaria y libre, por lo que pueden decidir continuar o retirarse de este proceso, en cualquier momento que lo estimen conveniente, y sin necesidad de justificación alguna. Además, en este estudio se resguardará permanentemente la identidad del establecimiento como también de los profesores participantes, para lo cual el investigador responsable se compromete a realizar de manera individual las etapas de almacenamiento, análisis y difusión de los resultados –tanto escrita como oral-, tratando de manera anónima los datos, y protegiendo permanentemente la identidad de los estudiantes participantes, sin entregar información alguna que permite develarla. Finalmente, se tendrá presente la sensibilidad social como actitud para tratar con los docentes entrevistados, generando rapport o ambiente de confianza para que los sujetos indagados puedan contar sus experiencias libre y espontáneamente, y para que los mismos puedan facilitar la aplicación de las entrevistas.

Sobre aseguramiento de la veracidad de la investigación:

Cabe mencionar que se seguirán diversas acciones para los resultados del estudio sean creíbles en términos de que efectivamente den cuenta de los significados que poseen los actores del caso estudiado:

- 1) Los instrumentos de producción de datos que se utilizarán –pautas de entrevista semi-estructurada y entrevista focalizada- han sido objeto de una primera revisión por parte de

profesores expertos en las áreas de Educación de Adultos, Metodología Cualitativa y Evaluación de Aprendizajes, que son las que están involucradas en este estudio. Este proceso de validación es necesario para resguardar la calidad de este estudio, particularmente en cuanto a la pertinencia de datos que se pretenden recoger mediante la aplicación de estos instrumentos.

- 2) Posteriormente, una vez transcritas y codificadas las entrevistas realizadas a los profesores de su establecimiento, se les hará llegar a los mismos para someterla a juicio, señalando si están de acuerdo con los datos entregados por ellos mismos, o si se requieren hacer ajustes, para que validen los hallazgos encontrados de los datos suministrados por ellos.
- 3) Finalmente, se anexará en el cuerpo del informe final todas aquellas citas explicativas de los hallazgos que se puedan recoger de las entrevistas transcritas, para entregarle respaldo a las interpretaciones hechas al término de la investigación.

Esperando que haya claridad acerca de la relevancia de este proyecto como asimismo una acogida favorable a colaborar con éste, se despide



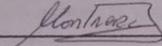
DANGELO LUNA MUÑOZ
INVESTIGADOR RESPONSABLE DE PROYECTO

“Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache”

Contacto: 86382491 / deluna@uc.cl

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, en mi calidad de Coordinadora de la jornada de Ed de Adultos (cargo) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: 

Fecha: 26/10/2015

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, en mi calidad de Profesora de Inglés (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: _____

Fecha: Octubre 26. 2015

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, en mi calidad de Profesor de Filosofía (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: _____ [Firma]

Fecha: 06/11/15

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, en mi calidad de PROFESORA DE HISTORIA (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: Daniel Muñoz

Fecha: 30/10/15.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

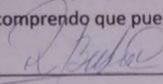
Yo, en mi calidad de PROFESOR DE LENGUAJE (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: _____

Fecha: 29/10/2011

CONSENTIMIENTO INFORMADO

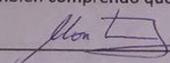
Yo, en mi calidad de Docente de Matemática (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: 

Fecha: 27/10/2015

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, en mi calidad de Profesor de ciencias (cargo y asignatura que imparte) estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado: "Las creencias de los profesores de un centro de Educación de Adultos sobre los propósitos de la evaluación de aprendizajes. Estudio de caso de un establecimiento de la comuna de Limache". El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el profesor Dangelo Luna Muñoz. Yo comprendo lo que se me pide y podría hacer algunas preguntas. Sé que puedo contactarme con el investigador principal en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Firma del Participante: 

Fecha: 05/11/15

Anexo n° 15: Ficha resumen de antecedentes de profesores de centro educativo de estudio.

FICHA RESUMEN DE ANTECEDENTES DE PROFESORES INDAGADOS	
ASIGNATURAS IMPARTIDAS: Filosofía-Ciencias-Historia-Matemática-Lengua Castellana-Inglés	
HORAS LECTIVAS / NO LECTIVAS EDA 2015: LECTIVAS: entre 4 a 12 hrs /entre 0 a 2 hrs.	
HORAS LECTIVAS /NO LECTIVAS OTRO ESTABLECIMIENTO (si corresponde): entre 0 A 44 / entre 0 A 16 (3 profesores con horas lectivas en otro establecimiento)	
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE: entre 2 a 43 años (5 profesores sobre 30 años de experiencia).	
AÑOS DE EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN DE ADULTOS: entre 2 a 43 años (4 profesores con más de 10 años de experiencia)	
NÚMERO Y ÁREAS DE PERFECCIONAMIENTOS DOCENTES: entre 2 a 30 cursos (5 profesores con más de 20 cursos)	
-Curriculum	-Didáctica de disciplina
-Evaluación	-Orientación
-Administración educacional	-Comprensión lectora
NÚMERO Y ÁREAS DE PERFECCIONAMIENTO EN EDUCACIÓN DE ADULTOS: 0 a 20 cursos (4 profesores con al menos 2 cursos)	
-Formación Instrumental (Inserción Laboral, Tecnologías de Información y Comunicación, Consumo y Calidad de Vida, Convivencia Social)	
- Curriculum y Evaluación en Educación de Adultos	
-Educación Formal y no formal	
NÚMERO DE PERFECCIONAMIENTO EN EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 0 a 6 cursos (5 profesores con al menos 1 curso)	
ACTIVIDADES MÁS USADAS PARA EVALUAR A LOS ESTUDIANTES (en orden prioritario):	
-Pruebas	
-Trabajos prácticos	
-Disertaciones	
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES MÁS UTILIZADOS (en orden prioritario):	
-Pauta de corrección	
-Lista de cotejo	
-Rúbricas	

Fuente: Profesores de centro educativo de estudio, 2015.

Anexo n° 16: Pautas de entrevista semiestructurada y focalizada aplicada a profesores de centro educativo de estudio

Pauta de entrevista semiestructurada de producción de datos cualitativos

Tema n°1: Concepto de evaluación de aprendizajes y sus propósitos

-¿Cómo entiende usted la evaluación de aprendizajes?

-En razón de esta definición, ¿qué sentido usted le asigna a la evaluación de aprendizajes?

Tema n°2: Propósitos formativos y sumativos de la evaluación de aprendizajes

-¿Cuál es el(los) propósito(s) que usted le asigna a evaluación formativa de los aprendizajes, en contexto de Educación de Adultos?

-¿Cómo las lleva a cabo en su práctica evaluativa general, y específicamente en Educación de Adultos?

-¿Cuál es el(los) propósito(s) que usted le asigna a evaluación sumativa de los aprendizajes, en contexto de Educación de Adultos?

-¿Cómo las lleva a cabo en su práctica evaluativa general, y específicamente en Educación de Adultos?

Tema n°3: Origen y construcción de los propósitos formativos y sumativos de la evaluación de aprendizajes.

-¿Qué experiencias recuerda de su época escolar que fueron importantes para el(los) sentido(s) (o propósitos) que ahora le da a la ev. formativa?

-Posteriormente, con respecto a su época de formación como profesor en la Educación Superior, ¿cómo esta preparación aportó en su forma de entender y utilizar la evaluación formativa?

-Luego, ya desempeñándose profesionalmente, ¿cómo su ejercicio como profesor ha aportado en los aspectos ya mencionados? Específicamente, lo que ha aprendido de: perfeccionamientos, relación con pares y trabajo técnico en Educación de Adultos, otras experiencias no abordadas que hayan sido significativas para usted.

-De estos 3 tipos de antecedentes y vivencias que ha tenido en relación a los propósitos de la evaluación formativa, ¿cuál a su juicio ha sido la más importante o significativa, y por qué?

-¿Qué experiencias recuerda de su época escolar que fueron importantes para el(los) sentido(s) (o propósitos) que ahora le da a la ev. sumativa?

-Posteriormente, con respecto a su época de formación como profesor en la Educación Superior, ¿cómo esta preparación aportó en su forma de entender y utilizar la evaluación sumativa?

-Luego, ya desempeñándose profesionalmente, ¿cómo su ejercicio como profesor ha aportado en los aspectos ya mencionados? Específicamente, lo que ha aprendido de: perfeccionamientos, relación con pares y trabajo técnico en Educación de Adultos, otras experiencias no abordadas que hayan sido significativas para usted.

-De estos 3 tipos de antecedentes y vivencias que ha tenido en relación a los propósitos de la evaluación sumativa, ¿cuál a su juicio ha sido la más importante o significativa, y por qué?

Tema nº4: Relación entre los propósitos y usos formativos y sumativos que se le otorgan a la evaluación de aprendizajes.

-A partir de los propósitos que ha mencionado, ¿Qué ventajas prácticas tiene utilizar la ev. formativa? ¿Qué acciones ha hecho en su práctica evaluativa para aprovecharlas?

-¿Qué desventajas prácticas genera utilizar este tipo de evaluación? ¿En qué acciones de su práctica evaluativa lo ha notado y qué ha hecho para mitigarlas?

-A partir de los propósitos que ha mencionado, ¿Qué ventajas prácticas tiene utilizar la ev. sumativa? ¿Qué acciones ha hecho en su práctica evaluativa para aprovecharlas?

-¿Qué desventajas prácticas genera utilizar este tipo de evaluación? ¿En qué acciones de su práctica evaluativa lo ha notado y qué ha hecho para mitigarlas?

Pauta de entrevista focalizada de producción de datos cualitativos

Tema n° 1: Aspectos generales del instrumento de evaluación de aprendizaje analizado, en contexto de Educación de Adultos.

-¿Cuál es el aprendizaje que evalúa este instrumento?

-¿Cuál es la relevancia que posee el aprendizaje mencionado, en el contexto de Educación de Adultos?

-¿En qué actividades de aprendizaje suele usar este instrumento, en el contexto de Educación de Adultos? ¿Por qué su pertinencia para éstas?

-¿Qué propósito evaluativo ha sido asignado para este instrumento, y qué significado tiene para usted, en este mismo contexto?

Tema n°2: Sustento de los propósitos asignados al instrumento de evaluación de aprendizaje analizado.

-¿Qué experiencias recuerda de su época escolar que fueron importantes para el(los) sentido(s) (o propósitos) que ahora le da al instrumento?

-Posteriormente, con respecto a su época de formación como profesor en la Educación Superior, ¿cómo esta preparación aportó en su forma de entender y utilizar el propósito que le otorga al instrumento?

-Luego, ya desempeñándose profesionalmente, ¿cómo su ejercicio como profesor ha aportado en los aspectos ya mencionados? Específicamente, lo que ha aprendido de: perfeccionamientos, relación con pares y trabajo técnico en Educación de Adultos, otras experiencias no abordadas que hayan sido significativas para usted.

-De sus experiencias a nivel personal, profesional y como profesor de este establecimiento de Educación de Adultos, ¿cuál es la más importante, a su juicio, al momento de decidir por el uso habitual de este instrumento en sus prácticas evaluativas, así como también en los propósitos que le ha asignado, y por qué?

Tema n°3: Relación entre los propósitos y usos que se le otorgan al instrumento de evaluación de aprendizaje analizado.

-A la luz del sentido que para usted tiene este instrumento, ¿Qué decisiones usted tomaría en base a los resultados de aprendizaje recogidos por el mismo, en contexto de Educación de Adultos? ¿Por qué tomaría esas decisiones específicas?

-¿Cómo llevaría a cabo estas decisiones mencionadas, en sus prácticas evaluativas?

Anexo n° 17: Instrumentos de evaluación de aprendizajes de estudiantes usados por profesores de centro educativo de estudio.

GUIA SOBRE FUERZA			
Curso	1ER NIVEL		
Nombre			
Unidad	LA FUERZA Y EL MOVIMIENTO		
Contenido a Evaluar	Ejercicios de fuerza		
Habilidades o Destrezas	Puntaje Total	Puntaje Obtenido	Nota
Identificar y aplicar	puntos		

1.- IDENTIFIQUE EL TIPO DE FUERZA:

a) Una raqueta golpeando una pelota de tenis:.....

b) La mesa sobre el suelo:.....

c) el lápiz bic frotado, acercando pequeños trozos de papel:

d) Una persona empujando una caja:.....

2.- dibuje la fuerza en cada caso:

a) 	b) 
c) 	d) 
e) 	f) 

3.- Un objeto presenta una masa de 5 Kg, y acelera 6 m/s^2 , ¿Qué fuerza se le aplicó?

4.- Un móvil tiene una masa de 600 grs, y se le aplica una fuerza de 5 N ¿Cuánto acelera?

5.- A un cuerpo se le aplica una fuerza de 0,8 N y acelera $3,4 \text{ m/s}^2$, ¿Cuál es su masa?

PRUEBA COEF. 2 DE FILOSOFÍA

NOMBRE: _____ CURSO: _____

El prueba contiene varios textos de diversas extensiones de obras de José Ortega y Gasset: **Ideas y creencias**, Cap.I; **¿Qué es filosofía?**, Lección IV; **La idea de principio en Leibniz**, Cap. 28 "Origen histórico de la filosofía". Acerca de ellos se formulan dos tipos de preguntas:

- a) Preguntas de vocabulario, consistentes cada una en una palabra que aparece subrayada en el texto, seguida de cinco opciones, una de las cuales usted elegirá para reemplazar el término subrayado, según su significado y adecuación al contexto, de modo que no cambie el sentido del texto, aunque se produzca diferencia en la concordancia de género.
- b) Preguntas de comprensión de lectura, que usted deberá responder de acuerdo con el contenido de los textos y de su información acerca de esos contenidos.

TEXTO I

Quando se quiere entender a un hombre, la vida de un hombre, procuramos ante todo averiguar cuáles son sus ideas. Desde que el europeo cree tener "sentido histórico", es ésta la exigencia más elemental. ¿Cómo no van a influir en la existencia de una persona sus ideas y las ideas de su tiempo? La cosa es **obvia**. Perfectamente; pero la cosa es también bastante equivocada, y, a mi inicio, la insuficiente claridad sobre lo que se busca cuando se inquieren las ideas de un hombre -o de una época- impide que se obtenga claridad sobre su vida, sobre su historia.

Con la expresión "ideas de un hombre" podemos referirnos a cosas muy diferentes. Por ejemplo: los pensamientos que se le ocurren acerca de esto o de lo otro y los que se le ocurren al prójimo y él repite y adopta. Estos pensamientos pueden poseer los grados más diversos de verdad. Incluso pueden ser "verdades científicas". Tales diferencias, sin embargo, no importan mucho, si importan algo, ante la cuestión mucho más **radical** que ahora planteamos. Porque, sean pensamientos vulgares, sean rigurosas "teorías científicas", siempre se tratará de ocurrencias que en un hombre surgen, originales suyas o **insufladas** por el prójimo. Pero esto implica evidentemente que el hombre estaba ya ahí antes de que se le ocurriese o adoptase la idea. Esta brota, de uno u otro modo, dentro de una vida que preexistía a ella. Ahora bien, no hay vida humana que no esté desde luego constituida por ciertas **creencias** básicas y, por decirlo así, montada sobre ellas. Vivir es tener que habérselas con algo -con el mundo y consigo mismo. Mas ese mundo y ese "sí mismo" con que el hombre se encuentra le aparecen ya bajo la especie de una interpretación, de "ideas" sobre el mundo y sobre sí mismo.

- | | | | |
|-----------------|-------------------|----------------------|---------------------|
| 1) OBVIA | 2) RADICAL | 3) INSUFLADAS | 4) CREENCIAS |
| A) Entendible | A) Extrema | A) Entregadas | A) Convicciones |
| B) Fácil | B) Fundamental | B) Trasladas | B) Adhesiones |
| C) Clara | C) Intransigente | C) Trasmítidas | C) Pensamientos |
| D) Dificultosa | D) Tajante | D) Conducidas | D) Ideas |
| E) Conocible | E) Terminante | E) Enajenadas | E) Interpretaciones |
- 5) Puede inferirse del texto que
- A) las ideas y las creencias tienen un mismo origen
 - B) las creencias básicas nace con nosotros
 - C) las ideas y las creencias son lo mismo
 - D) el origen de las creencias está en una vida pre-existente
 - E) las creencias tienen diversos grados de verdad
- 6) La insuficiente claridad sobre lo que se busca cuando se quiere entender la vida de un hombre o de una época, según Ortega, está en
- A) la diferencia de grado de verdad entre los distintos pensamientos
 - B) la diferencia entre una idea y una creencia
 - C) la influencia que ejercen las ideas en la vida de un hombre o de una época
 - D) la complejidad de las verdades científicas
 - E) ninguna de las anteriores

7) El contenido fundamental del texto anterior es

- A) El "sentido histórico" del pueblo europeo.
- B) Los diversos grados de verdad que tienen los pensamientos de un hombre.
- C) Las distintas interpretaciones que tenemos sobre el mundo en que vivimos.
- D) Las creencias de nuestros antepasados.
- E) Para entender la vida de un hombre o su historia hay que saber diferenciar entre lo que son sus ideas y sus creencias.

TEXTO II

Aquí topamos con otro estrato de ideas que un hombre tiene. Pero ¿cuán diferente de todas aquellas que se le ocurren o que adopta. Estas "ideas" básicas que llamo "creencias" -ya se verá por qué- no surgen en tal día y hora dentro de nuestra vida, no arribamos a ellas por un acto particular de pensar, no son, en suma, pensamientos que tenemos, no son ocurrencias ni siquiera de aquella especie más elevada por su perfección lógica y que denominamos razonamientos. Todo lo contrario: esas ideas que son, de verdad, "creencias" constituyen el **continente** de nuestra vida y, por ello, no tienen el carácter de contenidos particulares dentro de ésta. Cabe decir que no son ideas que tenemos, sino ideas que somos. Más aún: precisamente porque son creencias radicalísimas se confunden para nosotros con la realidad misma -son nuestro mundo y nuestro ser-, pierden, por tanto, el carácter de ideas, de pensamientos nuestros que podían muy bien no habérsenos ocurrido.

Cuando se ha caído en la cuenta de la diferencia existente entre esos dos estratos de ideas aparece, sin más, claro el diferente papel que juega en nuestra vida. Y, por lo pronto, la enorme diferencia de **rango** funcional. De las ideas-ocurrencias -y conste que incluyo en ellas las verdades más rigurosas de la ciencia- podemos decir que las producimos, las sostenemos, las discutimos, las propagamos, combatimos en su pro y hasta somos capaces de morir por ellas. Lo que no podemos es vivir de ellas. Son obra nuestra y, por lo mismo, suponen ya nuestra vida, la cual se asienta en ideas-creencias que no producimos nosotros, que, en general, ni siquiera nos formulamos y que, claro está, no discutimos ni propagamos ni sostenemos. Con las creencias propiamente no hacemos nada, sino que simplemente estamos en ellas. Precisamente lo que no nos pasa jamás- si hablamos cuidadosamente- con nuestras ocurrencias. El lenguaje vulgar ha inventado certeramente la expresión "estar en la creencia". En efecto, en la creencia se está, y la ocurrencia se tiene y se sostiene. Pero la creencia es quien nos tiene y sostiene a nosotros.

8) CONTINENTE

- A) Fundamento
- B) Refugio
- C) Receptáculo
- D) Amparo
- E) Sostén

9) RANGO

- A) Clase
- B) Jerarquía
- C) Calidad
- D) Categoría
- E) Propiedad

10) En el texto anterior se afirma que

- A) entre las creencias y las ideas hay una gran diferencia de rango.
- B) las ideas y las creencias juega el mismo rol en nuestras vidas.
- C) hay una relación de identidad entre las ideas y las creencias.
- D) las ideas-ocurrencias constituyen el fundamento de nuestras vidas.
- E) las ideas-creencias constituyen rigurosas verdades de carácter científico.

11) ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es falsa?

- A) no podemos vivir de las ideas-ocurrencias.
- B) las ideas-creencias constituyen el terreno sólido de nuestras vidas.
- C) las creencias no tienen el carácter de contenidos particulares dentro de nuestras vidas.
- D) las creencias se confunden con la realidad de nuestras vidas.
- E) las ideas-ocurrencias se sostienen en ideas-creencias.

12) Un elemento que caracteriza a las ideas-ocurrencias es

- A) que no podemos vivir de ellas.
- B) constituyen la raíz de nuestras vidas.
- C) no las producimos nosotros.
- D) no las propagamos
- E) no se puede combatir por ellas.

13) Del texto anterior se puede inferir que

- A) Las ideas científicas juegan un papel fundamental en nuestras vidas.
- B) Las creencias se caracterizan por poseer distintos grados de verdad.
- C) Las creencias aparecen primariamente en nuestros pensamientos y razonamientos.
- D) Las creencias orientan y dirigen nuestras vidas.
- E) No podemos vivir de las teorías científicas.

TEXTO III

Analice el lector cualquier comportamiento suyo, aun el más sencillo en apariencia. El lector está en su casa y, por unos u otros motivos, resuelve salir a la calle. ¿Qué es en todo este su comportamiento lo que propiamente tiene el **carácter** de pensado, aun entendiendo esta palabra en su más amplio sentido, es decir, como conciencia clara y actual de algo? El lector se ha dado cuenta de sus motivos, de la resolución adoptada, de la ejecución de los movimientos con que ha caminado, abierto la puerta, bajado la escalera. Todo esto en el caso más favorable. Pues bien, aun en ese caso y por mucho que busque en su conciencia no encontrará en ella ningún pensamiento en que se haga constar que hay calle. El lector no se ha hecho cuestión ni por un momento de si la hay o no la hay ¿Por qué? No se negará que para resolverse a salir a la calle es de cierta importancia que la calle exista. En rigor, es lo más importante de todo, el supuesto de todo lo demás. Sin embargo, precisamente de ese tema tan importante no se ha hecho cuestión el lector, no ha pensado en ello ni para negarlo ni para afirmarlo ni para ponerlo en duda. ¿Quiere esto decir que la existencia o no existencia de la calle no ha intervenido en su comportamiento? Evidentemente, no. La prueba se tendría si al llegar a la puerta de su casa descubriese que la calle había desaparecido, que la tierra concluía en el **umbral** de su domicilio o que ante él se haya abierto una sima. Entonces se produciría en la conciencia del lector una clarísima y violenta sorpresa. ¿De qué? De que no había aquélla. Pero ¿no habíamos quedado en que antes no había pensado que la hubiese, no se había hecho cuestión de ello? Esta sorpresa pone de manifiesto hasta qué punto la existencia de la calle actuaba en su estado anterior, es decir, hasta qué punto el lector contaba con la calle aunque no pensaba en ella y precisamente porque no pensaba en ella.

14) El ejemplo descrito en el texto anterior tiene como objetivo

- A) analizar el comportamiento psicológico de un individuo que "está en la creencia"
- B) describir cómo funcionan en nuestras mentes las ideas.
- C) ilustrar la idea de que en las creencias no se piensa, sino que se cuenta con ellas.
- D) describir que las creencias ocupan en nuestras vidas un lugar secundario.
- E) explicar la diversidad de rango funcional entre las creencias y las ideas.

15) CARÁCTER

- A) Figura
- B) Forma
- C) Estructura
- D) Determinación
- E) Condición

16) UMBRAL

- A) Dintel
- B) Escalón
- C) Entrada
- D) Piso
- E) Puerta

TEXTO IV

Las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece. Porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias **auténticas**. En ellas "vivimos, nos movemos y somos". Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan **latentes**, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. Cuando creemos de verdad en una cosa no tenemos la "idea" de esa cosa, sino que simplemente "contamos con ella".

En cambio, las ideas, es decir, los pensamientos que tenemos sobre las cosas, sean originales o recibidos, no poseen en nuestra vida valor de realidad. Actúan en ella precisamente como pensamientos nuestros y sólo como tales. Esto significa que toda nuestra "vida intelectual" es secundaria a nuestra vida real o auténtica y representa a ésta sólo una dimensión virtual o imaginaria. Se preguntará qué significa entonces la verdad de las ideas, de las teorías. Respondo: la verdad o falsedad de una idea es una cuestión de "política interior" dentro del mundo imaginario de nuestras ideas. Una idea es verdadera cuando corresponde a la idea que tenemos de la realidad. Pero nuestra idea de la realidad no es nuestra realidad. Ésta consiste en todo aquello con que de hecho contamos al vivir. Ahora bien, de la mayor parte de las cosas con que de hecho contamos no tenemos la menor idea, y si la tenemos -por un especial esfuerzo de reflexión sobre nosotros mismos- es indiferente porque no nos es realidad en cuanto idea, sino, al contrario, en la medida en que no nos es sólo idea, sino creencia infraintelectual.

17) Del texto anterior se puede inferir que:

- A) las ideas orientan y determinan nuestro comportamiento.
- B) el sistema de nuestras ideas en el ámbito intelectual es primario al sistema de las creencias
- C) en el ámbito de nuestras creencias lo más importante es la verdad
- D) la virtualidad del sistema de nuestras ideas las hace más verdaderas que las creencias.
- E) La realidad auténtica está constituida por nuestro sistema de creencias

18) AUTÉNTICAS

- A) Efectivas
- B) Veraces
- C) Sinceras
- D) Verosímiles
- E) Verdaderas

19) LATENTES

- A) Manifiestas
- B) Reservadas
- C) Encubiertas
- D) Reservadas
- E) Descubiertas

20) Respecto del texto anterior, ¿cuál de los siguientes enunciados NO es correcto?

- I. El sistema de nuestras ideas está orientado por el sistema de nuestras creencias.
- II. Las creencias actúan en nosotros en forma expresa.
- III. El sistema de nuestras creencias nos pone de manifiesto la realidad misma

- A) Sólo I
- B) Sólo II
- C) Sólo III
- D) I y II
- E) I, II y III

TEXTO V

[...] Universo es el nombre del tema, del asunto para cuya investigación ha nacido la filosofía. Ahora bien, este objeto Universo es tan extraño, tan radicalmente distinto de todos los demás que desde luego obliga al filósofo a situarse ante él en una actitud intelectual completamente diferente de la que las ciencias particulares adoptan ante los suyos.

Entiendo por Universo formalmente "todo cuanto hay". Es decir, que al filósofo no le interesa cada una de las cosas que hay por sí, en su existencia aparte y diríamos privada, sino que, por el contrario, le interesa la totalidad de cuanto hay, y, consecuentemente, de cada cosa lo que ella es frente y junto a los demás, su puesto, papel, y rango en el conjunto de todas las cosas —diríamos la vida pública de cada cosa, lo que representa y vale en la soberana publicidad de la existencia universal. Por cosas entenderemos no sólo las reales, físicas o anímicas, sino también las irreales, las ideales y fantásticas, las transreales, si es que las hay. Por eso elijo el verbo "haber"; ni siquiera digo "todo lo que existe", sino "todo lo que hay". Este "hay" que no es un grito de dolor, es el círculo más amplio de objetos que cabe trazar, hasta el punto que incluye cosas, es decir, que hay cosas de las cuales es forzoso decir que las hay pero que no existen. Así, por ejemplo, el cuadrado redondo, el cuchillo sin hoja ni cacha o todos esos seres maravillosos de que nos habla el poeta Mallarmé —como la hora sublime que es, según él, "la hora ausente del cuadrante", o la mujer mejor, que es "la mujer ninguna". Del cuadrado redondo sólo podemos decir que no existe, y no por casualidad, sino que su existencia es imposible; pero para poder dictar sobre el pobre cuadrado redondo tan cruel sentencia es evidente que tiene previamente que ser habido por nosotros, es menester que en algún sentido lo haya.

Decía yo que el matemático o el físico comienzan por delimitar su objeto, por definirlo, y esta definición de lo numérico, del conjunto o como se quiera comenzar la matemática, y lo mismo la definición del fenómeno físico, de lo material, contiene los atributos más esenciales del asunto. Comienzan, pues, las ciencias particulares apartando, acotando su problema, y para ello comienzan sabiendo o creyendo saber de antemano lo más importante. Su faena se reduce a investigar la estructura interior de su objeto, su fino tejido íntimo, podríamos decir su histología. Mas cuando el filósofo parte a la pesquisa de todo cuanto hay, acepta un problema radical, un problema sin límites, un absoluto problema. De lo que busca —que es el Universo— no sabe nada. Precisamos todo lo que ignora: precisarlo significa definir con pleno rigor el problema de la filosofía en lo que tiene de más peregrino y sin par.

1.º Al preguntarnos qué es "todo lo que hay" no tenemos la menor sospecha de que será eso que hay. Lo único que sabemos previamente a la filosofía es que hay esto y lo otro y lo de más allá, que es precisamente lo que no buscamos. Buscamos "todo" y lo que tenemos es siempre lo que no es todo. De éste no sabemos nada y, tal vez, entre todas esas partes que ya tenemos no están las que nos son las más importantes, lo más importante de todo cuanto hay.

3.º Pero ignoramos todavía más. Sea lo que hay Universo o Multiverso, al partir en nuestra empresa intelectual, ignoramos radicalmente si será **cognoscible**, es decir, si nuestro problema será soluble o no. *Ruego a ustedes que no pasen desalentadamente por delante de lo que acabo de decir.* Constituye la dimensión más extraña del pensamiento filosófico, la que le proporciona un carácter exclusivo, la que mejor diferencia el modo intelectual filosófico de todos los demás.

21) Cuál (es) de las siguientes afirmaciones representa la actitud del filósofo frente a su objeto de estudio:

- I. El filósofo sabe todo cuanto hay
- II. El filósofo comienza sabiendo de antemano la estructura de su objeto de estudio
- III. El filósofo tiene en vista la totalidad de cuanto hay

- A) Sólo I
- B) Sólo II
- C) Sólo III
- D) I y II
- E) I, II y III

22) MENESTER

- A) Necesario
- B) Obvio
- C) Insoslayable
- D) Inexcusable
- E) Inevitable

23) COGNOSCIBLE

- A) Entendible
- B) Resuelto
- C) Desoculto
- D) Sabido
- E) Descubierto

24) Cuál (es) de las siguientes afirmaciones representa la naturaleza más propia del saber filosófico, que lo diferencia de todos los demás saberes:

- I. La filosofía ignora "todo lo que hay".
- II. La filosofía no sabe si "lo que hay" es Universo o Multiverso.
- III. La filosofía no sabe si su objeto de estudio será algún día develado.

- A) Sólo I
- B) Sólo II
- C) Sólo III
- D) I y II
- E) I, II y III

TEXTO VI

La filosofía es un sistema de radicales actitudes interpretatorias, por tanto intelectuales, que el hombre adopta en vista del acontecimiento enorme que es para él encontrarse viviendo. Esta su vida con que se encuentra incluye el acontecimiento que él es para sí mismo, y todo un mundo de otros acontecimientos en que las demás cosas le son. Pero sería un error malentender a *limine* esa fórmula dando por supuesto que la filosofía –aquel sistema de radicales opiniones– tiene que ser siempre positiva, esto es, que consiste por fuerza en un sistema de doctrinas afirmativas sobre los problemas que la movilizan, en una imagen del mundo "llena". Se olvida que a la filosofía positiva acompaña siempre su atravesado hermano el escepticismo. Este es también una filosofía: en ella se construye el hombre laboriosamente –más laboriosamente aún que en las filosofías positivas o dogmáticas– una radical actitud defensiva frente a los falsos mundos posibles, y al estar en esa negatividad de todo saber, se siente en lo cierto, fuera de error, ni más ni menos que el filósofo dogmático. Tendríamos, así, en el escepticismo una imagen del mundo esencialmente vacía que lleva a la *afasia* o abstención del juicio, a la *apatía* o *austeridad*, la actitud seca, fría, severa ante todo. En rigor, ni siquiera cabe hacer esa distinción entre dogmatismo y escepticismo. Lo dicho hace un momento comienza ya a descubrirnos que toda auténtica filosofía es a la vez escéptica y dogmática. Con lo que sigue acabaremos de verlo.

El hombre se dedica a esta extraña ocupación que es filosofar cuando por haber perdido las creencias tradicionales se encuentra perdido en su vida. Esa conciencia de ser perdimiento radical, de no saber a qué atenerse, es la ignorancia. Pero esta ignorancia originaria, este no saber fundamental, es el no saber qué hacer. El es quien nos fuerza a forjarnos una idea de las cosas y de nosotros mismos, a averiguar que es "lo que hay" en realidad, a fin de poder, en vista de la figura que el Universo nos presente como "siendo lo que en verdad es", proyectar con seguridad, esto es, con suficiente sentido nuestra conducta y salir de aquella originaria ignorancia. La ignorancia teórica, el sorprenderse no sabiendo lo que las cosas son, es secundaria a la práctica que podemos llamar "perplejidad", como al no-saber teórico debemos dejarle el nombre de "ignorancia".

Pero si en la ignorancia precede la práctica a la teórica, en el saber pasa lo contrario: el sistema de nuestros quehaceres es secundario al sistema de nuestras teorías, de nuestras convicciones sobre lo que las cosas son, el "saber qué hacer" se funda en el "saber qué es". Con ajuste mayor o menor, en cada etapa humana el sistema de las acciones está encajado en

el sistema de las ideas y por éstas orientado. Una variación de cierta importancia en nuestras opiniones repercute terriblemente en aquéllas.

Esta es la razón por la cual no cabe perfección en la vida –esto es, seguridad, felicidad- si no se posee claridad, si no se está en claro sobre el Universo. El saber perfecciona el quehacer, el placer, el dolor, pero viceversa, éstos impulsan y dirigen o *telekinan* a aquél. Por eso cuando la filosofía, después de sus balbuceos iniciales y hallazgos fortuitos, va a partir formalmente en su histórica travesía de milenaria continuidad, se constituye en la Academia platónica como una ocupación primordialmente con la Ética. En este punto Platón no dejó nunca de ser socrático. **Paladina** o larvadamente la filosofía implicó siempre el “primado de la razón práctica”. Fue, es y será, mientras sea, *ciencia de que hacer*.

Si es la filosofía esto que he dicho se sigue inmediatamente que no podemos ver en ella una ocupación ingénita o connatural al hombre. No: para que la filosofía surja es menester que el hombre haya vivido antes de otros modos que no son el filosófico. Adán no puede ser filósofo o, por lo menos, sólo puede serlo cuando es arrojado del Paraíso. El Paraíso es vivir en la creencia, estar en ella, y la filosofía presupone haber perdido ésta y haber caído en la duda universal. Gran síntoma de que nuestro admirable Dilthey, quien nos trajo las gallinas del pensar histórico, no llegó nunca a la suficiente posesión de la “razón histórica” es que considere la filosofía, junto a religión y literatura, como una posibilidad permanente –por tanto, anhistórica- del hombre. No: la filosofía es una posibilidad histórica, como todo lo humano, y en consecuencia, *es algo a que se llega viniendo de otra cosa*. Historia es “venir de”, “llegar a” y “dejar de”. La filosofía sólo puede brotar cuando ha acontecido estos dos hechos: que el hombre ha perdido una fe tradicional y ha ganado una nueva fe en un nuevo poder de que se descubre poseedor: el poder de los conceptos o razón. La filosofía es duda hacia todo lo tradicional; pero, a la vez, confianza en una *via* novísima que en sí encuentra franca el hombre. Duda o *aporía*, y *eurapia* o camino seguro, *Méth-odos*, integran la condición histórica de la histórica ocupación que es filosofar. La duda sin *via* a la vista no es duda, es desesperación. *Y la desesperación no lleva a la filosofía, sino al salto mortal*. El filósofo no necesita saltar, porque creer tener un camino por el cual se puede andar, avanzar, y salir a la realidad por propios medios.

25) PALADINA

- A) Claramente
- B) Ciertamente
- C) Verosimilmente
- D) Indiscutiblemente
- E) Patente

26) APORÍA

- A) Viabilidad
- B) Dificultad
- C) Inconveniente
- D) Contrariedad
- E) Oposición

27) ¿Cuál (es) de las siguientes afirmaciones representa una concepción dogmática de la filosofía?

- I. La filosofía constituye un conjunto de afirmaciones verdaderas sobre el mundo
- II. El dogmatismo representa la idea de que el conocimiento del mundo es imposible
- III. El dogmatismo nos previene sobre los falsos mundos posibles
- IV. El dogmatismo nos informa sobre la certeza de las afirmaciones sobre nosotros mismos y sobre el mundo

- A) I y V
- B) I y III
- C) I, II y III
- D) II, III y IV
- E) I, II, III y IV

28) El origen histórico de la filosofía para Ortega y Gasset está en:

- A) En la conciencia de no saber a qué atenerse
- B) En la conciencia de no saber qué hacer
- C) En la pérdida de las creencias tradicionales
- D) En no saber lo que las cosas son
- E) En la insuficiente comprensión del hombre sobre sí mismo y sobre el mundo

29) ¿Cuál (es) de las siguientes afirmaciones determina lo que Ortega y Gasset llama “ignorancia originaria”?

- I. Conciencia de ser perdimiento radical
- II. Conciencia de saber a qué atenerse
- III. El no saber lo que las cosas son

- A) Sólo I
- B) Sólo II
- C) Sólo III
- D) I y II
- E) I, II y III

30. ¿Cuál (es) de las siguientes afirmaciones se pueden deducir del texto:

- I. La filosofía es algo connatural al hombre.
- II. La filosofía es una ocupación permanente en el hombre.
- III. La filosofía en su origen está determinada por la razón práctica.

- A) Sólo III
- B) I y II
- C) II y III
- D) I, II, y III
- E) Todas las anteriores

31. ¿Por qué Adán en el Paraíso no puede ser filósofo?

- A) Porque ha perdido sus creencias
- B) Porque ha caído en la duda universal
- C) Porque no sabe a qué atenerse
- D) Porque no sabe lo que las cosas son
- E) Porque vive en la creencia

32. ¿Cuál (es) de las siguientes afirmaciones expresa la idea que la filosofía es una “posibilidad histórica”?

- I. La filosofía surge en Grecia cuando el hombre pierde sus creencias tradicionales.
- II. La filosofía es una ocupación connatural al hombre.
- III. El carácter histórico de algo está determinado por “venir de”, “llegar a” y “dejar de”

- A. Sólo III
- B. I y II
- C. I y III
- D. I, II, y III
- E. Ninguna de las anteriores

PRUEBA COEFICIENTE 1

Nombre: <u>Irma Aramas</u>	Fecha: <u>27/10/20</u>
Unidad: <u>Crisis política de 1891.</u>	Puntaje total Punto base
Objetivo de aprendizaje: <u>Comprende la crisis interna del país y las razones políticas y económicas que llevan a la Guerra Civil de 1891, desencadenada bajo el gobierno de Balmaceda.</u>	100
Contenido: <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento liberal • Gobierno de Balmaceda y Crisis de 1891 • Consecuencias del conflicto 	Puntaje obtenido NOTA
	<u>21</u> <u>2,17</u>

I.- El pensamiento liberal fue una de las ideas políticas fundamentales durante el siglo XIX chileno, influida por las ideas ilustradas y por las corrientes de opinión pública en Europa. El Partido Liberal postuló 3 grandes objetivos: (5 puntos c/u) 1. Conseguir mayores libertades públicas e individuales

2. Disminuir los poderes que tenía el presidente
3. Disminuir la influencia de la Iglesia en asuntos de gobierno

II.- ¿En que quería invertir Balmaceda la nueva riqueza que habían obtenido del salitre? (10 puntos)

Obras públicas, mejoras educativas y modernidad militar y naval.
Balmaceda quería invertir en ferrocarriles, escuelas, puentes, vías para los tranvías.

NO ESTÁS ESPECIFICANDO NADA

III.- Nombra 3 antecedentes de la Crisis política de 1891. (5 puntos c/u)

- las razones políticas y económicas
- de los parlamentarista y presidencialista
- que el presidente y partidos

Programa de gobierno de Balmaceda requería reducción de los tributos del presidente.
vaos impuestos

IV.- Lea atentamente el siguiente texto y responda las preguntas.

Balmaceda no quiso seguir la política de su antecesor, Domingo Santa María, que se expresaba en su famosa frase: "dejo que los gringos trabajen adentro (en las provincias salitreras) y yo los espero en la puerta (para cobrarle los impuestos)".

Señalaba Balmaceda en Iquique que "preferiblemente sería que aquella propiedad (la salitrera) fuese también de chilenos."

Extracto del discurso relativo a la industria del salitre en 1889.

1.- ¿Qué era lo que proponía Balmaceda con respecto al salitre? (10 puntos)

Nacionalizar el salitre. 5 pt
 que el salitre quedara en manos de los chilenos.
 Porque sería mejor → no es un argumento de peso

2.- ¿Por qué cree que esto le trajo problemas con la clase dirigente? (10 puntos)

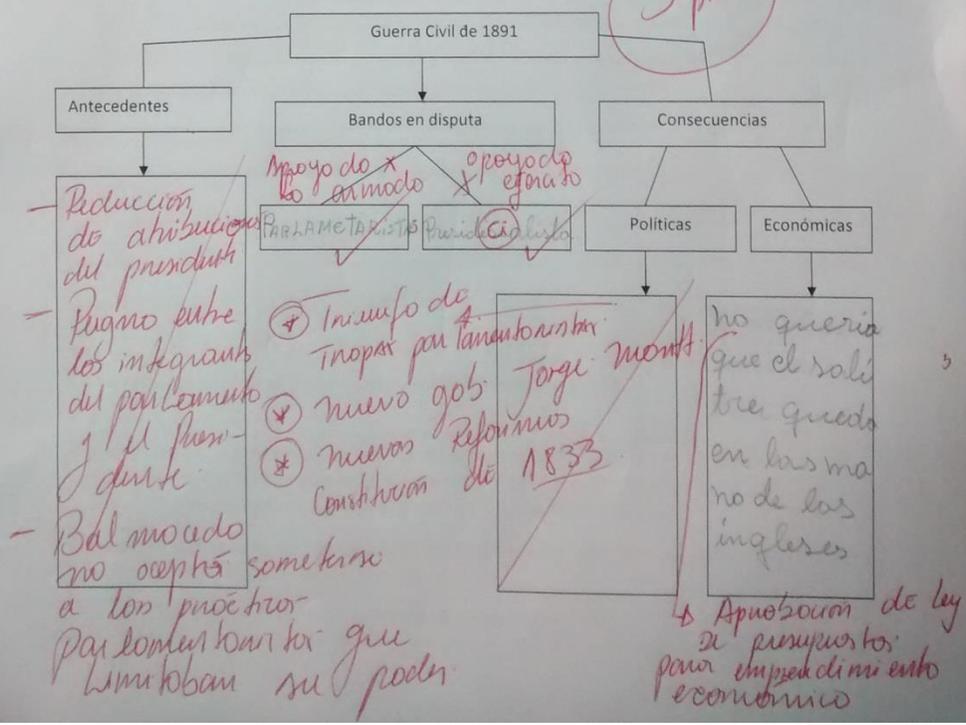
Balmaceda porque no aceptaban tanto atribuciones que tenía el presidente, no acepta someterse a Quiénes? 3 pt

3.- ¿Qué beneficios cree usted que hubiera traído que el salitre hubiese estado en manos nacionales? (10 puntos)

Pienso que puede ser mejor, porque hubieramos muchos beneficios, pero tendría más que el trabajo más. 1. pt

V. Sintetice (30 puntos)

Complete el siguiente mapa conceptual.



FOTOCOPIABLE**ENGLISH TEST MODULE 1**NAME: Piramel. CLASS: _____DATE: 10 August 2015 SCORE: 13/22+3/16
55Escribe el concepto correspondiente a cada definición. Usa el banco de palabras.
(5 points).

Male - AIDS - Female - HIV - STDs

It is the sex of an organism, or part of an organism which produces ova (egg cells).

1. FEMALE

It is an illness transmitted among human beings by means of sexual contact.

2. STDs

A condition in humans in which the immune system begins to fall.

3. AIDS

It is the sex of an organism, or part of an organism, which produces small mobile gametes, called spermatozoa.

4. MALE

It is a retrovirus that can lead to acquire immunodeficiency syndrome.

5. HIV

LEA ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO.



Seleccione la alternativa correcta.
(3 points)

6. The text is...
- a. a newspaper ad.
 - b. a Christmas card.
 - c. a public campaign poster.
 - d. a children book cover.
7. The purpose of the text is...
- a. to offer a product.
 - b. to prevent AIDS.
 - c. to give information.
 - d. to solve problems.
8. The text is for...
- a. children.
 - b. adults.
 - c. people who have HIV.
 - d. everybody.

LEA ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO.

Reading Text

What are HIV and AIDS

HIV stands for Human-Immune-Deficiency Virus. HIV has been given this name because its long-term effect is to attack the immune system of the body, making it weak and deficient. We live with a lot of microorganisms surrounding us and at every moment an enormous number of them are entering our body. It is the immune system that normally fights off these microorganisms and keeps us healthy.

After 5 to 10 years of contracting the HIV infection, the virus has weakened the immune system of the patients so much that they develop a number of different illnesses such as tuberculosis, pneumonia, persistent diarrhea, fever, and skin infections. This condition is called AIDS Acquired Immune Deficiency Syndrome.

over pls →

At the moment it is estimated that 13 million people in the world may have HIV. Everyday there are thousands of new cases of HIV infections in the world and these occur in every country. People who have HIV may have no symptoms for many years, and infected people may not even be aware that they have the virus. They look and feel well, but can infect other people during this time.

The most difficult aspect of HIV/AIDS is that there are medicines, which can help them, cope with these illnesses, there is no vaccine, and no cure for the HIV, so almost all the infected people become more and more ill and eventually die. It is important that we all know and understand about this infection, so we can protect ourselves and our families.

Responda Verdadero (True) o Falso (False) de acuerdo al texto. (5 points).

9. HIV refers to the Human- Immune- Deficiency Virus. T ✓
10. HIV attacks the immune system of people. T ✓
11. The main function of the human immune system is to fight microorganisms which surround people. T ✓
12. People who have AIDS always have symptoms. F ✓
13. There are medicines and vaccines to cure AIDS. F ✓

Responda en castellano de acuerdo al texto. (6 points)

14. ¿Cuál es la diferencia entre HIV Y AIDS?

_____ X

15. ¿Cómo actúa el virus HIV?

_____ X

16. ¿Puede una persona tener el virus HIV y sentirse bien?

Depende tener la enfermedad sin presentar síntomas. X

Escriba en Inglés. (3 points)

17. Diseñe un afiche acerca del SIDA que contenga al menos 10 palabras en inglés. (Puede ser informativo, instructivo, descriptivo).

Nombre: Héctor Andrés Espinoza Jiménez

Resolver:

- ①.- Un Hobbista cobra \$180.000 por Trabajar 20 días de 5 Hrs diarias ¿Cuanto deberá cobrar por un Trabajo que Realizó en 12 días de 6 Hrs. diarias.

\$	días	Hrs
180.000	20	5
X	12	6
	-20-	+20+

$$\frac{180.000}{X} = \frac{20}{12} \cdot \frac{5}{6}$$

$$\frac{180.000}{X} = \frac{100}{72}$$

$$100x = 180.000 \cdot 72$$

$$100x = 12.960.000$$

$$x = \frac{12.960.000}{100}$$

$$x = 129.600$$

El Hobbista debe cobrar 129.600 por trabajar 12 días.

- ② Una instalación de 8 focos funcionando 12 hrs. diarios durante 10 días consume 1,2 kW ¿Cuánto consumirán 14 focos funcionando 14 hrs al día durante 2 semanas?

focos	Hrs	días	kW-hrs
8	12	10	1,2
14	14	14	X

$$\frac{1,2}{X} = \frac{8}{14} \cdot \frac{12}{14} \cdot \frac{10}{14}$$

$$\frac{1,2}{X} = \frac{120}{343}$$

$$120 X = \frac{1}{2} \cdot 343$$

$$120 X = 411,6$$

$$X = \frac{411,6}{120} = 3,43$$

$$X = 3,43$$

14 focos consumen 3,43 kW/hrs. funcionando 14 hrs al día durante 2 semanas.

6/6

Anexo n° 18: Plan de análisis para conceptos sensibilizadores del problema de investigación

A) Plan de análisis para conceptos sensibilizadores asociados a codificación analítica

Conceptos sensibilizadores	Definición conceptos sensibilizadores	Tipo de código asociado	Sesgo asociado a subjetividad	Procedimiento de criticidad de subjetividad
Evaluación del aprendizaje	Proceso de recogida de información usada para certificar el nivel final de aprendizaje alcanzado al término de un proceso educativo, la cual se suele traducir a calificaciones que dan cuenta de cuántos aprendizajes exigidos lograron alcanzar en las diferentes tareas y actividades en ese período.	Analítico: códigos nacidos de la revisión bibliográfica sobre los distintos enfoques habidos en el desarrollo de la teoría de la Evaluación de Aprendizaje, por lo que se esperaba usarlos para codificar aquellas respuestas de los profesores indagados que implícitamente dieran cuenta de una determinada concepción evaluativa determinada por alguno de estos conceptos sensibilizadores mencionados.	Conocimiento previo que posee el investigador del vocabulario usado por los profesores indagados, a raíz de haber compartido funciones de docencia de aula con ellos durante dos años. Se enfatiza el vocabulario porque se esperaba en las entrevistas que estos conceptos emergieran implícita y no explícitamente, ya que los profesores no los usan en su labor en el centro de estudio.	Credibilidad: anexas en el cuerpo del presente informe, todas aquellas citas consideradas como significativas de los profesores indagados. Seguridad: protocolo de revisión de interpretaciones de las citas de los profesores, por parte de expertos.
Evaluación para el aprendizaje	Proceso de recogida de información para enjuiciar el nivel de aprendizaje alcanzado a lo largo de un proceso educativo, que profesores y estudiantes pueden usar para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, y que además sirve como fuente de motivación para que los alumnos progresen en su proceso de aprendizaje.			
Evaluación como aprendizaje	La evaluación constituye un insumo para que los estudiantes desarrollen la reflexión acerca de su propio aprendizaje alcanzado, usando como herramientas los errores que haya cometido en ese proceso, así como la retroalimentación otorgada por un par o al profesor al mismo, para proporcionarle orientaciones que lo ayuden a autorregular su modo de aprender y mejorarlo.			
Evaluación constructivista	La evaluación debe orientar a que todos los alumnos alcancen las competencias propuestas en el currículum escolar, para lo cual su responsabilidad es conocer los diferentes estilos de aprendizaje, conocimientos previos y otros factores que sean necesarios, con el propósito de ofrecer oportunidades diversas para aprender, proporcionando a cada alumno los apoyos pedagógicos en el momento que corresponda.			
Evaluación auténtica	La evaluación debe plantear situaciones problemáticas o desafíos mal estructurados con el propósito de que los estudiantes sean capaces de operar en situaciones de este tipo que comúnmente debieran formar parte de su mundo real y/o profesional.			
Evaluación dinámica	La evaluación constituye una instancia de interacción entre evaluador y evaluado, para medir el potencial de aprendizaje o capacidad de pensamiento y conducta inteligente oculta del sujeto y que no se manifiesta en su conducta cotidiana, para así analizar el potencial de cambio en su aprendizaje.			
Evaluación metacognitiva	La evaluación se hace a la metacognición del sujeto, para favorecer el conocimiento de los alumnos acerca de sus aprendizajes, dándoles a conocer un conjunto de estrategias de aprendizaje que pueden desarrollar para mejorar precisamente éstos.			

(Fuente: elaboración propia)

A) Plan de análisis para conceptos sensibilizadores asociados a codificación In Vivo

Conceptos sensibilizadores	Definición conceptos sensibilizadores	Tipo de código asociado	Sesgo asociado a subjetividad	Procedimiento de criticidad de subjetividad
Evaluación formativa	Se centra en evaluar el proceso de aprendizaje llevado a cabo por el estudiante, para que se tomen decisiones oportunas en base a los resultados obtenidos, para favorecer la mejora de éstos.	In Vivo: códigos nacidos de dos tipos de procedencia: la teoría sobre Evaluación de los aprendizajes (enfoques e intencionalidades principales), y el uso diario que los profesores indagados realizan en su práctica evaluativa habitual en el centro de estudio, por lo que se espera que emerjan explícitamente en las respuestas que otorguen a las preguntas de la entrevista.	Conocimiento que posee el investigador de la labor de estos profesores, dado el vínculo previo que éste mantuvo con ellos, en calidad de compañero de trabajo, en donde se usaba regularmente estos términos al momento de planificar y evaluar los aprendizajes a desarrollar en la Educación de Adultos del centro de estudio.	Credibilidad: Anexar en cuerpo de informe de citas significativas de los profesores indagados
Evaluación sumativa	Se centra en evaluar el producto final del proceso de enseñanza y aprendizaje, certificando aprendizajes logrados que pueden ser usados para calificarlos y en base a esto, clasificar a estudiantes de acuerdo a sus resultados obtenidos			Seguridad: protocolo de revisión de interpretaciones, por parte de expertos

(Fuente: elaboración propia)

B) Plan de análisis para conceptos sensibilizadores asociados a codificación abierta

Conceptos sensibilizadores	Definición conceptos sensibilizadores	Tipo de código asociado	Sesgo asociado a subjetividad	Procedimiento de criticidad de subjetividad
Creencias asociadas a evaluación de los aprendizajes	Sistema jerarquizado de convicciones basadas en un conocimiento, verdadero o erróneo, sobre el funcionamiento de la evaluación de los aprendizajes, generado por la interpretación del sujeto de sus propias experiencias acumulados a lo largo de su vida respecto a la evaluación, con el fin de otorgarle a éste una relativa seguridad para llevarla a cabo, influyendo en él al momento de tomar decisiones previas y posteriores a ejecutarla.	Abierto: conceptos referentes a aspectos generales del problema del estudio, donde se esperaba que los profesores indagados las nombraran a lo largo de las entrevistas realizadas, por lo que estos códigos tienen la utilidad de agrupar las ideas significativas que éstos mencionaran, y que durante la aplicación del método de comparación constante se irían especificando de acuerdo a lo mencionado por el conjunto de docentes.	Conocimiento del investigador acerca del contexto educativo donde se desarrolla el estudio de caso, como ex profesor del establecimiento, y que por ende puede llevar a cabo una interpretación basada únicamente en la propia experiencia personal, de las respuestas de los profesores indagados, acerca de sus respuestas que hablen de sus creencias y propósitos sobre la evaluación de aprendizajes, como asimismo las condiciones que para ellos facilitan o dificultan su práctica evaluativa.	Confirmabilidad: Revisión de los interesados, lo que consistió en que se pidió a los profesores entrevistados que examinaran sus propias respuestas otorgadas, como asimismo los análisis e interpretaciones de las mismas que fueron hechas por el investigador, con el fin de que pudieran hacer todas aquellas observaciones que a su juicio fueran necesarias para validar los hallazgos obtenidos.
Propósitos de la evaluación de los aprendizajes	Objetivos que un actor educativo le ha asignado a la evaluación de aprendizajes, desde una determinada concepción de la misma, orientando las decisiones que éste tome en base a los resultados que la evaluación entregue para que sus usos sean útiles a las necesidades de los actores involucrados.			
Condiciones a favor de la evaluación de los aprendizajes	Conjunto de factores, provenientes de las características intrínsecas y/o extrínsecas de los estudiantes, profesores y del centro educativo, que facilitan la ejecución de la evaluación de los aprendizajes y la posterior toma de decisiones sobre los resultados obtenidos.			
Condiciones en contra de la evaluación de los aprendizajes	Conjunto de factores, provenientes de las características intrínsecas y/o extrínsecas de los estudiantes, profesores y del centro educativo, que dificultan la ejecución de la evaluación de los aprendizajes y la posterior toma de decisiones sobre los resultados obtenidos.			

(Fuente: elaboración propia)

Anexo n° 19: Lista de codificaciones con citas de entrevistas aplicadas.

Lista códigos-citas

Código-filtro: Todos

UH: Análisis
File: [C:\Users\Dangelo\Desktop\Producción de datos\Análisis.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-06 01:52:35

Código: Actividades en equipo para desarrollar habilidades de trabajo colaborativo en época escolar {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:15 [Nosotros teníamos profesores q..] (15:15) (Super)

Códigos: [Actividades en equipo para desarrollar habilidades de trabajo colaborativo en época escolar]

Nosotros teníamos profesores que nos hacían trabajar en grupos, inicialmente la enseñanza técnica daba trabajos en grupo, de cooperación, no había un trabajo eminentemente individual, sino que el trabajo era colectivo, entonces ahí uno aprende a relacionarse con el otro, a ver cuáles son las habilidades del otro y ver las distintas personalidades. Un profesor, por ejemplo, veía a quien le iba a dar el trabajo, por ejemplo, “tú vas a ir a hacer este trabajo”, “ustedes van a hacer este”, ustedes dos tienen las mayores habilidades en esta cosa”.

Código: Adecuación de estrategias de enseñanza a intereses de los estudiantes {3-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:2 [Muchas veces cuando uno hace c..] (3:3) (Super)

Códigos: [Adecuación de estrategias de enseñanza a intereses de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

Muchas veces cuando uno hace clase, al inicio de año yo pensaba que todo iba a salir todo bien con el PowerPoint, todo trabajado por mí y luego una guía dirigida para que desarrollaran, pero eso como a la quinta clase se aburrieron y me lo manifestaron, ahí inmediatamente cambié porque considero que el alumno tiene que tener esa libertad para decir “no me gusta este método”, “no estoy logrando lo que yo quiero” y me dí cuenta que más que tanto trabajar yo, tienen que trabajar ellos, entonces les empecé a crear desafíos educativos y yo antes era como media reacia a que trabajaran de dos porque uno trabaja y otro se va en “coche de guagua”, pero me dí cuenta que el que se va en “coche de guagua”, aunque sea mirando, tiene un proceso educativo, porque en algún momento uno ve como que cambia esa persona que está mirando, a ser lumbrera, no es tan así la cosa como que es muy difícil mirar el lado de las personas y eso lo tiene que plantear como que todos están en un proceso. Si uno va a decir lo mejor posible, se adecúa a la petición de los alumnos, uno tiene que ir de alguna manera logrando ese proceso

P 8: Profesor n°2.docx - 8:8 [Por lo tanto, contextualizo se..] (9:9) (Super)

Códigos: [Adecuación de estrategias de enseñanza a intereses de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

Por lo tanto, contextualizo seleccionando los recursos, pero no solamente los recursos, sino que

también los temas que también se desarrollan. Esos temas los desarrollo prácticamente clase a clase, les voy haciendo evaluaciones y trabajos clase a clase.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:4 [En primer lugar, antes de part..] (7:7) (Super)

Códigos: [Adecuación de estrategias de enseñanza a intereses de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

En primer lugar, antes de partir la materia o la unidad, los contextualizo y trato de registrar mediante una lluvia de idea, sus experiencias, conocimientos previos sobre el tema, por lo general es un no rotundo. Pero frente a ese no rotundo, qué hago: si no llego a conocimientos previos, los contextualizo si es que se da el caso de que ese proceso se estuviera dando hoy en día. Entonces, lo ideal es que se acostumbren, a pesar que no tengan la costumbre de andar leyendo un periódico, escuchar la radio, ver las noticias, y eso sí me ha ayudado. Me han dicho “profe, ¿sabe qué? Lo que ví en las noticias se parece mucho a lo que me está hablando”, entonces para mí por ahí podría ser, e internalizan y asocian los conceptos.

Código: Adecuación de evaluación a necesidades de estudiantes adultos como requisito de su efectividad {1-9}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:1 [En primer lugar, sería un recu..] (3:3) (Super)

Códigos: [Adecuación de evaluación a necesidades de estudiantes adultos como requisito de su efectividad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

En primer lugar, sería un recurso para medir los conocimientos de los alumnos, principalmente. Si bien es cierto, a mi gusto no siempre refleja cien por ciento los conocimientos del alumno, porque puede gatillar que en este momento puede haber pasado algún mal momento, le pasó algo en la calle que lo afectó, por lo tanto el docente debe estar al tanto y conocer el contexto de quien está evaluando, ser empático también y principalmente poder hacer algún tipo de adecuación o cambiar algún tipo de evaluación, lo cual se da mucho acá.

Código: Adecuación de instrumentos evaluativos a intereses de los estudiantes para favorecer la expresión escrita y oral {1-2}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:13 [Bueno, principalmente llevando..] (13:13) (Super)

Códigos: [Adecuación de instrumentos evaluativos a intereses de los estudiantes para favorecer la expresión escrita y oral - Familias (2): La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, principalmente llevando a cabo evaluaciones que de algún modo respondan a las necesidades y motivaciones de ellos, que ellos tengan la capacidad de poder expresarse, porque eso es algo que les

cuesta a ellos, la expresión personal. En la asignatura les hago trabajos en que frente a una temática o problema contingente, ellos expresan sus ideas, por ejemplo a través de un ensayo, y tú ves ahí que aquellas personas que a veces desde el punto de vista de la evaluación donde se miden contenidos, en este otro aspecto afloran esta otra capacidad que tienen ellos, entonces por ahí también se puede evaluar. Por ejemplo, he hecho trabajos, ensayos sobre la tolerancia y han salido espectaculares, entonces ellos a través de la expresión escrita pueden, y también a través de la expresión oral, en Convivencia Social yo les hago trabajos también de ese tipo, o terapias gestálticas y ahí también aparece este aspecto de la expresión personal, y eso también se puede medir.

Código: Adecuación de la enseñanza a intereses de los estudiantes como insumo al desarrollo académico de éstos (2-5)

P 8: Profesor n°2.docx - 8:20 [El contacto con los estudiante..] (26:26) (Super)

Códigos: [Adecuación de la enseñanza a intereses de los estudiantes como insumo al desarrollo académico de éstos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

El contacto con los estudiantes adultos, eso me ha hecho sentirme a gusto, porque yo trabajo en los dos ámbitos, trabajo con jóvenes, pero tengo más contacto con los adultos. Bueno, cuando tú tú le has hecho clase a tantos alumnos y de repente te encuentras con un ex alumno y te dice “profesor, ¿se acuerda de mí? Estoy trabajando en esto, en esto otro”, y te dicen “usted fue importante porque yo estudié esto, me sirvió esto”, y eso es gratificante. Hace poco va algunos a alumnos de la jornada del día, les enseñé lógica matemática, algo bien abstracto, pero les trato de contextualizar cómo ellos pueden aplicarlo, principalmente en la estructura y análisis del lenguaje natural u ordinario. La otra vez llegó un alumno que actualmente está estudiando en la Santa María, entonces me dice “profesor, le agradezco todo lo que me ha enseñado porque justamente lo que usted me enseñó ahora lo estoy viendo en mis clases”, entonces uno siente que uno realmente le aportó.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:27 [Básicamente lo mismo en cuanto..] (40:40) (Super)

Códigos: [Adecuación de la enseñanza a intereses de los estudiantes como insumo al desarrollo académico de éstos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Básicamente lo mismo en cuanto a contacto con los alumnos, que de repente te topas con ellos en la calle, “profesor, estoy haciendo clase, estoy haciendo esto,” “lo que usted me enseñó me sirvió”, etc. Por ejemplo, por muchos años enseñé Psicología, ya tengo como 3 o 4 alumnos ya viejos con los que me he topado y me dicen “profesor, me alegro haberme topado con usted, usted me hizo ver estas situaciones, seguí Psicología y lo que usted me entregó me ha servido”. Es que yo veía muy poco de teoría, corrientes psicológicas, sino que más bien les hacía muchos trabajos que tenían que ver con las situaciones prácticas con las que se iban a enfrentar, porque todos dicen “quiero estudiar Psicología”, pero cuanto tú vas a estudiar Psicología, no sacas nada con estudiar teorías y corrientes psicológicas porque tú vas a trabajar con personas a las que te vas a enfrentar y que van a tener situaciones que no tienen nada que

ver con tus teorías, a lo mejor tus teorías no van a calzar con las problemas con los que tu vas a enfrentar, entonces ahí tú tienes que adaptar tu situación a ese tipo de realidad.

Código: Adecuación de nuevos materiales a experiencias de vida de estudiantes como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo {2-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:25 [Bueno, en cuanto al material, ..] (33:33) (Super)

Códigos: [Adecuación de nuevos materiales a experiencias de vida de estudiantes como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en cuanto al material, tendría que buscar nuevos materiales, nuevos gráficos que se adecuen a las realidad y al interés de los alumnos.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:19 [Yo considero que es bueno, es ..] (23:23) (Super)

Códigos: [Adecuación de nuevos materiales a experiencias de vida de estudiantes como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Yo considero que es bueno, es necesario darse un espacio, en el fondo para analizar y ver si esto es lo más adecuado para este tipo de alumnos o está a un nivel muy elevado o si es muy básico. Es bueno este tiempo de reflexión, considerando esto. Siempre me doy este tiempo, luego de aplicado el instrumento, es trabajo en la casa, seleccionar material, qué es lo que se va a ver, generalmente los días sábado. En realidad esta guía es muy interesante con la que trabajamos con los cursos de Segundo Ciclo, porque aborda temas globales, entonces las mismas guías son interesantes, son bien planteadas por ejemplo la guerra, son temas actuales, los derechos humanos, la pobreza, temas que abordan al planeta.

Código: Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes {8-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:21 [Por otro lado está el aspecto ..] (31:31) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Por otro lado está el aspecto que tiene que ver con las expectativas y las motivaciones de los alumnos, es decir, si los alumnos no están motivados o no están de algún modo interesados con el material que se les está entregando porque no tienen relación con sus vidas o no hay ninguna relación inmediata con su realidad, ahí tendría que ir cambiando los instrumentos, los materiales, para ir trabajando con ellos.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:28 [Por supuesto, en primer lugar,..] (24:24) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Por supuesto, en primer lugar, para poder yo diseñar un instrumento de evaluación, debo conocer muy bien a los alumnos, no podría diseñar una actividad formativa o sumativa sin conocer el contexto donde me estoy desarrollando, es como que un profesor no conoce a los alumnos y les coloca sobre la mesa una prueba que quizás no están acostumbrados o que nunca se han enfrentado, posiblemente la puedan resolver pero uno debiera conocer muy bien el contexto social y a los alumnos para diseñar algún instrumento de evaluación.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:2 [Es interesante porque con los ..] (5:5) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es interesante porque con los alumnos trabajamos la unidad, el material trae muchas cosas en español, no es todo en inglés, entonces relacionamos mucho con ciencia, hacemos una vinculación con lo que han hecho en ciencia, más aún considerando que son adultos jóvenes, en cuanto al autocuidado de ellos y la sexualidad. Entonces el tema del SIDA, las enfermedades venéreas que puedan ser adquiridas, son cosas que debieran ser de conocimiento de un adulto, y también que tengan opiniones cuando una persona tiene una enfermedad así o si tiene SIDA.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:22 [Yo creo que es la última, que ..] (27:27) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Yo creo que es la última, que es el trabajo profesional porque ahí uno está viendo a los alumnos en cuanto a sus realidad, necesidades, qué es lo que ellos traen en las pruebas de diagnóstico o en el semestre cómo se han desempeñado

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:24 [aunque eso va a depender del t..] (35:35) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

aunque eso va a depender del tipo de alumno que tenga en ese momento, por ejemplo si el otro año tuviera de alumnos a puros marineros, estas preguntas no van a servir, no van a ser entendibles por ellos, a no ser que tengan que hacer una trinchera en vez de una zanja, que les cambie la terminología

P 7: Profesor n°1.docx - 7:29 [de los mismos alumnos uno apre..] (23:23) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

de los mismos alumnos uno aprende mucho, entonces mirarlos como personas es lo más importante de

todo y lograr, como te decía hace un rato, que adquirieran el conocimiento y que lo puedan plasmar de alguna manera, y uno tiene que buscar un instrumento evaluativo acorde a su nivel y a su experiencia. Yo no les puedo preguntar, por ejemplo, por el proceso político de China si no están en China, porque yo no les he hablado mayor mente del proceso político de la China, pero si yo les pregunto de Limache, ellos podrán tener más que decir.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:6 [Bueno, contextualizar principa..] (9:9) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, contextualizar principalmente los aprendizajes, que éstos respondan al contexto en que se desenvuelve el estudiante, son adultos, tienen motivaciones e intereses distintos a los que tiene un estudiante diurno o más joven. Yo más bien focalizo el asunto en contextualizar los aprendizajes.

P12: Profesor n°6.docx - 12:4 [Yo he hecho pruebas de acuerdo..] (5:5) (Super)

Códigos: [Adecuación del instrumento de evaluación a experiencias de vida de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Yo he hecho pruebas de acuerdo a las diferentes realidades que hay en distintas zonas del país. Tenemos un programa general para todo el país, y las personas son diferentes en todas partes, con diferentes capacidades, de acuerdo a las vivencias que han tenido, los trabajos que han desarrollado, obtienen más o menos capacidades. Entonces, la evaluación debiera ser diferente.

Código: Ampliación de la comprensión del mundo y de sí mismo como propósito formativo de la evaluación {1-2}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:10 [O sea, este instrumento tiene ..] (13:13) (Super)

Códigos: [Ampliación de la comprensión del mundo y de sí mismo como propósito formativo de la evaluación - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

O sea, este instrumento tiene ese sentido, en el formativo les permite a ellos de algún modo ir comprendiendo o conceptualizando la idea de que la comprensión filosófica de algún modo determina su comprensión de sí mismo y del mundo y eso a través del lenguaje, o sea, no podemos salirnos de ahí, el lenguaje es lo único que nos permite comprender el mundo, estamos atrapados y en ese sentido como te digo yo, al tener la idea de que la comprensión del lenguaje, el dominio el lenguaje, de algún modo les permite comprenderse a ellos mismo y el mundo en que viven, los va formando, en el sentido que les va dando una visión del mundo distinta a la que tiene una persona con un dominio del lenguaje muy restringido.

Código: Aplicación como resolución de variables {2-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:5 [Aplicar sería resolver una var..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aplicación como resolución de variables]

No memos

Aplicar sería resolver una variable, por ejemplo un objeto presenta una masa de 5 kilos y recorre 6 metros por segundo al cuadro, ¿qué fuerza se le aplicó?

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:9 [Ahora, por ejemplo, un despeje..] (7:7) (Super)

Códigos: [Aplicación como resolución de variables]

No memos

Ahora, por ejemplo, un despeje de variable, te dan la fuerza, te dan la aceleración, pero te preguntan por la masa, como que les cambié el ejercicio, pero ya en eso de forma elemental ellos tienen que marcar una diferencia en la aplicación.

Código: Aplicación de evaluaciones como obligación administrativa {2-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:7 [Para dar cumplimiento a la reg..] (15:15) (Super)

Códigos: [Aplicación de evaluaciones como obligación administrativa]

No memos

Para dar cumplimiento a la reglamentación de que hay que tener evaluaciones y ese es el único propósito.

P10: Profesor n°4.docx - 10:23 [No, porque el asunto técnico v..] (32:32) (Super)

Códigos: [Aplicación de evaluaciones como obligación administrativa]

No memos

No, porque el asunto técnico van más bien por la metodología del trabajo. En evaluación se fija que no haya injusticia con los alumnos, que haya una cierta cantidad de notas, eso más que nada. Es como una cosa más bien administrativa, en dar cumplimiento al reglamento.

Código: Aplicación de incentivos para que estudiantes realicen actividades en clase con evaluación formativa {1-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:38 [Siempre está el incentivo a lo..] (50:50) (Super)

Códigos: [Aplicación de incentivos para que estudiantes realicen actividades en clase con evaluación formativa - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Siempre está el incentivo a los alumnos, de hecho, por ahí también van surgiendo varios tips. Una vez una colega del liceo pero de la jornada del día me dijo: “el mejor sistema y el incentivo para el alumno, al igual que para la Básica, es un timbre”, entonces, qué va a hacer el alumno: uno, supervisa tu trabajo como docente porque ya tiene un testimonio independiente si lo revisaste o no, ya que al momento de revisar su cuaderno, le timbras y al momento de revisar sus actividades formativas, ir viendo sus avances, progresos, hacerles retroalimentaciones, y así los alumnos saben que el trabajo que se hace en clases siempre va a ser evaluado, para no hacer perder el tiempo a los alumnos, no dar espacio para que se den vuelta, tienen que estar trabajando, obviamente pueden ir al baño y se tipo de cosas, pero aprovechan el tiempo, porque con ese sistema del timbre que lo tuve ahora este segundo semestre, todos los alumnos te dicen “profesora, no me puso el timbre”, “trabajé, trabajé”, y claro, ellos saben que 7 actividades formativas es una nota al libro, o 6 considerando la asistencia o ese tipo de cosas.

Código: Aplicación de operatoria en la resolución de ejercicios por parte de estudiantes {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:28 [Hay otra dificultad, en que si..] (39:39) (Super)

Códigos: [Aplicación de operatoria en la resolución de ejercicios por parte de estudiantes]

No memos

Hay otra dificultad, en que siendo ordenado, los alumnos aplicaran mal, si multiplicaran o dividieran mal, lo que es al margen del problema, porque entienden el problema, toda la mecánica que implica para poderlo resolver, pero fallan en la operatoria.

Código: Aprendizaje basado en resolución en problemas cotidianos en época universitaria {2-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:16 [Bueno, eso era lo que te trata..] (17:17) (Super)

Códigos: [Aprendizaje basado en resolución en problemas cotidianos en época universitaria]

No memos

Bueno, eso era lo que te trataba de explicar, toda esta formación eminentemente práctica, de tratar de que el aprendizaje tenía que ver con contextos bien específicos, me forjó para llevar a los alumnos, ahora desde el punto de vista del profesor, a que ellos encontraran la resolución de sus problemas cotidianos, en los contextos en los cuales ellos se desenvuelven, que son principalmente de tipo social. Entonces eso también lo viví en mi formación profesional

P 8: Profesor n°2.docx - 8:24 [Hay un hecho importante, mient..] (34:34) (Super)

Códigos: [Aprendizaje basado en resolución en problemas cotidianos en época universitaria]

No memos

Hay un hecho importante, mientras era estudiante empecé a hacer clases, y no de Filosofía sino de Educación Básica, tuve que enseñar Lenguaje, Matemática, y eso me sirvió mucho también porque me vi

enfrentado a ciertas dificultades, entonces ahí vi que uno tiene que aterrizar y contextualizar el aprendizaje, porque eran alumnos de Básica, y uno viene con la mentalidad e profe de Filosofía de ver ciertas temáticas que no tienen relación con la realidad de los alumnos, pero no es tan así porque tu puedes contextualizar tu enseñanza, el aprendizaje de la filosofía a situaciones de la vida cotidiana.

Código: Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades {10-3}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:1 [La fuerza, primero conocer el ..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

La fuerza, primero conocer el concepto de fuerza como impulsadora de movimiento, que conozcan, que identifiquen, que apliquen. Fundamentalmente, que reconozcan, que es lo que más se debe hacer, tienen que identificar y en un último término, aplicar y deducir. Identificar primero, y aplicar después

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:15 [primero todo lo teórico para d..] (13:13) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

primero todo lo teórico para después avanzar, entonces iba en lo teórico bien tranquilidad, y cuando tenía todo comprendido, me iba a la aplicación y me era mucho más fácil.

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:5 [Igualmente, una cosa important..] (5:5) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Igualmente, una cosa importante, es que la Filosofía está al servicio del lenguaje, como un instrumento para mejorar las capacidades y habilidades lingüísticas de los alumnos.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:1 [En este caso, es una prueba co..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

En este caso, es una prueba coeficiente 1 respecto a la unidad de la crisis política de 1891. El aprendizaje dice así: "Comprende la crisis interna del país y las razones políticas y económicas que llevaron a la guerra civil de 1891, desencadenado durante el gobierno de José Manuel Balmaceda"

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:2 [En primer lugar, dentro de la ..] (5:5) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

En primer lugar, dentro de la habilidad que un estudiante adulto debe lograr, para mí la comprensión es lo principal, es la base, al momento de poder comprender también estoy haciendo una labor de reconocer e identificar, al poder identificar y reconocer también estoy comprendiendo, eso es lo que busco en una evaluación más bien sumativa. Quizás en este caso, en una evaluación formativa me centraría más en que identifiquen, ya que para mí en una evaluación diagnóstica es imposible que un alumno pueda comprender si el profesor no le ha explicado la materia o no le entregado ninguna fuente para tener alguna mirada general respecto a eso, entonces me quedo siempre con la comprensión, más que nada, como habilidad fundamental dentro de las evaluaciones sumativas.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:13 [yo quiero que internalice, que..] (11:11) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

yo quiero que internalice, que conozca el proceso, que comprenda, más que se llene de fechas, de datos estadísticos, me interesa que el alumno al sentarse conmigo, que tenga una noción y un antecedente para luego pasar a Segundo Nivel y poder relacionar los procesos históricos que vamos a revisar en la próxima unidad, que se nos viene la Crisis de 1929. Si el alumno comprendió perfectamente la crisis civil que ocurrió en nuestro país en 1891 y realmente tiene estos conocimientos, va a facilitar el trabajo tanto a docente como estudiante para comprender los siguientes procesos,

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:1 [Bueno, evalúa en qué medida el..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Bueno, evalúa en qué medida ellos entendieron o asimilaron todo lo dice relación con la actividad teatral, con el género dramático, todos los elementos que participan en una puesta en escena, en la organización misma de un texto dramático ver todos los elementos que lo componen, en forma interna, externa, la importancia del público, los tipos de personajes, todos los rasgos que componen la actividad. Hay una primera etapa que es de comprensión lectora y después se focaliza en lo que es la materia, preguntas donde tienen que evidenciar que entendieron la materia, como de conocimiento, y termina donde ellos tienen que crear un diálogo, aplicando la materia.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:10 [Ahora yo no creo tanto en la p..] (11:11) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Ahora yo no creo tanto en la prueba en sí, yo creo más que nada, en buenas actividades en clase en donde el alumno piense, desarrolle el análisis, la interpretación, porque la información por sí sola es muy fácil adquirirla hoy por hoy, por eso yo no quiero alumnos memoriones, las fechas y cosas tan

importantes así. El alumno tiene que de alguna manera desarrollar sus neuronas y en forma de, por ejemplo, por medio de trabajos, de manera dual donde también se desarrollan otros valores de comunicación entre personas

P 8: Profesor n°2.docx - 8:1 [Bueno, yo parto con la idea de..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Bueno, yo parto con la idea de que nosotros tenemos ciertos supuestos, por ejemplo, que para mí la entrega de puros contenidos no garantiza aprendizaje, sino que más bien tiene que ver con el logro de éstos y el desarrollo de ciertas habilidades, por ejemplo, en Filosofía es fundamental la capacidad de análisis de los alumnos, inferir, concluir a partir de ciertas premisas, entonces principalmente pienso que el aprendizaje tiene que ver con eso, con el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades. La mera entrega de contenidos no garantiza ningún aprendizaje, eso es una creencia que tenemos los profesores, de que por el hecho de que entregue materia y contenido basta para que los alumnos alcancen sus logros.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:7 [Para contextualizar, principal..] (9:9) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como desarrollo progresivo de habilidades - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Para contextualizar, principalmente entrego textos de análisis e interpretación que tienen que ver con problemáticas a las que ellos está enfrentados, que están en el ámbito nacional, contingencia principalmente, y por supuesto no solamente tienen que quedarse en la contingencia, sino que también los alumnos logren hacer abstracción y puedan hacer formulaciones de tipo generales, no quedarse puramente en lo concreto.

Código: Aprendizaje como dominio de conceptos (2-0)

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:12 [En primer lugar, lo que busco ..] (11:11) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como dominio de conceptos]

No memos

En primer lugar, lo que busco en todo estudiante, y especialmente en los adultos, es que internalicen los conceptos, no quiero un alumno como ratón de biblioteca que se aprenda de memoria lo que pasó,

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:2 [Bueno, la relevancia es que el..] (5:5) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como dominio de conceptos]

No memos

Bueno, la relevancia es que ellos hayan entendido la materia, que la hayan entendido y que les quede

claro lo que es la actividad teatral, en cuanto a los elementos que lo componen, la diferencia que hay entre un texto escrito o una obra dramática con una obra teatral, que les quede claro, y dominio algunos elementos o conceptos básicos

Código: Aprendizaje como resolución de problemas basados en un concepto único como experiencia profesional {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:13 [aquí tú no puedes hacer eso. S.] (21:21) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas basados en un concepto único como experiencia profesional]

No memos

aquí tú no puedes hacer eso. Si yo aplico muchos contenidos, muchas fórmulas, fracaso rotundo. Aquí tengo que ver un contenido solo: proporcionalidad compuesta, no hay un problema de directa, inversa, uno que sea de reparto, proporcional, sino que todo focalizado en un solo contenido. No podría trabajar resolución de problemas usando varios contenidos porque no tienen la base, pero además por el tiempo que tienen de estudio

Código: Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos {5-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:8 [Necesariamente estamos enfrent..] (9:9) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Necesariamente estamos enfrentados a problemas de la vida cotidiana, en el trabajo, en los estudios, como serse humanos siempre tenemos que enfrentar problemas y tenemos que hacer cosas, la vida es quehacer y estamos obligados a hacer.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:2 [Es relevante porque ellos prov..] (5:5) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es relevante porque ellos provienen de lugares donde existe la posibilidad de que apliquen esta técnica, en el agro por ejemplo, cuando mezclan desinfectante con otros tipos de sustancias, agua, y ahí hay que usar proporciones. Si van con un conocimiento base, ya saben lo que tienen que hacer.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:4 [A ver, en todos los contenidos..] (9:9) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

A ver, en todos los contenidos mínimos obligatorios, cualquier sea el tema a tratar, viene siempre resolución de problemas atinentes al tema que se esté tratando, entonces siempre estamos resolviendo problemas, y eso es lo que estoy viendo aquí, cómo ellos están resolviendo problemas, cómo aplican estrategias para resolver problemas. Si no los sabes hacer, indicarles alguna estrategia para que lo puedan hacer.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:18 [lo que yo rescato es simplemen..] (29:29) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

lo que yo rescato es simplemente lo siguiente: contenido mínimo que se enseña y que tiene que estar cubierto, se ve en situaciones que son problema, que sea aplicables a los estudiantes

P12: Profesor n°6.docx - 12:33 [Sí, me he dado cuenta que la m..] (40:40) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resolución de problemas cotidianos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Sí, me he dado cuenta que la matemática debe ser lo más práctica posible. Ponte tú a los jóvenes de la educación de adultos le hago construir un teodolito para que midan la altura de los árboles, aplicando trigonometría, y eso les gusta, les encanta. Es un instrumento para medir ángulos de elevación, y eso se aplica a problemas de ángulos del triángulo, y luego llevado al papel, para encontrar la altura de diferentes cosas, ancho de la avenida, ponte tú, para así evitar medirla directamente con la huincha.

Código: Aprendizaje como resultado de compromiso personal por hacerse cargo de él {3-17}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:33 [Aquí el estudiante tiene que t..] (45:45) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resultado de compromiso personal por hacerse cargo de él - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Aquí el estudiante tiene que tomar posición de su aprendizaje, apoderarse de su aprendizaje, sino está jodido.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:1 [Bueno, yo creo que cuando el a..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resultado de compromiso personal por hacerse cargo de él - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Bueno, yo creo que cuando el alumno ingresa a un sistema educativo, tiene que demostrar un proceso de aprendizaje, y eso tiene que ser visto por el profesor. Nosotros como educadores y casi como motivadores y seductores de la educación, tenemos que lograr que el alumno aprenda, entonces si no se puede por un lado, uno tiene que hacerlo por otro, pero tiene que haber en el alumno esa actitud, tiene

que demostrarme que está internalizando lo que se le está entregando o el conocimiento que uno quiere que ellos adquieran.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:2 [Más que nada, si bien es ciert..] (5:5) (Super)

Códigos: [Aprendizaje como resultado de compromiso personal por hacerse cargo de él - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Más que nada, si bien es cierto uno tiene que evaluar a los estudiantes independiente de la nota que hayan obtenido, si se sacó un 4, que internalicen los conceptos adquiridos en el semestre o en el año, eso es lo que me interesa, más que se refleje en un 7 y que fue producto de un descuido del profesor y que haya copiado. Me interesa eso, de que los estudiantes generen su propio aprendizaje, que internalicen los conceptos, eso para mí cobra más valor, ese es el propósito.

Código: Aprendizaje de contenidos conceptuales mediante ejemplos cotidianos {4-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:2 [Identificar entendido como ubi..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje de contenidos conceptuales mediante ejemplos cotidianos]

No memos

Identificar entendido como ubicar el concepto de fuerza, saber que por ejemplo que para que haya fuerza tiene que haber 2 cuerpos uno que realice la fuerza y otro que recibe la fuerza, sin esos dos cuerpos no hay movimiento, no existe un movimiento solo, por ejemplo si tu caminas es un movimiento, pero sin piso no caminas, entonces existen dos cuerpos, tú y el piso

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:4 [Una raqueta golpeando una pelo..] (3:3) (Super)

Códigos: [Aprendizaje de contenidos conceptuales mediante ejemplos cotidianos]

No memos

Una raqueta golpeando una pelota de tenis es obviamente una fuerza de contacto, porque tú no puedes pegarle a la pelota con la raqueta si no hay contacto entre ellos, y ahí están los dos cuerpos y la fuerza que se realiza. La mesa sobre el suelo, lo mismo. El lápiz Bic frotando con pequeños trozos de papel y no tocándolos, entonces hay una fuerza electrostática a distancia, una persona empujando una casa, ahí hay una fuerza de contacto y a distancia

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:8 [a idea es de alguna manera es ..] (7:7) (Super)

Códigos: [Aprendizaje de contenidos conceptuales mediante ejemplos cotidianos]

No memos

a idea es de alguna manera es invitarlos de manera cordial a pensar. Para mí es muy fácil, pero hay algunas personas que traen todo un mundo, los números se hacen un mundo difícil para algunas personas y los conceptos también, por ejemplo si uno no les hace una conceptualización muy aterrizada, es difícil que yo logre entender por qué me da ese tipo de respuesta.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:10 [Sí, siempre me recuerdo de un ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Aprendizaje de contenidos conceptuales mediante ejemplos cotidianos]

No memos

Sí, siempre me recuerdo de un profesor de arte que nos planteaba el tema de la pobreza, entonces nos decía “chicas, pinten un cuadro donde ustedes planteen el tema”, y para nosotros era como ver la noticias y que uno deduzca. Yo recuerdo que me saqué un 7, pinté algo bien interesante porque ella nos llevó a la realidad concreta, a la pobreza, una realidad difícil de entender o de apreciar, y ahí mi dibujo fue más bien con tonos oscuros, la precariedad

Código: Asignación de calificaciones en evaluaciones formativas {4-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:41 [yo en el transcurso de esas 7 ..] (53:53) (Super)

Códigos: [Asignación de calificaciones en evaluaciones formativas]

No memos

yo en el transcurso de esas 7 actividades formativas, fácilmente pude haberles hecho la actividad formativa, una disertación, la actividad de sistematización de la materia, una prueba, y ahí puedo sacar 3 notas en un plazo de 2 semanas, por decir.

P10: Profesor n°4.docx - 10:6 [les voy tirando al tiro trabaj..] (7:7) (Super)

Códigos: [Asignación de calificaciones en evaluaciones formativas]

No memos

les voy tirando al tiro trabajos de aplicación, entonces eso en el fondo me va a mí dando la pauta si me van siguiendo o no me van siguiendo, entonces eso tendría un carácter formativo. Todas esas notitas las coloco ahí como notas acumulativas y después el promedio va como una nota definitiva

P10: Profesor n°4.docx - 10:39 [Por ejemplo, hay colegas que r..] (56:56) (Super)

Códigos: [Asignación de calificaciones en evaluaciones formativas]

No memos

Por ejemplo, hay colegas que revisan los cuadernos, por ejemplo yo paso la materia, una actividad, tienen media hora para resolver eso y en ese momento reviso cuaderno, voy llevando un registro: visto bueno, trabaja; una I, incompleto; NT, no trabaja. Hago 5 o 6 revisiones en el semestre, y eso lo traduzco a una nota. Así me evito el plantó de revisar cuadernos porque sobre la práctica lo he ido revisando, sobre la marcha.

P11: Profesor n°5.docx - 11:10 [Bueno, en las evaluaciones que..] (13:13) (Super)

Códigos: [Asignación de calificaciones en evaluaciones formativas]

No memos

Bueno, en las evaluaciones que pueden ser llamadas de proceso, como trabajos en clase, como las guías o trabajos que se van haciendo en cada clase, como las evaluaciones acumulativas, las van realizando y al cabo de un mes, de esas notas ya debe colocarse una nota al libro y con eso uno va viendo en el proceso el esfuerzo y la constancia de los alumnos, y no solo desde un instrumento que uno ha dicho y que justo el día en que se aplicó, a un chiquillo que no sabía cómo resolver el problema que se le planteó, no le fue tan bien.

Código: Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como criterio de evaluación {4-2}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:35 [Aquí existen los remediales, q..] (28:28) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como criterio de evaluación - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Aquí existen los remediales, quizás la prueba no es el mejor instrumento, siempre he dicho que un alumno para mí que es bueno es porque viene a clases, hace un trabajo responsable y sistemático, quizás en la prueba se sacó un 3,8, pero sé que esa nota es de él, pero con la corrección que hago posiblemente le podía haber puesto un 4,0, pero era su nota, esa es si realidad, para qué mentirle al alumno, entonces en base a eso ya que fue responsable, no se quedó en su casa y prefirió venir a rendir la prueba, darle la oportunidad de que realice un trabajo complementario pero que ayude a su aprendizaje también, a lo que se evaluó dentro de los objetivos de la prueba.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:36 [al contrario, quiero que al al..] (30:30) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como criterio de evaluación - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

al contrario, quiero que al alumno tenga la confianza de decirme “profesora, no estudié y no me siento muy capaz de dar la prueba”, perfecto, y acá existe eso y todos los profesores tienen criterio formado de “perfecto, se le tomará la prueba la semana siguiente”, porque no intentó algo deshonesto o intentó copiar o comentar faltas de respeto, más que nada eso. Y en los remediales lo mismo, los hago con gusto, yo jamás voy a querer rellenar con notas el libro si constantemente vienen a clases.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:9 [aunque para mí no relevante el..] (9:9) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como criterio de evaluación - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

aunque para mí no relevante el trabajo en clase es más importante, es por eso que yo, aparte de esta nota sumativa, le hago trabajos prácticos, cortitos, y los acumulo y con eso saco una nota que va directa.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:36 [He pensado que en educación de..] (42:42) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como criterio de evaluación - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

He pensado que en educación de adultos ya no se debería llegar a la prueba, que el estudiante vaya dando muestra de lo que aprende clase a clase con actividades prácticas, trabajos prácticos, yo pienso de que sí así se hiciera no se debería hacer pruebas sumativas en que no van todos y que no refleja lo que el estudiante adulto aprendió, porque no tienen la materia, porque no tienen tiempo para estudiar. En cambio, aquí tú pasas un contenido cortito, lo explicas bien y ya, apliquemos, entonces los alumnos no te pueden decir que no estudiaron, y así lo agarras fresquitos. Y luego avanzas otro poquito, aplicas un instrumento y así, y el promedio de todo eso para mí vale igual que una nota.

Código: Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como requisito para lograr aprendizaje (3-11)

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:3 [Bueno, yo sé que la palabra co..] (5:5) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como requisito para lograr aprendizaje - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Bueno, yo sé que la palabra comprensión es súper compleja y amplia a la vez, si bien ese es el propósito, no sé si logra en la evaluaciones, al fin y al cabo es lo que pretendo, si se logra en uno de seis alumnos, para mi gusto está bien, pero siempre y cuando que ese alumno que logró comprender es porque vino a clases. Aquí se aparecen personas que no dan prueba y difícilmente van a poder comprender no se han acercado a un documento que no ha sido trabajado con el profesor, menos si no se les ha hecho una retroalimentación donde el profesor pudo haber intervenido.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:21 [por eso hago hincapié y foment..] (17:17) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como requisito para lograr aprendizaje - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

por eso hago hincapié y fomento la responsabilidad de venir a clases, porque si el estudiante hubiera venido a clase quizás esos errores no los hubiera cometido o no hubiesen sido tan garrafales como los que puedo encontrarme en la prueba

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:32 [y he tenido que ponerme en los..] (26:26) (Super)

Códigos: [Asistencia y trabajo en clases de estudiantes como requisito para lograr aprendizaje - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

y he tenido que ponerme en los zapatos de los alumnos de acá, no en el hecho de bajar el nivel porque jamás he intentado bajar el nivel porque al contrario creo que ellos tienen muchas potencialidades en donde ellos pueden echar mano, son bastantes inteligentes, pero evitar mandar tareas para la casa, y trabajar en clases, me enfoco más que nada en el trabajo en clases.

Código: Aumento de carga laboral docente por acumulación de evaluaciones aplicadas clase a clase {2-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:39 [Desventajas, no en absoluto. Q..] (53:53) (Super)

Códigos: [Aumento de carga laboral docente por acumulación de evaluaciones aplicadas clase a clase]

No memos

Desventajas, no en absoluto. Quizás más trabajo, porque no tengo espacio para corregir tanto registro, estamos hablando de 25 alumnos, multiplicado por 7 actividades que han realizado, entonces tengo que pensar por lo bajo en 2 semanas para poder sacar la nota

P10: Profesor n°4.docx - 10:43 [No. La única desventaja es que..] (62:62) (Super)

Códigos: [Aumento de carga laboral docente por acumulación de evaluaciones aplicadas clase a clase]

No memos

No. La única desventaja es que yo me lleno de trabajo, porque como hago muchos trabajos cortitos y con los cursos que tengo, de repente tienes que estar revisando, revisando, revisando.

Código: Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente {9-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:14 [Nula, aquí ninguna relación. N..] (21:21) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Nula, aquí ninguna relación. Ni antes ni ahora. Como te contaba la otra vez, tuve experiencias de integración, pero en otros colegios, de cómo hacer un trabajo de integración del currículum, de los planes de estudio de la enseñanza media, por ejemplo cómo trabajar con el profesor de Lenguaje, de Filosofía, con Ciencias, hubo un trabajo intenso. Ahora cada uno trabaja independientemente, no hay ningún trabajo de integración, y aquí en la Educación de Adultos, menos.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:26 [En este caso, no existe mucho ..] (21:21) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

En este caso, no existe mucho una relación con los pares en términos de planificación en conjunto para este tipo de actividades, no se da la instancia porque imagínate, en un día normal existen dos profesores, en qué momento. Como te explicaba en la otra entrevista, no existen estas horas para reunirnos y si ponemos hora para un consejo de profesores, van a venir 2 o 3, ¿y el resto?, entonces no existe esa instancia.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:29 [Eso surgió solo, cuando comenc..] (24:24) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Eso surgió solo, cuando comencé al no conocerlos, venía con ideas claras como “ya, voy a tener esta actividad, como un ensayo”, ¿y qué pasa si el profesor de Lenguaje nunca ha trabajado el ensayo con ellos?, por eso falta la articulación docente, en cambio en el otro colegio existen muchas más instancias y el día a día, imagínate, en una hora de almuerzo puedo estar con 15 profesores y ahí “oye, voy a hacer tal actividad, ¿tú les pasaste argumentación?”, “ah no, en tercero medio no se los pasé, en cuarto medio están viendo argumentación”, entonces están listos para hacerles el ensayo para fortalecer el trabajo de comprensión lectora en Lenguaje y Comunicación, entonces ahí hay un trabajo de articulación.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:18 [No, porque en la Educación de ..] (19:19) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, porque en la Educación de Adultos somos repocos, no es como en el día porque en un mismo departamento hay 4 o 5 personas y de repente hay reuniones de departamento, entonces eso no se da acá. Es más que nada la experiencia lo que me aporta.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:17 [No, aquí hay conversación de p..] (27:27) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, aquí hay conversación de pasillo y nada más. Las reuniones técnicas entre profesores para intercambiar experiencias, eso no se da, como para enriquecerse y cómo ver los contenidos, eso no existe en este establecimiento. Como te digo, es más bien una relación a medias, porque son conversaciones de pasillo, menos en la construcción de instrumentos de evaluación.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:18 [No, muy poco, en Educación de ..] (22:22) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, muy poco, en Educación de Adultos prácticamente nulo. Por ejemplo, jornadas de trabajo en Educación de Adultos no me recuerdo, y menos desde que trabajo, en jornadas de pares en la asignatura

en la que trabajo.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:26 [La verdad es que no, porque co..] (32:32) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

La verdad es que no, porque con lo poco y nada que nos vemos con los colegas, y además no tengo horas no lectivas, entonces no hay instancias para poder conversar, dialogar, retroalimentar el trabajo docente o para enriquecer mi práctica o saber si ésta está bien o si está mal. Esa práctica yo la tengo más en el otro colegio, porque allí hay instancias cuando uno tiene que almorzar como el casino, allí uno comparte su experiencia, te dan consejos, pero lamentablemente aquí no se dan instancias en el diario vivir.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:32 [este tema de la planificación ..] (40:40) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

este tema de la planificación multisistémica que es cuando trabajas, por decirte, con el profesor de Lenguaje, construir con él un instrumento evaluativo o con el profesor de Filosofía, y lo considero un aporte porque lo he llevado a la práctica con mis colegas, pero lamentablemente no en la realidad de los alumnos del vespertino.

P11: Profesor n°5.docx - 11:17 [Bueno, acá cubrimos con una ca..] (25:25) (Super)

Códigos: [Ausencia de disponibilidad temporal de colaboración docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Bueno, acá cubrimos con una cantidad de horas, pero también varios trabajamos en la jornada diurna, entonces el trabajo en la mañana, tarde y vespertino es mucho. El tiempo y el espacio para intercambiar experiencias no son muchas, porque tenemos una reunión una vez al mes, pero no calza con los días que venimos, por lo que no tenemos esa instancia para compartir. Más bien, la relación con los pares se da en el ir a venir de la clase, pero a nivel de espacio de reflexión pedagógica, no mucho, yo diría que muy poquito. Ha habido instancias, pero mínimas, más bien en el día, porque hay consejos todos los miércoles, por ejemplo.

Código: Ausencia de experiencias significativas de evaluación en Educación Superior {1-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:19 [Lo mismo acá, aunque pasando d..] (17:17) (Super)

Códigos: [Ausencia de experiencias significativas de evaluación en Educación Superior]

No memos

Lo mismo acá, aunque pasando de la experiencia como estudiante de Pedagogía no recuerdo la verdad algo muy significativo, es que seguramente de forma implícita en aquellos momentos no me di cuenta, seguramente todas las evaluaciones tuvieron un propósito, pero en su momento uno no se da cuenta como estudiante.

Código: Ausencia de recursos de centro educativo como dificultad para revisión de instrumento evaluativo {1-0}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:27 [pero de que yo tenga tiempo y ..] (35:35) (Super)

Códigos: [Ausencia de recursos de centro educativo como dificultad para revisión de instrumento evaluativo]

No memos

pero de que yo tenga tiempo y espacio para trabajar en estos instrumentos, el establecimiento es poco lo que te entrega, y eso sería una dificultad. Yo construyo el instrumento, yo traigo el material, porque aquí en el colegio no hay instancia para que te entreguen material, no hay para sacar fotocopia, así que al final uno tiene que rebuscárselas

Código: Ausencia de revisión de resultados de evaluación en Educación Superior {1-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:22 [En la universidad, sincerament..] (17:17) (Super)

Códigos: [Ausencia de revisión de resultados de evaluación en Educación Superior]

No memos

En la universidad, sinceramente, no se revisaban las pruebas, ahora si uno quería una revisión y juntarse con el profesor, siempre iba a haber esa instancia, pero no era parte de lo que se hacía. Es que yo primero estudié Licenciatura, entonces no era parte de, en la Pedagogía eran más trabajos prácticos, más que nada

Código: Autonomía en elección de recursos pedagógicos {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:38 [Me ha servido, pero yo elijo l..] (35:35) (Super)

Códigos: [Autonomía en elección de recursos pedagógicos]

No memos

Me ha servido, pero yo elijo los materiales con los que voy a trabajar.

Código: Búsqueda de coherencia entre enseñanza y evaluación {3-2}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:27 [porque uno al estudiante adult..] (35:35) (Super)

Códigos: [Búsqueda de coherencia entre enseñanza y evaluación - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

porque uno al estudiante adulto le trata de facilitar el aprendizaje, por ejemplo, lo mismo que se ha trabajado en clase, no salir con sorpresas en la prueba, que haya consecuencia entre lo que fui enseñando, preparando el terreno, y en la hora de los quihubos, no salir con algo distinto.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:3 [En todas las actividades, en p..] (7:7) (Super)

Códigos: [Búsqueda de coherencia entre enseñanza y evaluación - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

En todas las actividades, en preguntas de desarrollo.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:31 [Hasta el momento, mucho, basta..] (40:40) (Super)

Códigos: [Búsqueda de coherencia entre enseñanza y evaluación - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Hasta el momento, mucho, bastante, sobre todo en la capacitación que tuve, que era en cuanto a la construcción de instrumentos, no dejando de lado la didáctica

Código: Búsqueda de diversos instrumentos para evaluar el aprendizaje durante formación universitaria {1-0}

P11: Profesor n°5.docx - 11:27 [Sí, yo creo que las profesoras..] (38:38) (Super)

Códigos: [Búsqueda de diversos instrumentos para evaluar el aprendizaje durante formación universitaria]

No memos

Sí, yo creo que las profesoras de ahí marcaron el tema de la evaluación, porque el tema de la literatura, de leer, de tener una comprensión lectora adecuada, de generar preguntas de selección múltiple, de responder más en desarrollo, eran pruebas bien pensadas, entonces se nos inculcó mucho la idea de que los alumnos de pedagogía practicasen la evaluación de idioma, y actualmente eso se puede hacer gracias a Internet, hay tantos sitios en donde hay instrumentos nuevos que están más cercanos a los alumnos.

Código: Búsqueda de equilibrio emocional como clave para rendir profesionalmente {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:28 [tú tienes que ir depurando lo ..] (23:23) (Super)

Códigos: [Búsqueda de equilibrio emocional como clave para rendir profesionalmente]

No memos

tú tienes que ir depurando lo que escuchas, ves, lees y asentándolo en tu quehacer, pero de una manera sana, porque yo pienso que uno que partir igual como termina, aquí en el área de la Educación se ven los altos y bajos de los colegas, porque hay colegas que lo entregan todo, todo, en un día, y después están una semana de licencia porque lo entregaron todo. La idea es que uno sea sano consigo mismo, pedir lo suficiente, pero que los alumnos te den, y mantenerse en un nivel sano, en un nivel en que estés tranquila contigo misma y que puedas en el día a día vivirlo con tus alumnos de la mejor manera posible

Código: Calificación como evidencia de compromiso de estudiantes con su aprendizaje {1-1}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:9 [En el caso de este instrumento..] (15:15) (Super)

Códigos: [Calificación como evidencia de compromiso de estudiantes con su aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

En el caso de este instrumento, es una prueba con propósito sumativo. Ahora, ¿en qué radica que la evaluación sea buena o sea mala? En la calificación, pero eso radica en la capacidad de retención que ha tenido el alumno que ha puesto real atención, que hace preguntas, que participa, que responde, va cada vez despertando y mejorando sus calificaciones, pero si es cerrado, hermético, no habla, no dice nada, no pregunta, no responde, qué le espera.

Código: Calificación no representa real nivel de logro de aprendizaje de estudiante adulto {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:10 [no todos los alumnos tienen la..] (11:11) (Super)

Códigos: [Calificación no representa real nivel de logro de aprendizaje de estudiante adulto]

No memos

no todos los alumnos tienen las mismas habilidades, ritmos de aprendizaje, y a veces la nota no refleja lo que el alumno realmente puede dar, entonces nuevamente pienso en la naturaleza y carácter de estos alumnos, son personas adultas que tienen obligaciones, tienen hijos, vienen de un contexto de educación que principalmente tiene que ver con el fracaso, porque habitualmente los estudiante de la Educación de Adultos están acá porque fracasaron, u otros que abandonaron o desertaron por razones de tipo social, entonces eso pienso de los alumnos.

Código: Cansancio físico y mental de estudiantes adultos como dificultad para aprender {1-2}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:6 [Primero, parto siempre con la ..] (9:9) (Super)

Códigos: [Cansancio físico y mental de estudiantes adultos como dificultad para aprender - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Primero, parto siempre con la idea de que el estudiante adulto viene cansadito porque muchos de ellos hoy por hoy trabajan en un ambiente de obrero, y haya algunos que se les nota en la cara el cansancio, vienen duchaditos de un trabajo de mucho transpirar, y llegan así como a las planchas, así que lo que ingrese a sus mentes será más deficiente que si viniera a las 8 de la mañana.

Código: Clasificación de contenidos conceptuales {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:3 [aber la clasificación de fuerz..] (3:3) (Super)

Códigos: [Clasificación de contenidos conceptuales]

No memos

aber la clasificación de fuerza, qué tipo de fuerza, si es de contacto, si es eléctrica, magnética, gravitacional, existen varias clasificaciones, entonces lo primero es identificar el tipo de fuerza

Código: Colaboración docente mediante consejos para evaluar a los estudiantes {4-2}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:23 [Llegué aquí sin saber a lo que..] (28:28) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante consejos para evaluar a los estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Llegué aquí sin saber a lo que venía, yo venía con una idea de profesora recién salida de la universidad, tratar de ser muy esquematizada, pero me dí cuenta que no. Uno tiene que conocer a los alumnos, quizás no involucrarse más allá con ellos, pero eso te lo va dando el tiempo y además los colegas te van aportando, consejos en donde debo considerar el contexto en que me estoy desarrollando, el nivel de los alumnos, cómo uno tiene que evaluar, las oportunidades como el concepto de remedial que yo no había conocido

P10: Profesor n°4.docx - 10:33 [Aquí no me refiero solo a la i..] (48:48) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante consejos para evaluar a los estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Aquí no me refiero solo a la interacción en educación de adultos, sino que la interacción con colegas de otros colegios en donde he estado. Ahí uno de repente intercambia opiniones acerca de algunos instrumentos evaluativos, tácticas pedagógicas que dan resultados

P12: Profesor n°6.docx - 12:22 [Hablamos de evaluación sumativ..] (23:23) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante consejos para evaluar a los estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Hablamos de evaluación sumativa, por ejemplo, cuántas preguntas podrían hacerse, 4 o 5 preguntas.

P12: Profesor n°6.docx - 12:31 [Ninguna experiencia, al contra..] (37:37) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante consejos para evaluar a los estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Ninguna experiencia, al contrario. He aportado a muchos cómo enfrentar un instrumento, cómo sacarle provecho, con respecto a otros niveles, por ejemplo con profesoras en educación básica, porque como no son muy duchos en la materia, entonces las orienta en cómo ver tales temas para que no presenten ambigüedades después cuando hagan la clase, porque los alumnos siempre dicen “que es mala la señorita porque no me enseñó bien”. He ayudado a varios a enfocarse en ciertos temas, sobre todo en Básica para que estén cimentados en la materia porque es la base para la Media.

Código: Colaboración docente mediante recursos didácticos {3-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:19 [siempre, ante cualquier desafío..] (17:17) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante recursos didácticos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

siempre, ante cualquier desafío, por ejemplo, estoy haciendo una presentación en Power Point pero no sé cómo le puedo poner música, voy preguntando a través de los compañeros y ellos siempre ayudan, no existe el colega egoísta o que cierre las puertas para eso, eso no se da. Hay colaboración para todo, más que nada en los medios.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:18 [Cuando trabajaba acá una coleg..] (21:21) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante recursos didácticos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Cuando trabajaba acá una colega de ciencias, trabajábamos en conjunto porque la colega hizo una exposición de lugares, trajo unos cuadros, algo recuerdo que trajo, o algo del cuerpo humano, y por ahí nos vinculamos, en Inglés los alumnos hicieron un afiche, parece que tenía que ver con la ciudad, entonces con los alumnos estábamos viendo las señales del tránsito, algo por ahí lo vinculamos, se dio una buena instancia, pero eso en el tiempo no se ha mantenido. Duró como 2 o 3 años.

P10: Profesor n°4.docx - 10:34 [Ahí uno de repente intercambia..] (48:48) (Super)

Códigos: [Colaboración docente mediante recursos didácticos - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Ahí uno de repente intercambia opiniones acerca de algunos instrumentos evaluativos, tácticas

pedagógicas que dan resultados, o uno va viendo también, de repente tu intercambias pero también vas viendo lo que hace el otro, tú observas el producto de su trabajo y vas aprovechando lo digno de ser copiado.

Código: Comprensión del mundo como objetivo del dominio del lenguaje {2-4}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:2 [Es relevante, principalmente p..] (5:5) (Super)

Códigos: [Comprensión del mundo como objetivo del dominio del lenguaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Es relevante, principalmente porque el dominio del lenguaje amplía su comprensión del mundo, su comprensión de sí mismo y del mundo, si no tenemos comprensión de nuestro lenguaje, nuestra comprensión de nuestra realidad es mínima.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:13 [Yo diría que eso lo viví en li..] (17:17) (Super)

Códigos: [Comprensión del mundo como objetivo del dominio del lenguaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Yo diría que eso lo viví en literatura, o sea, ahí también tuve profesores que nos estaban motivando siempre en esa área, aunque inglés siempre habían un tema más del idioma, de la comunicación, pero el mismo hecho de comunicarnos, hablar con gente diferente, de respetar las diferentes culturas, las diferentes visiones de mundo, según de un holandés a una canadiense o a una australiana, es interesante, entonces eso también te produce todo un horizonte de tu realidad acá en Chile, es decir por qué aprendo un idioma inglés cuando también puedo comunicarme en inglés con un holandés, un italiano o un coreano. Entonces, eso me ayudó mucho desde esa área.

Código: Comprensión lectora como aprendizaje básico {5-4}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:5 [Bueno, en el transcurso de la ..] (7:7) (Super)

Códigos: [Comprensión lectora como aprendizaje básico - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Bueno, en el transcurso de la unidad, se van leyendo algunos fragmentos de obras de teatro para que vayan entendiendo, comprendiendo los elementos que vamos viendo en cuanto a teoría

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:1 [Mira, este material evalúa una..] (3:3) (Super)

Códigos: [Comprensión lectora como aprendizaje básico - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Mira, este material evalúa una unidad de aprendizaje que viene en estas guías de aprendizaje que son

para para tercero y cuarto medio que tratan el tema de autocuidado, sexualidad, y todo el tema de las enfermedades de inmunodeficiencia, por lo tanto tiene que ver con ciencia y con mucho vocabulario, mucha comprensión lectora. Al final es la comprensión lectora lo que se enfatiza acá.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:3 [En relación a comprensión lect..] (7:7) (Super)

Códigos: [Comprensión lectora como aprendizaje básico - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

En relación a comprensión lectora, siempre estamos viendo el tema de comprensión lectora, porque aunque sea en trozos tan pequeños, la idea es que los alumnos puedan leer y comprender un texto, es ver la idea general, ver detalles específicos, sacar la información, hacer una especie de escaneo del texto y luego en base a actividades que se propongan, sea verdadero y falso, completación de oraciones, una descripción de algunos conceptos que hemos visto por decirte “¿cuál es el concepto adecuado para esto?”, entonces son actividades que se practican en clase y después se evalúan.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:20 [Una vez hice un curso de compr..] (25:25) (Super)

Códigos: [Comprensión lectora como aprendizaje básico - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

Una vez hice un curso de comprensión lectora, porque es ahí donde yo creo que está el punto débil, que nuestros alumnos y en general la sociedad chilena lee, pero de lo que se lee, tampoco te enseñan las técnicas adecuadas para leer y sacar las ideas puntuales. Entonces es necesario enseñar a los alumnos a entender bien, si es que están entendiendo las ideas generales, las ideas específicas, el vocabulario, en Inglés hay tantas palabras que son similares al español, entonces se debe aprovechar eso para expandir el vocabulario. Para los alumnos adultos, en algunos casos es desafiante porque ahí sienten que traen mala base o le tienen susto al Inglés, siente susto al inicio de que les va a ir mal

P12: Profesor n°6.docx - 12:29 [En ese sentido, me dí cuenta d..] (33:33) (Super)

Códigos: [Comprensión lectora como aprendizaje básico - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

En ese sentido, me dí cuenta de la importancia de la comprensión lectora. La matemática y la comprensión lectora están unidas, tiene que ser primordial para entender lo que se está preguntando. Si no entiendes la pregunta, que es lo que le pasa a muchos porque no tienen vocabulario, no captan el sentido de la pregunta.

Código: Condiciones de cómo se evaluará sumativamente informadas previamente como condición para su aplicación {2-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:16 [Con la nota, y para ello uso p..] (17:17) (Super)

Códigos: [Condiciones de cómo se evaluará sumativamente informadas previamente como condición para su aplicación - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Con la nota, y para ello uso pauta de corrección, y otros instrumentos, tienen que ser eso sí objetivos. La nota es objetiva, no subjetiva, y además el alumno tiene que al comienzo tener la cancha bien rayada y saber cómo va a ser evaluado, no con sorpresas. Por ejemplo, el joven debe saber que si contesta la pregunta 3, pierde 6 puntos del total, eso lo da la evaluación formativa, explicándoles bien lo que sea, el proceso que sea, por ejemplo vamos a hacer el trabajo de investigación y se entrega en tal fecha, pero esa fecha tiene que ser dada con al menos un mes de anticipación, cosa que el joven sepa que para esa fecha tiene que cumplir, luego vienen los atrasados y allí se están jugando un porcentaje. O sea, las reglas del juego tienen que estar bien claras desde un principio, no desde el final

P 7: Profesor n°1.docx - 7:41 [No, ninguna desventaja, porque..] (41:41) (Super)

Códigos: [Condiciones de cómo se evaluará sumativamente informadas previamente como condición para su aplicación - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, ninguna desventaja, porque el alumno tiene que practicar, tiene que conocer las cosas antes de que haga la prueba.

Código: Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa {5-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:27 [Y en el consejo que se hace me..] (21:21) (Super)

Códigos: [Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa]

No memos

Y en el consejo que se hace mensualmente, se ven más que nasa aspectos administrativos, y lo que me explicaban en los primeros consejos, tratar de que la nota mínima fuera un 2, incorporar remediales si es que tenía más del 30% de notas rojas en una evaluación, pero sentarnos a analizar este tipo de cosas, en realidad no, solamente se ven aspectos administrativos, más que nada eso. Como articulación docente, no existe.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:17 [Como decía en la entrevista an..] (21:21) (Super)

Códigos: [Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa]

No memos

Como decía en la entrevista anterior, nuestro diálogo en cuanto a nuestro trabajo pedagógico es muy breve. En realidad, los consejos se hacen cada cierto tiempo y no hay tantas instancias para analizar algo así, pero lo poquito que podemos hacer en esos consejos, se ven cosas más generales, no se ven en detalle

P 9: Profesor n°3.docx - 9:33 [A diferencia del otro establec..] (42:42) (Super)

Códigos: [Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa]

No memos

A diferencia del otro establecimiento donde trabajo, en esta realidad del vespertino considero que no existe un espacio donde los colegas podríamos interactuar, salvo el consejo que se hace una vez al mes, pero a mi gusto allí se ven temas más bien administrativos que la realidad de los alumnos, que es lo que realmente deberíamos ver.

P11: Profesor n°5.docx - 11:30 [Lo que sí, nos juntamos para c..] (43:43) (Super)

Códigos: [Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa]

No memos

Lo que sí, nos juntamos para cerrar el semestre, poner una determinada cantidad de notas, y todo eso lo vemos cuando hay consejos. No hay más instancias porque no hay tiempo.

P12: Profesor n°6.docx - 12:32 [Y acá en la educación de adult..] (38:38) (Super)

Códigos: [Consejo de profesores de centro educativo reducida a instancia administrativa]

No memos

Y acá en la educación de adultos, cuando habíamos hartos colegas, no porque no habían instancias. En realidad, hay instancias donde se podría hacer intercambio de experiencias, como el consejo de profesores, pero allí solo se entrega información de cualquier cosa menos la instancia de que puedas compartir con otro profesor, aunque sea de otra asignatura, de por qué bajaron el rendimiento o por qué se están portando así. Se ha pedido cientos de miles de veces, pero nunca se da. Siempre se promete, pero eso nunca ocurre.

Código: Conservación de preguntas de instrumento de evaluación si hubo resultados de aprendizaje satisfactorios {2-2}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:23 [Bueno, considero que el instru..] (35:35) (Super)

Códigos: [Conservación de preguntas de instrumento de evaluación si hubo resultados de aprendizaje satisfactorios - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, considero que el instrumento estuvo bien hecho porque hubo dos notas 7. Las preguntas estuvieron bien planteadas, bien clara la redacción de los problemas, y por lo tanto mantendría las preguntas para ejecutarlas otro año

P 9: Profesor n°3.docx - 9:46 [Si a un curso le fue bien con ..] (57:57) (Super)

Códigos: [Conservación de preguntas de instrumento de evaluación si hubo resultados de aprendizaje satisfactorios - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Si a un curso le fue bien con un instrumento, tratar de utilizar el mismo.

Código: Convenio de centro educativo con CFT como motivación académica para los estudiantes {1-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:18 [Ahora, por ejemplo, en el Liceo..] (17:17) (Super)

Códigos: [Convenio de centro educativo con CFT como motivación académica para los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Ahora, por ejemplo, en el Liceo de Limache estamos con la vespertina, pero también hay convenios con el CFT de la Católica donde hay 6 carreras que se están impartiendo en este momento, entonces el joven está mirando que si egresa de cuarto medio puede al tiro pasar allí y en dos años ser operario en minas, por ejemplo, tiene otra posibilidad de trabajo, entonces eso es muy importante, que sepan que el futuro depende de ellos, porque si trabajan y está el CFT aquí mismo en Limache, no tienen que ir a Viña o a Valparaíso a gastar plata, se les hace más cercano

Código: Corrección más exigente de evaluaciones de estudiantes de mejor rendimiento {1-0}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:25 [Bueno, siempre uno en la teoría..] (33:33) (Super)

Códigos: [Corrección más exigente de evaluaciones de estudiantes de mejor rendimiento]

No memos

Bueno, siempre uno en la teoría piensa que los estudiantes avanzados no hay que detenerlos, sino que tratar de que sigan su nivel de logro más avanzado, pero en la práctica es más complicado porque son 30 o 40 alumnos, y no puedo preocuparme de los 5 avanzados, sino que tengo meterlos a todos en el mismo saco, pero eso sí a esos alumnos destacados se les va exigiendo más, por decir, no les perdona algunas cosas, se conversa con ellos, "oye, ¿pero qué pasó aquí?", algo así

Código: Costumbre de aplicar evaluación sumativa al final de unidad de aprendizaje {1-0}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:7 [Bueno, la verdad es que uno es..] (9:9) (Super)

Códigos: [Costumbre de aplicar evaluación sumativa al final de unidad de aprendizaje]

No memos

Bueno, la verdad es que uno está acostumbrado a que unidad terminada- unidad evaluada, entonces uno aplica un instrumento o una prueba

Código: Creencia de igualdad de habilidades de estudiantes perjudica la evaluación de su real nivel de aprendizaje {1-9}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:36 [Reiterar esta idea de que esto..] (57:57) (Super)

Códigos: [Creencia de igualdad de habilidades de estudiantes perjudica la evaluación de su real nivel de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Reiterar esta idea de que estos supuestos o creencias, son perjudiciales porque pensamos por ejemplo, como te decía, de que todos los alumnos tienen las mismas habilidades, las mismas capacidades, los mismos ritmos de aprendizaje, y si el profesor no tiene la capacidad de darse cuenta de ello y si evalúa a todos los alumnos con el mismo instrumento, van a hacer dificultades porque no vas a obtener toda la información y no podrás reconocer el real aprendizaje de tus alumnos, si no tomas en cuenta de que son alumnos, y sobre todo en el nivel de adultos, diferentes.

Código: Creencia de que estudiante se preocupa por lograr aprendizajes cuando su profesor destina su tiempo en aquello {1-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:28 [cuando el alumno nota una preo..] (36:36) (Super)

Códigos: [Creencia de que estudiante se preocupa por lograr aprendizajes cuando su profesor destina su tiempo en aquello - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

cuando el alumno nota una preocupación por su educación, el alumno hace su mayor esfuerzo, sabe que hay alguien detrás con la esperanza de que le vaya bien, porque yo creo que el alumno ve que el profesor no está preocupado, las ganas o la motivación no es la misma.

Código: Creencia de que ítems de pregunta abierta son más fáciles que ítems de respuesta cerrada {1-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:45 [Por lo general, los alumnos me..] (57:57) (Super)

Códigos: [Creencia de que ítems de pregunta abierta son más fáciles que ítems de respuesta cerrada]

No memos

Por lo general, los alumnos me dicen “profesora, ojalá la prueba sea de verdadero y falso, y con alternativas”. A mi juicio, yo la considero más difícil quizás porque soy humanista y me gusta escribir, escribir, abordar ideas, desarrollarlas, no es como en ciencia que es sí o no, no hay un equilibrio. Yo les digo a los chicos “yo pensé que ustedes quieren desarrollar, soltar la mano, escribir”, pero ahí está de que en la prueba sale verdadero y pusieron falso, no tengo ningún criterio que ocupo mucho en clase de “ya, estuvo en clase”, “de los 5 puntos, obtuvo 2,5” para ir viendo, pero más que nada, siempre trato de recoger eso de las actividades sumativas.

Código: Crítica negativa a falta de formación profesional docente en evaluación {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:27 [Yo creo que lo profesional, en..] (38:38) (Super)

Códigos: [Crítica negativa a falta de formación profesional docente en evaluación]

No memos

Yo creo que lo profesional, en el sentido de que cuando estás estudiando te marca más el profesor que la metodología, es más que nada el profesor, en la universidad como te digo, distintas pinceladas en distintas áreas, pero la parte de la didáctica y de la evaluación que debieran ser la parte fuerte de la formación de un profesor, no se da tanto.

Código: Crítica negativa a la distribución ministerial de recursos didácticos y evaluativos {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:25 [el Ministerio ha tenido cierta..] (24:24) (Super)

Códigos: [Crítica negativa a la distribución ministerial de recursos didácticos y evaluativos]

No memos

el Ministerio ha tenido ciertas iniciativas de hacer un material por módulos, pero por ejemplo encuentro inoficioso que al Segundo Nivel le entreguen 8 libros de ciencia, se pierde el norte, deberían haberlo otro de otra manera.

Código: Cursos de perfeccionamiento docente basados en metodologías de enseñanza {1-0}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:13 [No, los cursos de perfeccionam..] (19:19) (Super)

Códigos: [Cursos de perfeccionamiento docente basados en metodologías de enseñanza]

No memos

No, los cursos de perfeccionamiento que yo tuve en la asignatura, prácticamente nulo. No hubo nada, porque los cursos que hice fueron en asuntos de desarrollo curricular, en el trabajo de la metodología, de esos perfeccionamientos hice, que son básicamente de cómo entregar la enseñanza de la Filosofía, pero no desde el punto de vista del trabajo propiamente tal filosófico

Código: Cursos de perfeccionamiento docente centrados en la teoría pero sin práctica {2-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:19 [Sinceramente no, porque de rep..] (24:24) (Super)

Códigos: [Cursos de perfeccionamiento docente centrados en la teoría pero sin práctica]

No memos

Sinceramente no, porque de repente lo que ocurre en este tipo de cursos es que son caros y lo otro es que lo dictan personas que no son acabadas en la materia, entonces los cursos que de repente los que entendiste más son los a distancia, cuando te entregaban un manual, un libro que tenías que estudiar y

luego someterte a una prueba, pero las clases presenciales no tengo experiencias buenas, pero a distancia sí. Hice un curso de evaluación por 240 horas y ahí te explicaban bien la evaluación formativa y todo, pero sin la práctica, sino que era la teoría no más y de ahí ver tú qué cosa aprovechar con los alumnos.

P12: Profesor n°6.docx - 12:30 [De todos los cursos de evaluac..] (35:35) (Super)

Códigos: [Cursos de perfeccionamiento docente centrados en la teoría pero sin práctica]

No memos

De todos los cursos de evaluación que tuve, ninguno me hizo sentido. Es curioso, pero los cursos son muy pretenciosos. En poco tiempo pretenden mucho, son muy teóricos, pura teoría, no tienen nada práctico. Por ejemplo, te dicen “curso de perfeccionamiento en evaluación de matemática”, y te hablan de la rúbrica, lista de cotejo, pautas de comparación, y un montón de cosas, pero no aterrizan, pura teoría, no te dicen “usted va a hacer una rúbrica”, “usted va a hacer a una lista de cotejo para este tema de matemática”, y después todos a exponerlo para que te digan “está bueno o no está bueno”, no te hacen eso, y menos aplicación en eso, que sería fabuloso. No hay práctica.

Código: Cursos de perfeccionamiento docente descontextualizados de la realidad escolar {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:17 [Yo fui a muchos cursos de perf..] (15:15) (Super)

Códigos: [Cursos de perfeccionamiento docente descontextualizados de la realidad escolar]

No memos

Yo fui a muchos cursos de perfeccionamiento y la verdad es que ninguno me sirvió. Encontraba malos los cursos de perfeccionamiento, porque en general no aterrizaban a enseñanza media, hay una brecha y no tienen ningún interés de tirar un puente, mientras no se les bajen los humos a las universidades, los perfeccionamientos seguirán siendo para la universidad, y para uno que está en la enseñanza básica o media, tiene que haber una forma de que lo difícil se haga fácil, y eso es o por desconocimiento de quienes hacen la clase, o desconocimiento de la realidad misma. Al final, esos perfeccionamientos no tienen pertinencia.

Código: Decisión docente de elaboración de cuadernillo de instrumentos de evaluación validados {1-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:24 [esto puede ir creciendo en el ..] (24:24) (Super)

Códigos: [Decisión docente de elaboración de cuadernillo de instrumentos de evaluación validados - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

esto puede ir creciendo en el tipo de guía, por ejemplo se puede ir generando un cuadernillo con muchas guías significativas, lo que el Ministerio no se ha preocupado de hacer. Los libros del Ministerio son horrorosos, porque para uno es muy complicado poder usarlos. Si me preguntas tú a mí, a futuro, qué

material es rescatable, serian esta guías, dan buenos resultados

Código: Desarrollo estructurado de clases y en aplicación de evaluaciones {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:33 [Por ejemplo, siempre me preocu..] (29:29) (Super)

Códigos: [Desarrollo estructurado de clases y en aplicación de evaluaciones]

No memos

Por ejemplo, siempre me preocupo de que la clase esté bien hecha, a tiempo y que terminara a tiempo, yo hago mi clase de pe a pa, tú nunca me vas a ver sentada sin hacer nada, donde los estudiantes tienen su oportunidad de trabajar y de recibir, pienso que es súper importante la introducción, contenido y cierre. Siempre en las guías formativas que traigo, me preocupo que estén bien diseñadas, presentadas de la mejor manera, y en la prueba sumativa con mayor razón, y que los tiempos estén bien acotados, si el estudiante llegó 5 minutos antes que tocaran no está en condiciones de rendir la prueba.

Código: Dificultades conductuales de estudiantes para estudiar {1-1}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:33 [Esa es la realidad que tenemos..] (40:40) (Super)

Códigos: [Dificultades conductuales de estudiantes para estudiar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Esa es la realidad que tenemos acá, tenemos estudiantes que se le ha hecho difícil ser alumnos, en el día han tenido problemas conductuales, a veces consumo de drogas, agresividad, entonces vienen a estudiar en el vespertino y se dan cuenta que es un sistema que igualmente requiere estudio, sistematización, repaso, entonces se sienten un poco más descendidos en comparación a otros estudiantes que son más adultos, toman la materia con más responsabilidad, entonces ahí se ve la diferencia y a ese niño se le dice “con estos contenidos vamos a tratar de apoyarte”, pero ese alumno no viene regularmente a clases.

Código: Dificultades de aprendizaje insalvables para algunos alumnos adultos {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:26 [aun así en el trabajo que se d..] (35:35) (Super)

Códigos: [Dificultades de aprendizaje insalvables para algunos alumnos adultos]

No memos

aun así en el trabajo que se da en la Educación de Adultos he visto a alumnos que no les entra la materia, el entendimiento de la matemática para ese tipo de alumnos simplemente no se da.

Código: Disposición de colaboración de profesores de centro educativo {3-0}

P 1: Profesor nº1EF.docx - 1:18 [Sí, ha ayudado, cuándo uno con..] (17:17) (Super)

Códigos: [Disposición de colaboración de profesores de centro educativo]

No memos

Sí, ha ayudado, cuándo uno conversa con los colegas, por ejemplo, “¿oye, como hago esto?”, uno siempre aprende de otras personas. A veces uno tiene duda y conversando con los colegas te empiezan a dar ideas y generalmente hay una colaboración entre nosotros

P 7: Profesor nº1.docx - 7:30 [Bueno, ningún problema, siempr..] (25:25) (Super)

Códigos: [Disposición de colaboración de profesores de centro educativo]

No memos

Bueno, ningún problema, siempre he tenido una buena relación. No hay ningún problema de comunicación, tenemos consejo todos los meses, pero se ocupa poco para lo que es evaluación, sí tenemos conversaciones diarias, porque por ejemplo si no estamos en la noche, estamos en el día, entonces hay comunicación entre nosotros, también está el correo, el Whatsapp y existen varias formas de comunicación en donde hablamos de evaluación, desmenuzamos el curso, hablamos de cada alumno, lo que sufre, lo que no sufre, para de alguna manera comprender el ambiente socioeconómico en el que se convive con los alumnos, y en base a eso, estar estructurando ciertas formas de trabajo. Por ejemplo, siempre el informe del profesor jefe es súper importante para mí como un referente válido, también por ejemplo yo voy a evaluar ciertas temáticas, conversar con otro profesor, conversar sobre, supongamos, en qué nivel de matemática está, si pasaron tal materia para tenerlo como base de trabajo, siempre hay una conversación entre nosotros.

P 9: Profesor nº3.docx - 9:22 [La relación con los colegas ha..] (28:28) (Super)

Códigos: [Disposición de colaboración de profesores de centro educativo]

No memos

La relación con los colegas ha sido buena, si bien es cierto recién vengo entrando y ellos vienen con un camino, ya van de salida prácticamente, de retirada, me han aportado bastante, me han dado consejos, sobre todo en mi primer año.

Código: Distinción de evaluación formativa y sumativa aprendida en perfeccionamientos docentes {1-0}

P 7: Profesor nº1.docx - 7:21 [pero yo creo que lo de la eval..] (19:19) (Super)

Códigos: [Distinción de evaluación formativa y sumativa aprendida en perfeccionamientos docentes]

No memos

pero yo creo que lo de la evaluación formativa y sumativa, lo acepté en mi quehacer mediante mis

estudios de perfeccionamientos que realicé.

Código: Diversidad de preguntas para evaluar a alumnos con distintos estilos de aprendizaje {2-3}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:19 [Es más bien la experiencia la ..] (21:21) (Super)

Códigos: [Diversidad de preguntas para evaluar a alumnos con distintos estilos de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es más bien la experiencia la que me ayuda en el sentido de que no hacer un solo tipo de pregunta, por ejemplo si esta fijada esta prueba te mide comprensión lectura, te mide conocimiento y tiene aplicación, porque si yo me quedo en el puro conocimiento, estoy descuidando otras facetas y estoy privilegiando a un tipo de alumno, el memorioso, en cambio aquí por lo menos cuando son variados, de repente pueden contestar preguntas de verdadero o falso, de completación, de desarrollo, de tal manera que darle la posibilidad a todos porque existen diversos estilos de aprendizaje, entonces que no se vean unos muy privilegiados, sino que todos por igual.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:4 [Claro, para saber si el alumno..] (7:7) (Super)

Códigos: [Diversidad de preguntas para evaluar a alumnos con distintos estilos de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Claro, para saber si el alumno de alguna manera ha logrado adquirir las competencias que uno se plantea como propósito u objetivo de la clase o del programa anual, entonces yo tengo que visualizar de alguna manera, pero sí es responsabilidad mía de buscarle, porque a veces la forma en que el alumno puede manifestarse puede ser distinta a la de otro alumno. Por ejemplo, yo pienso que la evaluación debe ser una gama de posibilidades, no puede ser siempre, porque en mi área hay niños que son muy buenos en los números mientras que hay otros que son buenos en la conceptualización, pero no son buenos en los números, entonces si yo trato totalmente analítica todos los procesos, quedaría la crema en muchos niños, pero si los hago disertar o investigar en el área de las ciencias, ellos ven una manera en que se pueden manifestar, entonces no me interesa que sean muy buenos en la matemática, para eso está la calculadora, pero sí que sepan pensar. La evidencia es en gran parte responsabilidad del profesor, y ellos no lo ven, pienso que la persona que tiene vocación, que entiende que es difícil, pero por lo menos que muera en el intento de sacar eso de los alumnos.

Código: Dominio del lenguaje como objetivo de aprendizaje {4-4}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:1 [Principalmente, dominio del vo..] (3:3) (Super)

Códigos: [Dominio del lenguaje como objetivo de aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Principalmente, dominio del vocabulario filosófico y comprensión de texto, esos dos aspectos son los fundamentales.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:30 [Entonces, conozco la realidad,..] (24:24) (Super)

Códigos: [Dominio del lenguaje como objetivo de aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

Entonces, conozco la realidad, las materias que se están pasando, la habilidad que se está desarrollando en las otras asignaturas, entonces lo que han visto, lo que han desarrollado, qué preguntas o cómo trabajan, yo sé que el profesor de Lenguaje de acá trabaja y tiene la práctica de por lo menos una vez al mes que los alumnos tienen la práctica de leer, entonces yo sobre eso me apodero y desarrollo la comprensión de lectura, y quizás de una forma anexa complemento la labor del profesor de Lenguaje y viceversa

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:4 [En la enseñanza de un idioma e..] (9:9) (Super)

Códigos: [Dominio del lenguaje como objetivo de aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

En la enseñanza de un idioma extranjero, están las 4 habilidades: comprensión auditiva, lectora, speaking, que puedan hablar en pequeños diálogos, a veces en trabalenguas, y la escritura, por supuesto. Además de eso, una habilidad adicional es aumentar el vocabulario, porque sin vocabulario nada se construye. Entonces ese material es muy interesante en ese aspecto porque lo vemos mucho, hemos leído cosas en español, pero no lo conocen en inglés.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:18 [Bueno, es que ahí había una mu..] (23:23) (Super)

Códigos: [Dominio del lenguaje como objetivo de aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

Bueno, es que ahí había una muy buena asistencia, también encontré en que había dificultades en la comprensión de lectura, expresión oral, se hacía disertaciones, trabajamos construcción de significado.

Código: Eficacia de instrumento evaluativo cuando refleja nivel de trabajo de en clases del estudiante {1-15}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:3 [Quizás, ellos me digan "profes..] (5:5) (Super)

Códigos: [Eficacia de instrumento evaluativo cuando refleja nivel de trabajo de en clases del estudiante - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Quizás, ellos me digan "profesora, no alcancé el 100%, pero algo me quedó", y eso que se refleje en un trabajo práctico, alguna evaluación en clase en donde quizás no participe en clase, pero en las pruebas que refleje un conocimiento profundo, no tanto si lo comparamos con otro establecimiento no habrá rescatado mucho, pero lo que se trabajó sí se refleje.

Código: Eficacia de instrumento evaluativo simplifica labor docente {1-10}

P 8: Profesor nº2.docx - 8:34 [Bueno, yo creo que no, porque ..] (54:54) (Super)

Códigos: [Eficacia de instrumento evaluativo simplifica labor docente - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Bueno, yo creo que no, porque si tú de algún modo construyes un instrumento y de algún modo es un instrumento eficaz y si recoges la información que querías, el tenerlo no es ningún problema, al contrario te va sistematizando y simplificando el trabajo. Por ejemplo, una prueba de ítems de selección múltiple, uno tendería a pensar que para un profesor de Filosofía sería más difícil construir ese tipo de instrumento para recoger algún tipo de información o aprendizaje que quiere lograr con los estudiantes, pero eso se puede en Filosofía, y resulta. Y en ese sentido, es una ventaja y no una desventaja, claro de repente, los profesores dicen “ítems de selección múltiple no recogen muy bien”, pero te va ayudando a sistematizar y a tener mayor precisión de lo que quieres recoger.

Código: Eficacia del instrumento evaluativo cuando logra recoger el logro del objetivo para el cual se elaboró {2-5}

P 8: Profesor nº2.docx - 8:30 [Bueno, me ha dado cierta habil..] (46:46) (Super)

Códigos: [Eficacia del instrumento evaluativo cuando logra recoger el logro del objetivo para el cual se elaboró - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, me ha dado cierta habilidad para construir instrumentos de evaluación que sean más eficaces y que de algún modo recojan lo que yo quería como objetivo o propósito que estaba midiendo, entonces eso es importante.

P 8: Profesor nº2.docx - 8:31 [Bueno, principalmente que tú p..] (50:50) (Super)

Códigos: [Eficacia del instrumento evaluativo cuando logra recoger el logro del objetivo para el cual se elaboró - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, principalmente que tú puedas recoger con mayor precisión lo que quieres evaluar, ir recogiendo fielmente y eficazmente lo que tú quieres que los alumnos aprendan.

Código: Eficacia del instrumento evaluativo cuando permite la expresión personal como evidencia de sus habilidades {2-4}

P 8: Profesor nº2.docx - 8:29 [La ventaja fundamental es para..] (44:44) (Super)

Códigos: [Eficacia del instrumento evaluativo cuando permite la expresión personal como evidencia de sus habilidades - Familias (3): La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

La ventaja fundamental es para los alumnos, que ellos al ser medidos desde el punto de vista de sus habilidades y capacidades y que los instrumentos usados les permitan expresarse como personas, eso es fundamental. Si el instrumento recogió todo eso que tenías en vista, tiene eficacia.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:35 [Lo que sí, puede haber desvent..] (55:55) (Super)

Códigos: [Eficacia del instrumento evaluativo cuando permite la expresión personal como evidencia de sus habilidades - Familias (3): La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Lo que sí, puede haber desventajas en el sentido de que vienen desde la naturaleza y la diferencia de los alumnos con lo que se trabaja, por ejemplo si tienes un alumno con un ritmo de aprendizaje muy lento o si tiene dificultades de aprendizaje como las que vemos habitualmente en la Educación de Adultos porque dejaron de estudiar por mucho tiempo, en ese sentido puede ser una desventaja porque el instrumento puede que no recoja esa diferencia entre los alumnos. En ese sentido, para esas habilidades, capacidades y motivación de los alumnos, como te decía, habría que construir otro tipo de instrumento que los pueda recoger, por ejemplo, por medio de la expresión personal, eso sí lo puedes lograr, porque hay algunos alumno que les cuesta inferir, deducir, pero sí tienen la capacidad, a través de contar su experiencia en determinadas situaciones, de lograrlo, y resulta.

Código: Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje {5-2}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:6 [Mucho, porque es bien concreto..] (5:5) (Super)

Códigos: [Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Mucho, porque es bien concreto, entonces el alumno lo ve, ve los dos cuerpos en que se realiza la fuerza y de eso clasifica, y con eso sabe que la fuerza tiene una masa y una aceleración, y con eso va a ser producto de que se le aplicó al cuerpo una fuerza. Siempre son conceptos que están relacionados físicamente, el alumno lo ve y después lo aplica.

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:7 [Porque como los grupos de alum..] (7:7) (Super)

Códigos: [Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Porque como los grupos de alumnos son heterogéneos, entonces uno tiene que hacer la clase para todos y no para algunos, puede que haya una lumbrera, pero esa lumbrera por sí solo va a seguir su camino de

manera elevada, pero aquí con la Física puedo descansar a todo el mundo, pero la idea es no hacerlo

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:18 [trabajar por ejemplo en Filoso..] (27:27) (Super)

Códigos: [Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

trabajar por ejemplo en Filosofía con alumnos de Enseñanza Media, porque la comprensión que ellos traen es bastante limitada, entonces tienes que adecuarte a ellos, trabajo filosófico riguroso es difícil con alumnos de Enseñanza Media, entonces se ven cosas más bien concretas, que les afecten a la vida de ellos, que tengan que ver con su vida cotidiana, con su quehacer diario.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:11 [entonces yo creo que la enseña..] (15:15) (Super)

Códigos: [Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

entonces yo creo que la enseñanza se tiene que hacer en torno a realidades, no podemos enseñar en torno a cosas abstractas, lejanas, entonces los niños no coinciden, cómo acercarse al aprendizaje desde lo cotidiano de ellos, lo que no siempre es factible, de llevarlos a la motivación a ellos.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:16 [Y respondiendo a tu pregunta, ..] (19:19) (Super)

Códigos: [Ejemplos cotidianos como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Y respondiendo a tu pregunta, la relación que esa experiencia tuvo con este instrumento es más que nada la idea de poder presentar realidades, para qué hacemos aprendizaje, para qué estudiamos un idioma extranjero cuando a lo mejor es un tema muy alejado a mis intereses o a lo que estoy viviendo, entonces así uno se acerca a situaciones más pertinentes de la juventud

Código: Elección de instrumentos de evaluación de acuerdo a asistencia de estudiantes {1-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:14 [Principalmente por medio de un..] (17:17) (Super)

Códigos: [Elección de instrumentos de evaluación de acuerdo a asistencia de estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Principalmente por medio de una prueba o un trabajo escrito. En el vespertino no trabajo como lo hago en la jornada de la mañana, donde ahí hago disertaciones o trabajos grupales, porque juega en contra que no vengas a clases regularmente, entonces el hecho de estar evaluando dos o tres clases una disertación, prefiero evaluar en un solo día una prueba donde van a llegar todos a que tenga uno o dos, eso es lo que no nos juega muy a favor, entonces tendría que estar un mes haciendo la evaluación sumativa, entonces ya estaría perdiendo, quizás evaluar un trabajo en vez de una disertación, y también

una prueba, y eso lo puedo sacar fácilmente en un mes.

Código: Elementos subjetivos que inciden en la corrección de instrumentos evaluativos {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:24 [Entonces lo primero me fijé en..] (21:21) (Super)

Códigos: [Elementos subjetivos que inciden en la corrección de instrumentos evaluativos]

No memos

Entonces lo primero me fijé en que siempre me sabía la materia, pero siempre me ponían notas 4.8, 5.2, 5.0, 4.0, y me preguntaba ¿por qué todas las de Lenguaje se sacan 7, 6.8? Les iba regio y era la mismo, y un día me di cuenta que las de Lenguaje escriben, escriben, se vuelven locas y los profes decían “escriben mucho” y les ponían un 7, entonces yo tomé esa mis onda, empecé a escribir, escribir, escribir, y me saqué un 7 y aprendí a sacarme los 7 de esa manera. Entonces, es también subjetiva esa parte de la evaluación, por eso de repente uno tiene malas experiencias y de esas malas experiencias uno va aprendiendo

Código: Entrega oportuna de resultados de evaluación sumativa para tomar decisiones para mejorar aprendizajes {1-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:19 [Y con respecto a la evaluación..] (17:17) (Super)

Códigos: [Entrega oportuna de resultados de evaluación sumativa para tomar decisiones para mejorar aprendizajes - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Y con respecto a la evaluación, no solamente tiene que ser informada previamente y por escrito, sino que tiene que ser entregada a tiempo, no saco nada con entregar evaluaciones a final de semestre, porque pueden ser puras notas deficientes, entonces ahí hay cero posibilidades de recuperar terreno, pero por ejemplo si el estudiante rinde la evaluaciones sumativa y a la semana siguiente se le entrega al información, es un indicador, “estoy bien”, “estoy mal”, “tengo que preocuparme”, sigo así, entonces es muy importante entregar a tiempo.

Código: Estudiantes adultos de mayor edad tienen mayor disposición a aprender que estudiantes más jóvenes {3-2}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:31 [Sí, el esfuerzo personal de lo..] (43:43) (Super)

Códigos: [Estudiantes adultos de mayor edad tienen mayor disposición a aprender que estudiantes más jóvenes - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Sí, el esfuerzo personal de los mismos alumnos que han logrado perderle el miedo a la matemática, enfrentarse a los problemas, dar un paso adelante en el sentido de que si antes lo rechazaban todo, después trabajan. Tal vez no rinden el 100%, pero rinden el 60%, y eso se da en las personas que son mayores, los más adultos responden así, en cambio los más jovencitos no, les da lo mismo.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:32 [Los más adultos vienen por des..] (45:45) (Super)

Códigos: [Estudiantes adultos de mayor edad tienen mayor disposición a aprender que estudiantes más jóvenes - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Los más adultos vienen por desarrollo o por necesidad propia, entonces sienten una obligación de sacar el Cuarto Medio, nadie se los impone, no vienen por obligación de la familia. En cambio la mayoría de los jóvenes vienen porque la familia los obliga, “si no quieres estudiar de día, por lo menos sácalo en la noche”, les dicen, entonces la mayoría están presentes, pero la mente anda en cualquier lado, y si la mente no está acá, será difícil que puedan ir tomando posición de su aprendizaje

P12: Profesor n°6.docx - 12:2 [En el día, la cosa está horrib..] (3:3) (Super)

Códigos: [Estudiantes adultos de mayor edad tienen mayor disposición a aprender que estudiantes más jóvenes - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

En el día, la cosa está horrible, 3 profesores en la sala de clases y no saben cómo incentivarlos, en primero y segundo medio. Recién en cuarto medio se motivan haciendo guías con nota, pero se quejan: “pero profesor, en el libro no está igual que en el libro o en el cuaderno”, y les digo: “pero piensa un poquito, aplica lo que aprendiste”, y eso es para ellos todo un desafío. Entonces, uno en el fondo no sabe para qué trabaja.

Código: Estudiantes adultos poseen menor ritmo de aprendizaje que estudiantes niños y jóvenes {2-3}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:4 [Pienso yo que para eso hay que..] (7:7) (Super)

Códigos: [Estudiantes adultos poseen menor ritmo de aprendizaje que estudiantes niños y jóvenes - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Pienso yo que para eso hay que tomar en cuenta el contexto en el cual uno está trabajando, aquí trabajamos con alumnos que han dejado de estudiar hace muchos años, y ese es otro supuesto que tenemos los profesores, que todos los alumnos tienen las mismas capacidades y las mismas habilidades, y eso no es cierto. La educación de adultos, habitualmente la situación es abismante, con alumnos que han dejado de estudiar por 10, 20 años, entonces los ritmos de aprendizaje no son los mismos. Entonces, eso el profesor tiene que tomarlo en cuenta, tiene que construir instrumentos que le permitan a aquellas

personas que están más rezagadas poder lograr sus objetivos. No todos tenemos los mismos ritmos de aprendizaje, no todos tenemos las mismas habilidades y capacidades

P 8: Profesor n°2.docx - 8:11 [El asunto de la promoción, par..] (11:11) (Super)

Códigos: [Estudiantes adultos poseen menor ritmo de aprendizaje que estudiantes niños y jóvenes - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

El asunto de la promoción, para los alumnos adultos, es una cosa más social, si hubiese un tipo de promoción social, se podría aplicar a este tipo de alumno, pero como uno está, y nuevamente volvemos a este tema de las creencias, de los supuestos de donde partimos en el tema de la evaluación, considerábamos de que todos los alumnos tenían las mismas capacidades y habilidades y eso no es así, que todos tienen un mismo ritmo de aprendizaje

Código: Estudiantes más respetuosos con obligación de estudiar impuesta por padres que en la actualidad, en época escolar {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:20 [Más que mi experiencia persona..] (19:19) (Super)

Códigos: [Estudiantes más respetuosos con obligación de estudiar impuesta por padres que en la actualidad, en época escolar]

No memos

Más que mi experiencia personal, antes era otro tipo de alumno, no sé si mi memoria me traicione, pero por ejemplo, personas no sé si más respetuosas o más cobardes, pero éramos más respetuosos, si nos sacábamos un rojo, para uno era fatal, pero ahora todo lo minimizan, lo ven como “no estudio, no estudio no más”, lo ven como lo más normal, hay gente que ni trabaja ni estudia así como que ¿Quién es ella?, una NINI, no trabaja ni estudia” y lo dicen con orgullo. No pos, antes la mamá era la que mandaba con el papá y punto, y se llegaba puntual al colegio y se llegaba puntual, y el profesor cuando empezaba a hablar, un silencio rotundo, cosa que ahora no se da, a lo mejor ahora los chiquillos son más francos, más espontáneos, no lo sé,

Código: Estudiantes no asumen su rol en el trabajo escolar {1-0}

P12: Profesor n°6.docx - 12:12 [Ese es el trabajo escolar que ..] (13:13) (Super)

Códigos: [Estudiantes no asumen su rol en el trabajo escolar]

No memos

Ese es el trabajo escolar que debiera hacer los alumnos y eso no se da. En la jornada diurna, con la jornada escolar completa, se echó a perder, porque los alumnos no se llevan cuadernos para la casa, no se llevan libros para la casa, y en la jornada vespertina ocurre algo similar, llegan acá y les pregunto “¿por qué no trajo su cuaderno?”, y me dicen “es que vengo de la pega”.

Código: Estudiantes que obtienen resultados satisfactorios en evaluación que no se condicen con su proceso de aprendizaje {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:36 [De repente tú te encuentras co..] (52:52) (Super)

Códigos: [Estudiantes que obtienen resultados satisfactorios en evaluación que no se condicen con su proceso de aprendizaje]
No memos

De repente tú te encuentras con estudiantes con los que ya sabes que al momento de aplicar la prueba, ya sabes que no les va a ir bien, pero dan el batatazo. ¿cómo lo hicieron, qué pasó? Después uno tiene que estar atento para ver si no fue producto del azar o si usó un mecanismo para copiar, pero más allá de eso, no recuerdo otras experiencias.

Código: Evaluaciones como exigencias permanentes a superar para el estudiante, en época escolar {2-1}

P10: Profesor n°4.docx - 10:15 [Yo considero que ha cambiado m..] (17:17) (Super)

Códigos: [Evaluaciones como exigencias permanentes a superar para el estudiante, en época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Yo considero que ha cambiado mucho la cosa, antes era como que había mayor exigencia y los profesores te pasaban la materia, prueba, seguir pasando la materia, prueba, interrogaciones orales. Yo recuerdo que nos sacaban adelante a 4 o 5, interrogaciones orales todas las clases, entonces eso ahora no se da. Por ahí los profesores de inglés los sacan adelante con los famosos diálogos. En ese tiempo también estaban los famosos exámenes, tú tenías la nota del año y el examen, y allí había una comisión que pasaba por las salas y le hacía una pregunta a cualquier alumno de la sala. Era un grupo no más esa comisión, no tenía mayor incidencia, pero estabas obligado a dar examen.

P12: Profesor n°6.docx - 12:17 [En aquel tiempo lo único que s..] (17:17) (Super)

Códigos: [Evaluaciones como exigencias permanentes a superar para el estudiante, en época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

En aquel tiempo lo único que se hacían era pruebas e interrogaciones. Como a mí me gustaba la matemática, yo me dí cuenta que sí tenía facilidades, pero en cuanto a lo que me preguntas, en una oportunidad, un profesor de Matemática que yo tuve y que no era titulado, nos dio 50 ejercicios de ecuaciones de segundo grado para vacaciones de invierno.

Código: Evaluación como aplicación del modelamiento hecho por docente para resolver ejercicios {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:19 [ahí después de varios ejercici..] (29:29) (Super)

Códigos: [Evaluación como aplicación del modelamiento hecho por docente para resolver ejercicios]

No memos

ahí después de varios ejercicios, de mucho ejercicio, dos semanas de ejercitación, viene la evaluación, ahora tienen que hacerlos solitos, sin ayuda, porque durante la clase yo les voy indicando, a los que están complicados, vamos condensando los datos, cómo extraemos los datos, cómo organizamos los datos, para que siempre fueran ordenados.

Código: Evaluación como aprendizaje para estudiantes y profesor {2-6}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:20 [Yo creo que uno está, en ese c..] (17:17) (Super)

Códigos: [Evaluación como aprendizaje para estudiantes y profesor - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Yo creo que uno está, en ese caso, aprendiendo en la misma prueba porque yo siempre digo que los estudiantes cuando dan una mala evaluación, también están aprendiendo, al momento de comprender en qué me equivoqué, cuál fue el error, cómo debí responder,

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:41 [Más que nada, agradecer la ent..] (34:34) (Super)

Códigos: [Evaluación como aprendizaje para estudiantes y profesor - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Más que nada, agradecer la entrevista, y los propósitos son siempre que el estudiante aprenda, que comparta su experiencia con sus compañeros, que aprenda de sus compañeros y del profesor, yo también aprender de ellos, porque uno no lo quiera o no se dé cuenta, uno aprende mucho de los alumnos, esos trabajos prácticos al diseñarlos el desafío constante a tomar en cuenta es siempre generar una actividad distinta, cuando hablo de distinta no estoy diciendo que la calidad no sea de dificultad menor, sino que para ellos sea un aporte dentro de su formación.

Código: Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad {6-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:11 [Es comprender conceptos físico..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es comprender conceptos físicos básicos, y abrir la mente al mundo científico, comprender el mundo en el que viven, vivenciarlo de forma lúdica, de forma tranquila, sin grandes sensaciones, pero que se logre el aprendizaje. "Lo hice yo solo, puede acercarme a la ciencia".

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:5 [Exactamente. Tratar de hacer l..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Exactamente. Tratar de hacer los problemas, los enunciados, el contenido del problema, más aterrizado que teórico, que tengan que ver con situaciones que ellos hayan vivido, y eso lo hago de manera permanente.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:6 [Aquí tenemos un ejercicio cort..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Aquí tenemos un ejercicio cortito, que habla sobre instalaciones eléctricas, el problema habla de eso, de la instalación de 8 focos, vienen funcionando 12 horas diarias durante 10 días, a razón de 1 kilowatt por hora, pensando en que ellos están trabajando en eso, para que no les sea ambiguo ni desconocidos los términos que aquí se usan, y así motivarlos un poquito.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:23 [Por ejemplo, en el ámbito de l..] (34:34) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Por ejemplo, en el ámbito de la formación pedagógica, tuve excelentes profesores que estaban principalmente enfocada en la situación a la que nosotros nos íbamos a enfrentar con los alumnos, no era puramente teórica, eran clases que apuntaban a la situación práctica a la que el profesor se iba a enfrentar. En el ámbito de la formación pedagógica, las evaluaciones eran también prácticas

P11: Profesor n°5.docx - 11:2 [Muchos de estos estudiantes ta..] (3:3) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Muchos de estos estudiantes también no tomaban Inglés, porque muchos de ellos tenían dificultades de aprendizaje o eran más lentos u otras situaciones, entonces la asignatura de Inglés viene siendo una asignatura más bien distante para ellos, no así tan interesante como para ellos aprender. Entonces hay que ver el tema de la confianza, partir desde lo más básico, ser cercano a ellos en cuanto a contenidos, por ejemplo la familia, entonces usar vocabulario de la familia, describir su familia, etc. Entonces, la evaluación debe hacerse en base a lo mismo que enseñamos en clase, y eso mismo se evalúa.

P11: Profesor n°5.docx - 11:21 [Además de ser profesora de Ing..] (29:29) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de acercamiento a la realidad - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Además de ser profesora de Inglés, soy profesora de Formación Cristiana. Trabajé 20 años en un colegio inglés anglicano en Viña, donde hacía clases de Inglés y también Formación Cristiana que estaba muy relacionado con la acción social, entonces trabajábamos con los niños. Ahora en estos últimos años, en el liceo se abrió la asignatura de Religión evangélica y allí hice todo lo que aprendí del colegio en Viña lo llevé al liceo, haciendo llevar a los niños a hogares, por ejemplo, para vincular al alumno con hogares de niños, de ancianos, los llevábamos al sur, a Chol Chol, a colegios mapuches donde los niños aprendían mediante actividades y que al final los llevaba a decir: “hemos aprendido tanto de estos niños que viven en condiciones tan diferentes, viajan mucho, tantas distancias, y así y todo están estudiando”. Entonces, era muy valioso porque esto a los alumnos de esa época, algunos de ellos con los cuales aún mantengo contacto, les hacía valorar ese tipo de actividades. Y ahora con los niños del Liceo, bueno, los hemos llevado a hogares de niño y vincularlos con esa realidad, que no es tan lejana.

Código: Evaluación como instancia de aplicación de la teoría {11-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:26 [Que el alumno, yo al escuchar ..] (26:26) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Que el alumno, yo al escuchar cómo trabaja, veo que está pensando física, haciendo física, eso yo lo encuentro súper valioso, porque hasta el más reacio se entrega

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:30 [Yo lo que busco más que nada, ..] (32:32) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Yo lo que busco más que nada, que el alumno aprenda física con salud mental, no asustarlo, y con las guías no puedes estar asustarlo porque no se logra el propósito de la enseñanza, o sea para mí la educación se trata de que uno sea un cautivador que logre que el alumno se motive, entonces no puedo ser “no estoy ni ahí, no le interesa que aprenda o que no aprenda”, eso lo encuentro de una irresponsabilidad mayúscula.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:37 [Yo no puedo dar oportunidades ..] (30:30) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Yo no puedo dar oportunidades si yo veo que un grupo de estudiantes es flojo, quizás lo haría por un tema administrativo, “lo tengo que hacer porque no hay vuelta atrás”, pero dadas las condiciones que se dan aquí tanto en Primer como Segundo Nivel, los que van quedado son alumnos responsables, hay uno que otro, pero entre 80 y 90% de los estudiantes son alumnos que les interesa sacar su Enseñanza Media y yo no me voy transformar en un obstáculo para que logren un buen NEM o una buena calificación y que se sientan frustrados de encontrarse con esa piedra en el zapato que es la profesora de Historia

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:4 [Antiguamente, yo esto lo hacía..] (5:5) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Antiguamente, yo esto lo hacía en los exámenes, como contaba en la anterior entrevista, en que los estudiantes presentaban una obra, lo aplicaban, lo vivían, ahora es más teoría, más creación, pero sin práctica.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:1 [Este instrumento básicamente e..] (3:3) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Este instrumento básicamente evalúa saber aplicar una técnica para resolver problemas de proporcionalidad compuesta. Implica una técnica que luego deben aplicar. El verbo aquí es fundamental, ellos deben saber aplicar.

P10: Profesor n°4.docx - 10:20 [Yo soy un convencido de que el..] (26:26) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Yo soy un convencido de que el alumno debe hacer cosas, va aprendiendo haciendo cosas y me lo va a demostrar haciéndolas. Por ejemplo, un informe, se les da todas las normativas de cómo es un informe, se analiza un informe y al tiro un trabajo: haga un informe. Al tiro te das cuenta si el alumno captó o no captó, aprendió o no aprendió, lo hizo bien o no, y así después te puedes pasar a otra cosa, la aplicación, la aplicación. Yo siempre he trabajado así, con aplicación.

P10: Profesor n°4.docx - 10:31 [No, porque en la actualidad, p..] (42:42) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

No, porque en la actualidad, por ejemplo, estoy viendo con un curso la unidad de teatro, en vez de hacer la tradicional prueba de la unidad de teatro, les propongo “ya pos, háganme una obra de teatro”, y el montaje de esa obra en donde ellos pongan en juego todo lo que aprendieron, para mí es más importante que la prueba. No reviso prueba, solamente ahí en el momento con una lista de cotejo voy viendo qué se cumplió y qué no y ahí está la evaluación, y eso lo encuentro bastante provechoso. Igual hago pruebas sumativas, pero igualmente doy la oportunidad que hagan algo de aplicación.

P10: Profesor n°4.docx - 10:32 [Yo estuve por mucho tiempo com..] (44:44) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Yo estuve por mucho tiempo como jefe de UTP y asistía a reuniones técnicas, y ahí la pregunta que los profesores me hacían para las pruebas coeficiente 2, “¿para qué ir acumulando materia para que los cabros den una prueba?”. Que vayan haciendo cosas, que vayan disertando, haciendo esto, por eso digo

lo de la obra de teatro y cosas así, porque lo importante es que los alumnos hagan cosa. Por ejemplo, para estudiar la célula, es mejor hacer una disertación, lo encuentro más significativo que la prueba misma. Entonces la universidad no me aportó mucho.

P12: Profesor n°6.docx - 12:14 [Cuando se inicia un tema, se p..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Cuando se inicia un tema, se pasa la teoría base, luego se aplican los ejercicios pertinentes que se ocupan en matemáticas. Se ve una idea, por ejemplo proporcionalidad directa, qué es, se define el concepto, se aplica y demuestra en ejemplos y luego se desarrolla una serie de ejercicios que se van corrigiendo de inmediato

P12: Profesor n°6.docx - 12:16 [Entonces para mí el indicador ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

Entonces para mí el indicador de logro es si aplican bien o no la herramienta. Si llega a los resultados correctos, porque pueden entender una cosa, pero para desarrollar tienen que aplicar otras teorías, en matemática eso es terrible, como las tablas de multiplicar, despejar una incógnita, potencias.

P12: Profesor n°6.docx - 12:38 [No, para mí solamente cumple u..] (48:48) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría]

No memos

No, para mí solamente cumple un objetivo de cumplir con el número de notas mínimas exigidas. No sabría decir si es ventaja o desventaja, pero si yo hiciera trabajos prácticos y tuviera que calificarlos, allí vería si han aprendido o no han aprendido.

Código: Evaluación como instancia de aplicación de la teoría en formación universitaria {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:12 [Mientras era estudiante en la ..] (21:21) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de aplicación de la teoría en formación universitaria]

No memos

Mientras era estudiante en la universidad, los problemas eran de otra índole, eran de aplicación de muchas fórmulas, de muchos conceptos,

Código: Evaluación como instancia de desarrollo de pensamiento crítico {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:2 [Para mí, el propósito es forma..] (5:5) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia de desarrollo de pensamiento crítico]

No memos

Para mí, el propósito es formativo, que el alumno adquiriera una capacidad desde la Filosofía, más analítica, de desarrollo de ciertas habilidades que tienen que ver con inferir, deducir. Principalmente que logren mediante la evaluación en Filosofía, una capacidad crítica.

Código: Evaluación como instancia para conocer vacíos de aprendizaje para nivelar a estudiantes {2-4}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:48 [Uno tiene y debe ayudar al alu..] (62:62) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia para conocer vacíos de aprendizaje para nivelar a estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Uno tiene y debe ayudar al alumno para medir sus conocimientos, todo lo que aprendió y lo que no aprendió, con ayuda del material o lo que uno construyó, si es que está bien o hay que modificarlo, si hay que darle una vuelta o si hay que arreglarlo, si vamos a cumplir con la unidad, la con la cobertura curricular, entonces con todo eso, a diferencia del otro establecimiento, allá puedo ver el 90%, pero acá puedo ver con profundidad, el 50%, y la idea es que con los alumnos, al año siguiente, ver los vacíos del primer año y hacer una nivelación de conocimientos en marzo y abril, para después ver el resto de la materia, y eso lo hago tanto en este establecimiento como en el otro.

P11: Profesor n°5.docx - 11:18 [Bueno, la evaluación de los ap..] (3:3) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia para conocer vacíos de aprendizaje para nivelar a estudiantes - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, la evaluación de los aprendizajes en el área del idioma Inglés acá en la Educación de Adultos, tiene que ser en el sentido de algo que ellos estén preparados, o sea, una manera es hacerlos partir de lo básico, porque en Primer y Segundo Nivel son alumnos que vienen de muchos años luego de haber dejado o desertado el sistema escolar y vuelven, o sea, vienen en dos años para poder concluir su Enseñanza Media, para hacer un recuerdo, una memoria en sí.

Código: Evaluación como instancia para recibir sugerencias de estudiante para su mejoramiento {1-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:42 [También se dan las instancias ..] (34:34) (Super)

Códigos: [Evaluación como instancia para recibir sugerencias de estudiante para su mejoramiento - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

También se dan las instancias para que el alumno pueda plantear su sugerencias para modificar algo,

siempre está el espacio, nunca me ha tocado que modifiquen algo, que propongan algo sí, pero no que modifiquen algo. Más que nada eso.

Código: Evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza {4-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:31 [ese trabajo que es fundamental..] (37:37) (Super)

Códigos: [Evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

ese trabajo que es fundamental, porque te orienta tu metodología y tu enseñanza de lo que tú estás entregando.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:23 [En educación de adultos no pas..] (31:31) (Super)

Códigos: [Evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

En educación de adultos no pasa, pero uno se queda con eso, entonces cuando los resultados arrojan mucha nota mala, no solamente la culpa es del alumno, sino que algo de incidencia tiene el profesor: la materia la pasé muy rápido, a nivel avanzado, qué pasó, no me entendieron, el instrumento era muy difícil.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:28 [uando tengo que revisar mi ens..] (35:35) (Super)

Códigos: [Evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

uando tengo que revisar mi enseñanza, voy reflexionando, un análisis del trabajo hecho y de repente conversar con alumnos y les pregunto qué pasó. Incluso yo cuando hago la prueba, al primero que termina le pregunto cómo encontró la prueba, si muy difícil o no, y algunos te dicen que no, pero que hubo alguna pregunta que lo dejó medio metido. Cuando termino el semestre, les pido que me realicen una autoevaluación, que me justifiquen su rendimiento, si es bueno por qué es bueno, si es más o menos por qué es más o menos, y si es malo por qué es malo, y les doy espacio para sugerencias para mejorar mi trabajo, y ahí me han dicho por ejemplo, que no pase tanta materia, cosas así. Lo que es digno de tomar, se toma para ir adecuando las clases.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:34 [Yo encuentro que todos los ins..] (42:42) (Super)

Códigos: [Evaluación como insumo para la mejora de la enseñanza - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Yo encuentro que todos los instrumentos de evaluación le permiten al estudiante hacer su propio autoevaluación de qué es lo que ha logrado aprender, entonces tanto para el alumno como al docente, o

sea es un ejercicio, “la prueba es para que yo rinda” o “para mis notas”, pero también te sirve a tí como profesor, para saber cómo lo que has enseñado ha llegado bien a los alumnos o a lo mejor no está llegando bien, entonces ahí tú tienes que cambiar tu desempeño o estrategias metodológicas para hacer más cercano el aprendizaje a ellos.

Código: Evaluación como orientación para el desempeño del estudiante {1-2}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:20 [Encuentro que el profesionalis..] (19:19) (Super)

Códigos: [Evaluación como orientación para el desempeño del estudiante - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Encuentro que el profesionalismo para trabajar un instrumento evaluativo es muy importante, por ejemplo un encabezado adecuado, aunque parezca tonto, el alumno le hace sentido, estoy en la unidad tanto, evaluándome en tal aspecto, hay una información de orientación, “esa guía la ví, esa guía no la ví”, él tiene que ver un proceso de camino cognitivo de la asignatura, también tiene que haber una gradualidad en un proceso de evaluación, también. Entonces eso ayuda

Código: Evaluación de aprendizajes no tiene sentido si estudiante no está motivado a estudiar {3-1}

P12: Profesor n°6.docx - 12:1 [Mira, por mi parte, creo que e..] (3:3) (Super)

Códigos: [Evaluación de aprendizajes no tiene sentido si estudiante no está motivado a estudiar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Mira, por mi parte, creo que es perder el tiempo evaluar los aprendizajes, porque para los alumnos de hoy en día, “materia pasada, materia olvidada”. No hay retención, es una lucha en contra de ello. Uno se mata haciendo pautas o haciendo un buen instrumento, o haciendo preguntas bien orientadas, y prácticamente uno tiene que hacerle casi toda la prueba a los cabros. Hay que luchar porque los chiquillos de hoy en día no tienen propósito para venir a estudiar, no tienen visión, no tienen un incentivo, no tienen un proyecto, y como no tienen un proyecto, el estudiar para ellos no es significativo, no es un fin, porque los obligan las familias. Entonces, para los incentivos hay que ser más bien creativo en cuanto a hacerlos participar, porque si tú miras, de todos los aprendizajes que ellos debieran desarrollar con respecto a un tema, el 3% se aprende, ni siquiera el 10%. Entonces uno de repente tiene que buscar cómo hacerlo.

P12: Profesor n°6.docx - 12:39 [Entonces para mí, no tiene may..] (48:48) (Super)

Códigos: [Evaluación de aprendizajes no tiene sentido si estudiante no está motivado a estudiar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Entonces para mí, no tiene mayor utilidad, porque para los alumnos materia pasada materia olvidada, entonces después de un tiempo, ese indicador se pierde, se esfuma, porque ponte tú, un alumno se saca un 6 en cuadrado de binomio, y ahora viene el cuadrado de binomio y tiene que desarrollarlo, y me dicen “es que no me acuerdo”, “no sé”. Si el alumno estudiara para aprender, fabuloso, pero estudian para la nota, si es que estudian. Solo le importan la nota. Entonces todo se diluye, toda la información se olvida. Son pocos, contados, los que retienen la información.

P12: Profesor n°6.docx - 12:41 [No es un capricho, sino un deb..] (50:50) (Super)

Códigos: [Evaluación de aprendizajes no tiene sentido si estudiante no está motivado a estudiar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

No es un capricho, sino un deber de la sociedad educar la conciencia de quienes vienen de abajo, para que cuando sean adultos sientan la responsabilidad de educar a quienes vienen de abajo, en un ir y venir sin fin. La educación es algo que no tiene fin, porque si la sociedad no los educa, qué va a salir en una población, qué tipo de personas seríamos. Pero ahí viene mi pregunta: “¿tuvo un sentido la educación todos estos años?. Miremos cómo está la gente, cada día la gente le interesa menos la educación. Mata, robos, asaltos Entonces, ¿estamos logrando los efectos con la educación?, no logramos nada, vamos en retroceso, falta ver a la 6 de la mañana cómo están las ciudades, cochinas. Un pueblo educado no deja la ciudad cochina. Basta con ver la sala de clases a las 10 de la mañana y ya está inmundada, libros botados, cuadernos botados, basura en el suelo cáscaras de frutas, envases de jugos. Entonces no se dan el tiempo de ir y dejar la basura al basurero. Entonces, ¿de qué ha servido la educación? Vamos de mal en peor, y eso está escrito, lo dice la Biblia: los últimos tiempos serán críticos, los feroces y altivos serán dado al odio, amadores del placer. Entonces, para la mayoría de los jóvenes es más fácil vivir light que tomar en serio la educación, entonces la educación va en picada a estrellarse. Y aquí viene lo controversial, se supone que uno enseña para que la gente sea feliz, pero serán felices en la medida que ellos acepten la educación, la trabajen, pero si no la trabajan, van a sufrir en mi clase, en la de física, la de química y en las demás, y al final no van a ser felices. Si yo enseño para que sean felices y los someto a una prueba estresante, ya les estoy restando felicidad, y allí yo veo una incongruencia.

Código: Evaluación del aprendizaje en Educación de Adultos realizada aisladamente por cada profesor de asignatura {2-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:33 [La integración de los distinto..] (52:52) (Super)

Códigos: [Evaluación del aprendizaje en Educación de Adultos realizada aisladamente por cada profesor de asignatura - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

La integración de los distintos aprendizajes ha sido muy difícil Una vez trabajamos en el otro colegio, tratando de integrar, que el profesor de Filosofía pudiese integrar los otros objetivos de Lenguaje, matemática, una vez hicimos eso, pero en Educación de Adultos no. Construimos instrumentos en conjunto para evaluar, pero de manera más integral a los estudiantes, pero a los adultos no, los

profesores ahí trabajan más solos.

P11: Profesor nº5.docx - 11:29 [Como ya te contaba, en Educaci..] (43:43) (Super)

Códigos: [Evaluación del aprendizaje en Educación de Adultos realizada aisladamente por cada profesor de asignatura - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Como ya te contaba, en Educación de Adultos nos cuesta reunirnos. Es que cada uno de los profesores tiene su propio sistema. Por ejemplo, el de Matemáticas tiene su manera y no sé qué hace. No está la instancia para que compartamos porque no tenemos el tiempo, estamos todos como muy encerrados.

Código: Evaluación formativa centrado en desarrollo de actitudes {4-1}

P 5: Profesor nº5EF.docx - 5:8 [En el caso de este instrumento..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa centrado en desarrollo de actitudes - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

En el caso de este instrumento, el propósito es formativo en término de que entregamos información que ya la conocen o que debieran conocer y que debiera ser una apreciación para no discriminar a personas con algún tipo de enfermedades como por ejemplo el SIDA, o qué hacer para autocuidado y una vida más sana

P 7: Profesor nº1.docx - 7:13 [Ahora, por ejemplo, hay cosas ..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa centrado en desarrollo de actitudes - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Ahora, por ejemplo, hay cosas que uno tiene que ir desarrollando, no es solamente lo cognitivo sino que también tienen que ir desarrollándose como personas, aunque no se evalúa, pero también uno como profesor realmente tiene que ir logrando el desarrollo de valores en los alumnos. Por ejemplo, para mí es importante, no saco nada con tener a un alumno de puros 7, pero como persona es una porquería. Por ejemplo yo digo “vamos a hacer una actividad grupal, júntense en grupos de 3” y un niño me dice “señorita, voy a hacer el trabajo solo”, y al tiro se me enciende la ampolleta interna, como persona como va a desear trabajar solo, o sea, le carga comunicarse, no le gusta alternar con los compañeros, entonces hay cosas que tienen que ver con un proceso. Aunque no esté dentro de la evaluación, entonces uno tiene que estar haciendo todo un engranaje, porque hacer la evaluación por la evaluación es una fomedad. Yo siempre he dicho, una persona puede ser muy instruida, pero mal educada”, pero lo ideal en un sistema educativo es que la persona sea educada y ser instruida, entonces esa separación incluso hasta los grandes lo diferencian, y por ejemplo las familias piensan que “para esto te mando al colegio” y a veces hay cosas que hasta para las familias es importante educar.

P11: Profesor nº5.docx - 11:6 [Bueno, yo creo que ahí sería c..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa centrado en desarrollo de actitudes - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Bueno, yo creo que ahí sería como un tema de responsabilidad la evaluación formativa, o el tema del cumplimiento de tareas asignadas que se han realizado en clase, reforzar la dedicación, la perseverancia, porque aquí también tenemos que enseñar valores para la vida, en términos de la constancia, la búsqueda de la información, por ejemplo, tienen que leer un texto que en general es breve pero que a ellos se les hace muy difícil, bueno, si tengo el material, poder compartirlo con otro compañero y ahí que haya solidaridad y apoyo mutuo

P11: Profesor n°5.docx - 11:35 [Yo diría que para una mejor co..] (53:53) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa centrado en desarrollo de actitudes - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Yo diría que para una mejor convivencia, para ayudar a mejorar las relaciones entre los estudiantes y también para su aprendizaje, en donde los estudiantes se sientan respetados y valorados, para que se atrevan a hablar un poco en otro idioma.

Código: Evaluación formativa como herramienta de coherencia entre enseñanza y evaluación sumativa {2-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:8 [Por otro lado, lo que uno ense..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como herramienta de coherencia entre enseñanza y evaluación sumativa - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Por otro lado, lo que uno enseña no es como para desquitarnos, nosotros no podemos hacer trampa en la evaluación, antiguamente se hacía mucho eso de hacer preguntas tipo “eso no lo pasó, profesor”, “ah, pero piense”, y la gente metía los pies hasta birn dentro porque veían la evaluación como una herramienta de “yo tengo el poder, y los voy a perjudicar a todos”, entonces uno tiene que plantear la materia de manera transparente, no tiene que haber pillería, y la evaluación formativa es un indicador para los alumnos, que les dice “esto es lo que quiero que ustedes me demuestren”. Entonces, como muchos de ellos llegan cansados, agobiado, han escuchado la clase, entonces con la evaluación sumativa se cierra el ciclo. Y en la prueba sumativa ellos están mucho más cómodos porque no hay ninguna pillería, o sea, el alumno sabe o no sabe, el alumno lo logró o no lo logró.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:6 [Pero más que nada, trabajo hab..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como herramienta de coherencia entre enseñanza y evaluación sumativa - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Pero más que nada, trabajo habilidades en función de que en la evaluación sumativa, sea una prueba,

disertación o debate, se vea reflejado todo su proceso formativo. Y por lo general, siempre hacen lo mismos, obviamente cambio la pregunta o la actividad, pero siempre va en correlación con lo que se ha trabajado, o sea, nunca voy a hacer algo distinto de lo que yo he revisado y retroalimentado dentro de ese proceso formativo.

Código: Evaluación formativa como instancia de resolución de problemas atingentes a intereses de estudiantes {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:3 [Uno de los propósitos de la ev..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia de resolución de problemas atingentes a intereses de estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Uno de los propósitos de la evaluación es que los alumnos de algún modo logren lo que estaba diciendo, es decir, capacidad crítica, capacidad de análisis, que en determinados contextos sociales puedan resolver ciertos problemas, esto último está enfocado para cuando egresan, cuando desarrollan sus habilidades de trabajo, es decir, entregar ciertas herramientas para que en contextos principalmente de tipo social puedan fácilmente resolver problemas

Código: Evaluación formativa como instancia de trabajo del estudiante en cada clase {4-2}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:40 [Es más trabajo para mí, pero m..] (53:53) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia de trabajo del estudiante en cada clase - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Es más trabajo para mí, pero más es un aporte para el alumno, que saben que siempre habrá una actividad formativa, jamás podrán decir que en la clase no había nada que hacer.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:42 [los alumnos saben que el traba..] (50:50) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia de trabajo del estudiante en cada clase - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

los alumnos saben que el trabajo que se hace en clases siempre va a ser evaluado, para no hacer perder el tiempo a los alumnos, no dar espacio para que se den vuelta, tienen que estar trabajando, obviamente pueden ir al baño y se tipo de cosas, pero aprovechan el tiempo, porque con ese sistema del timbre que lo tuve ahora este segundo semestre, todos los alumnos te dicen “profesora, no me puso el timbre”, “trabajé, trabajé”, y claro, ellos saben que 7 actividades formativas es una nota al libro, o 6 considerando la asistencia o ese tipo de cosas.

P10: Profesor n°4.docx - 10:7 [Los llevo a cabo mediante acti..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia de trabajo del estudiante en cada clase - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Los llevo a cabo mediante actividades que se van realizando en clase. Son casi siempre actividades de aplicación de la materia que se va pasando

P12: Profesor n°6.docx - 12:23 [No, no he tenido experiencias ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia de trabajo del estudiante en cada clase - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, no he tenido experiencias significativas en evaluación formativa. Lo veo como algo que procede en la clase, por lo tanto no hay algo que pueda destacar.

Código: Evaluación formativa como instancia para retroalimentar habilidades lingüísticas {2-2}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:8 [Y lo otro, también, es para re..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia para retroalimentar habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Y lo otro, también, es para retroalimentar su proceso de evaluación y para poder trabajar, desde lo más básico que es ortografía y redacción, siendo que no soy de esa área, pero considero que todos debiéramos trabajar en función de eso, la comprensión lectora sobre todo, la construcción de significado, más allá de que vayan a un diccionario, me interesa que el alumno construya su propio significado a partir de sus propias palabras, en el día a día.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:9 [Uno sabe quié trabaja en form..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como instancia para retroalimentar habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Uno sabe quié trabaja en forma autónoma y que quizás no requiere tanta atención del docente. Siempre Me paseo por todos los puestos, voy consultando qué necesita, si van bien, reviso sus cuadernos, quien tenga alguna falencia en cuanto a ortografía, el hecho de que la persona tenga dificultades ortográficas y redacción también dificulta su trabajo y en los resultados que finalmente se van a dar en una actividad sumativa. Entonces, si yo no hago ese proceso formativo que no lo retroalimenté, que no lo corregí en el instante, sino hice al alumno reflexionar y volver sobre su proceso, siendo que son adultos, quizás en la Básica yo creo que se dé ese estilo de que la profesora tenga que

venir y repetir cómo se va a hacer, el alumno tiene que darse cuenta prácticamente en qué está y cuál es el error. Tratar de que el alumno no se excuse, a veces me dicen “profe, de nuevo me está retando”, no lo estoy retando, lo que estoy diciendo es que tiene que volver a revisar, tiene que volver a leer, tratar de argumentar, no quedarse en dos líneas, tratar de dar una postura, si va a explicar algo que lo pueda plasmar en su respuesta, pero dele un sentido, aprópiase del tema y usted construya el texto. Entonces, todo eso al momento de la práctica, no siempre dan los mejores resultados, peor algo quedó. En el primer Nivel, no se logra quizás en el primer semestre, en el segundo año se producen estos cambios.

Código: Evaluación formativa como oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para estudiantes de asistencia irregular a clases {4-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:5 [El recurso o la actividad form..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para estudiantes de asistencia irregular a clases - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

El recurso o la actividad formativa la ocupo todos los días y en la oportunidad que tenga de evaluarlos, se registra en mi libro de planificación, es la única manera para poder sacar una nota, porque como la asistencia no es muy buena, entonces al momento de llegar a fin de año, tengo que ver cuál ha sido el proceso del alumno durante las clases en que se ha presentado, entonces ahí manejo un registro de algún testimonio que me haya entregado de su proceso formativo

P 9: Profesor n°3.docx - 9:7 [El registro que mencionaba, me..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para estudiantes de asistencia irregular a clases - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

El registro que mencionaba, me sirve, una, para facilitar mi trabajo, que me permita tener un testimonio de que el alumno ha trabajado o no, y otra, para no perjudicar al alumno que no ha venido, tratar de cerrarle su semestre con la mínima cantidad de notas que debe tener. Por ejemplo, me pasó el año pasado que me enfoqué en la evaluación sumativa, pero si no venían, 1qué pasaba si no tenía registro de actividades formativas, puntos o décimas, algún trabajo sistemático, para poder sacar alguna nota. Y aquí me dieron el consejo de que todo, cada vez que vinieran, evaluar, evaluar, evaluar. Entonces, al final es harto trabajo en la casa.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:47 [No, las actividades sumativas ..] (59:59) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para estudiantes de asistencia irregular a clases - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No, las actividades sumativas no me generan tanto trabajo como las formativas, porque las formativas cobran valor porque me sirven como registro y para sacar nota en caso de algún alumno que se desaparece por dos semanas. No sé si todos los profesores usan esa técnica de asignarle algún valor cuantitativo a la evaluación formativa, quizás es una tarea más que el registro, pero en mi caso lo tengo que utilizar.

P10: Profesor n°4.docx - 10:38 [Bueno, aparte de servir como m..] (56:56) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como oportunidad de recoger evidencias de aprendizaje para estudiantes de asistencia irregular a clases - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Bueno, aparte de servir como monitoreo para ver si te van siguiendo o no te van siguiendo, como voy llevando registro, tiene la ventaja de que como hay algunos alumnos que desaparecen y no les pude tomar la prueba sumativa, pero me evidenció paso a paso en qué nivel estaba, entonces perfectamente el promedio se la puedo poner como nota sumativa o como una nota más, porque son evidencias que me ha ido dando en el transcurso de la unidad, acerca de avances o no avances de su trabajo.

Código: Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa {6-4}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:5 [Como orientación total, como u..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Como orientación total, como una puesta en escena previa a lo que se viene, para que se den cuenta, “ah, por aquí va la cosa”, yo creo que en la educación la evaluación formativa es totalmente necesaria

P 7: Profesor n°1.docx - 7:9 [Más que darle oportunidades, s..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Más que darle oportunidades, son tips, indicadores para que demuestren o adquieran el aprendizaje lo más significativo posible y eso depende del tipo de preguntas que se haga o el tipo de actividades evaluativas que se realicen

P 7: Profesor n°1.docx - 7:12 [A través de la actividad en ge..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

A través de la actividad en general, ya el hecho de hacer una actividad o de realizar un ejercicio, o una investigación, ya estoy haciendo de alguna manera indicándole el camino de lo que logren.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:40 [Que haya menos fracaso, por ej..] (39:39) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Que haya menos fracaso, por ejemplo si tú llegas y haces una evaluación sumativa se daría eso, pero si el alumno sabe cómo va a ser la prueba o cómo va a ser la evaluación sumativa, es más grato, es más cómodo, no le va a molestar tanto, no le va a generar tanta angustia. Claro, no les vas a hacer igual la evaluación sumativa a la formativa, pero es un recurso de protección ante el fracaso, por ambos lados, para profesor y estudiante

P10: Profesor n°4.docx - 10:13 [Bueno, normalmente yo les hago..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Bueno, normalmente yo les hago, antes de la prueba, un simulacro de prueba. Les hago una muestra de los ítems que van a salir en la prueba, cómo se responde, si hay algún ítem que no sea muy familiar a ellos se los explico y hacemos una prueba pero como de mentira y la revisamos en clase, de tal manera que ellos sepan cómo abordar, cómo responder, los cuidados que hay que tener, por ejemplo en pruebas de alternativa hay algunos que a la primera marcan y no pos, si tienen que leer todas las alternativas para ver la que efectivamente es la correcta

P10: Profesor n°4.docx - 10:25 [Claro, primero se formaban los..] (36:36) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Claro, primero se formaban los grupos, luego darles todos los lineamientos, ver alguna obra de teatro y empezar con los grupos, “ya, salgan todos”, “¿dónde va a estar usted?”, entonces yo veía los grupos, observando cómo iba el trabajo, “ya, tú estás mal”, entonces iba dando indicaciones, ayudándolos en el terreno mismo para que si algo no estaba funcionando, lo mejorara. Y ahí se iban dando cuenta de que cuando preparaban, lo tomaban bien en serio, se sacaban buena nota y los frutos eran buenos.

Código: Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje {6-3}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:37 [Principalmente, tener un regis..] (48:48) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Principalmente, tener un registro y un testimonio de lo que han avanzado los alumnos, partiendo desde marzo a la fecha.

P10: Profesor n°4.docx - 10:4 [Yo trabajo mucho esa parte, po..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Yo trabajo mucho esa parte, porque cuando voy desarrollando una material, les voy tirando al tiro trabajos de aplicación, entonces eso en el fondo me va a mí dando la pauta si me van siguiendo o no me van siguiendo, entonces eso tendría un carácter formativo.

P11: Profesor n°5.docx - 11:23 [¡Claro! la evaluación formativ..] (32:32) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

¡Claro! la evaluación formativa es formación para la vida, donde los mismo estudiantes se vayan dando cuenta que pueden ir mejorando.

P11: Profesor n°5.docx - 11:37 [No le veo desventaja. Son prác..] (57:57) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

No le veo desventaja. Son prácticas más bien necesarias y adecuadas para los objetivos que uno se plantea.

P12: Profesor n°6.docx - 12:5 [Debiera estar relacionado con ..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Debiera estar relacionado con el avance del estudiante, debiera detectar el estado del avance de los alumnos.

P12: Profesor n°6.docx - 12:26 [En el fondo la evaluación form..] (29:29) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa como testimonio de nivel de avance en el aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el

nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

En el fondo la evaluación formativa persigue ver no más, antes de la prueba definitiva, en qué nivel están los estudiantes. Ese es el propósito, según mi punto de vista.

Código: Evaluación formativa desarrollada por duplas de estudiantes para favorecer a quienes poseen dificultades de aprendizaje {2-1}

P10: Profesor n°4.docx - 10:8 [siempre les doy la posibilidad..] (9:9) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa desarrollada por duplas de estudiantes para favorecer a quienes poseen dificultades de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

siempre les doy la posibilidad de que lo hagan en pareja, para que haya una interacción de tal manera que se complementen los dos. Ahora, los que son buenos alumnos normalmente los hacen solos, pero los que les cuesta un poquito, les conviene a ellos hacerlo con un compañero porque si hay algo que no entendieron, se apoyan en el otro. Entonces, ellos mismos se van reforzando mediante la interacción.

P11: Profesor n°5.docx - 11:36 [Que se sientan con la confianz..] (55:55) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa desarrollada por duplas de estudiantes para favorecer a quienes poseen dificultades de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Que se sientan con la confianza y que tengan el espacio para practicar y no solamente la lectura de un diálogo, para que puedan desarrollar la fonética y puedan tener un intercambio en pareja, y estas prácticas son habituales.

Código: Evaluación formativa mediante preguntas de situaciones tipo prueba {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:11 [Con las guías de desarrollo, q..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación formativa mediante preguntas de situaciones tipo prueba]
No memos

Con las guías de desarrollo, que son de tipo prueba, por el tipo de pregunta o actividad que se haga, en la misma clase uno va de apoco haciendo la evaluación formativa, puede hacerla en un solo día o hacerla en 2 o 3 clases, se van planteando las formas de la evaluación, los tips. Es como cuando les dice “algo así les voy a preguntar en la prueba”, o también se puede hacer con el título “prueba formativa” y se les dice que algo así va a ser la prueba sumativa

Código: Evaluación sumativa como calificación {2-0}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:9 [y en términos sumativos se pue..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como calificación]

No memos

y en términos sumativos se puede usar este instrumento para una calificación coeficiente 1.

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:21 [Yo en este momento no estaría ..] (33:33) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como calificación]

No memos

Yo en este momento no estaría ninguna decisión por mi condición, estoy a punto de despedirme de la educación, por lo tanto ya no haría eso que hacía antes de “voy a guardar estas preguntas, porque discriminan”, ya no tengo esa preocupación. Entonces, por lo tanto este instrumento solamente cumple con el propósito de completar nota.

Código: Evaluación sumativa como instancia de conversación con estudiante y apoderado para solicitar colaboración en mejora del aprendizaje {1-1}

P10: Profesor n°4.docx - 10:42 [también está la posibilidad, d..] (60:60) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia de conversación con estudiante y apoderado para solicitar colaboración en mejora del aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

también está la posibilidad, de conversar con los estudiantes, “qué pasa contigo, no has estudiado, tendré que citar a tu apoderado”, y ahí puedes citarlo para decirle “trabajo grupal, no participa, prueba sumativa, no la entrega, y tiene pruebas sumativas con resultados malos”, entonces la idea es que con eso el apoderado apriete los tornillos, coopere un poquito en el apoyo del hogar. Con este registro permanente tienes el panorama, viene un apoderado a consultar y le dices “mire, trabajo en clase, esta es la realidad, notas acumulativas, esta es la realidad. Mire, no trabaja, no entrega los trabajos, aquí están las notas que tiene”.

Código: Evaluación sumativa como instancia de entrega de producto final de aprendizaje {2-2}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:14 [Bueno, es un propósito final, ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia de entrega de producto final de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, es un propósito final, de finalizar un tema, por ejemplo tiene que haber un porcentaje de lo tratado en un tema específico, por decir, el magnetismo, y hubo todo un tiempo para desarrollar esa unidad y al final de ese tiempo esa persona tiene que mostrar el producto, pero en porcentaje porque por ejemplo, una persona puede lograr un 90%, otro un 60%

P10: Profesor n°4.docx - 10:24 [Nada especial. De repente recu..] (34:34) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia de entrega de producto final de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Nada especial. De repente recuerdo una experiencia bien buena, cuando regía el decreto n°12 en donde los alumnos de la jornada vespertina estaban obligados a dar examen, salvo que cumplieras ciertos requisitos que te permitieran eximir. Entonces ahí por mucho tiempo estuve haciendo que el examen fuera un producto final de todo el año, que mostraran algo que habían hecho, por ejemplo montar una obra de teatro, un debate, cosas así. Entonces ello así demostraban su capacidad argumentativa, su vocabulario, el nivel de lenguaje, una serie de cosas y por último su autoestima, porque el hecho de atreverse a hacerlo y eso resultaba bastante bueno. Y los alumnos de repente, lo miraban con cierta reticencia y con cierto temor, pero después de vivir la experiencia de pararse y presentar, ahí se daban cuenta de que ellos a lo mejor debieron haber empezado mucho antes a prepararse, por la interacción que se produce entre ellos, el acercamiento y el compañerismo que se daba entre ellos. Era una actividad que rendía frutos, y no era un simple aprender una materia y rendir una prueba, sino que hacer algo, y ellos como actores.

Código: Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje {5-2}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:15 [al final aprueban todos, en po..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

al final aprueban todos, en porcentaje, o sea, uno tiene que darle esa posibilidad a todos para que esa persona logre sus aprendizajes, no en forma tan buena, pero que al menos logre el mínimo.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:43 [No, porque depende de cómo te ..] (45:45) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

No, porque depende de cómo te planteas la evaluación sumativa, Por ejemplo, tienes que adecuarla al

tipo de alumnos, comprender que es un alumno que hace hartos sacrificios para llegar a clase, son personas que el sistema formal de educación los ha rechazado por algún motivo, inclusive si han estado enfermos, entonces son cosas que uno tiene que barajar cuyo único propósito de que sienta éxito. Lo que sea, que se note un avance en un porcentaje de 60% como mínimo, pero que el alumno se sienta de alguna manera con ganas de seguir.

P10: Profesor n°4.docx - 10:10 [Bueno, la sumativa es en donde..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Bueno, la sumativa es en donde ellos tienen que demostrar en qué medida aprendieron o no aprendieron la unidad que uno está evaluando, cuáles son los logros. Básicamente es eso, porque tú vas haciendo trabajos paulatinos, trabajos esporádicos, clase a clase, entonces la sumativa es como consecuencia de todo y por lo tanto y por lo tanto debiera tener un resultado más o menos satisfactorio

P10: Profesor n°4.docx - 10:12 [Por lo tanto, en la evaluación..] (13:13) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Por lo tanto, en la evaluación sumativa el alumno tiene la oportunidad de demostrar sus logros, niveles de logros que ha venido demostrando en las actividades que se han venido haciendo.

P10: Profesor n°4.docx - 10:45 [Sigo con el mismo propósito, e..] (64:64) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como instancia para que todos los estudiantes alcancen logros mínimos o mayores de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Sigo con el mismo propósito, es una manera de evidenciar logros, sobre todo en educación de adultos, porque aquí lo que pretende es que en un control de lectura donde 20 personas la dieron, 15 personas evidencian que leyeron y hay 5 personas que la dieron y no leyeron, aquella persona que demuestra interés, “profesor, me saqué un 3, ¿me podría dar otra oportunidad? Encantado, el alumno que yo veo que demuestra interés por mejorar una nota, yo le doy la opción, pensando que es un logro, porque si con este instrumento no logró el objetivo, en un segundo instrumento lo va a lograr, no para un 7, pero al menos para que lo transforme en azul.

Código: Evaluación sumativa como obligación formal {2-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:13 [Considero que si bien es ciert..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como obligación formal]

No memos

Considero que si bien es cierto se tienen que aplicar las actividades sumativas en un proceso de evaluación, a mi gusto me quedo con lo formativo, lo sumativo lo hago más que nada por mera formalidad.

P12: Profesor n°6.docx - 12:9 [No va a sonar bien, pero es da..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como obligación formal]

No memos

No va a sonar bien, pero es dar cumplimiento al reglamento de evaluación del liceo, que nos obliga a poner una cierta cantidad de evaluaciones, y esas son las sumativas, que van dando cuenta del nivel del alumno, en su promedio de rendimiento, teniendo en cuenta que el rendimiento es el fiel reflejo del trabajo escolar.

Código: Evaluación sumativa como producto del rendimiento desempeñado por estudiante en su trabajo escolar {2-4}

P12: Profesor n°6.docx - 12:10 [Por lo tanto, si el trabajo es..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como producto del rendimiento desempeñado por estudiante en su trabajo escolar - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Por lo tanto, si el trabajo escolar es bueno, el rendimiento será bueno y las evaluaciones sumativas vendrán a reflejarlo. Si el trabajo escolar es malo, el rendimiento vendrá a ser malo y las evaluaciones sumativas lo reflejarán.

P12: Profesor n°6.docx - 12:35 [Hoy en día, tiene muy poco de ..] (44:44) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como producto del rendimiento desempeñado por estudiante en su trabajo escolar - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Hoy en día, tiene muy poco de efectiva, porque los alumnos tienen todo, libro, cuaderno, pero no lo aprovechan. Entonces para ellos una evaluación formativa o sumativa no tiene ninguna diferencia. Ellos ven que la sumativa te puede ayudar a controlar o rellenar vacíos de rendimiento, por lo tanto, uno se acerca a un murallón. "Yo estoy aquí", pero no hay nada. Vuelvo hacia atrás: el trabajo escolar. El rendimiento es fiel reflejo del trabajo escolar. Si el trabajo escolar es malo, por lo tanto los resultados son malos. Entonces las evaluaciones van como perdiendo sentido

Código: Evaluación sumativa como reporte objetivo del nivel de logro de aprendizaje {4-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:42 [Me brinda objetividad en el pr..] (43:43) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como reporte objetivo del nivel de logro de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Me brinda objetividad en el proceso, el porcentaje de logro del alumno me lo entrega sin ningún problema, entonces hay que tener mucho cuidado con que las preguntas no sean subjetivas, que sean preguntas inteligentes y que me entregue lo que yo realmente quiero medir, de acuerdo al objetivo de la unidad o del módulo. La pregunta la tienes que pensar muy bien, “¿esta pregunta me recoge lo que yo quiero?”, y la respuesta tiene que ser de acuerdo a, por ejemplo, ¿qué piensa usted’, en esa pregunta no le voy a evaluar solamente lo que el alumno piensa porque en su cabeza hay muchas cosas, sino lo que él piensa con respecto a lo que se planteó, entonces me tiene que demostrar que maneja los conceptos ya tratados y que aun así piensa de esa manera.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:9 [Necesariamente tenemos que pon..] (11:11) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como reporte objetivo del nivel de logro de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Necesariamente tenemos que poner nota, pero ahí tengo otro punto. Me sirve para cuantificar, asignar un valor para determinar si el alumno alcanzó ciertos logros, cuando desarrollamos un instrumento evaluativo decimos, bueno, ahora vamos a colocar el 4 como valor mínimo de logro de aprendizaje que le vamos a pedir alcanzar al alumno, quiero que lleguen hasta aquí, entonces aquí voy a colocar la nota 4

P10: Profesor n°4.docx - 10:41 [Bueno, la ventaja es que te va..] (60:60) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como reporte objetivo del nivel de logro de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, la ventaja es que te vas dando cuenta, con los resultados, del nivel de logro, está bien, está mal en términos de porcentaje.

P11: Profesor n°5.docx - 11:38 [La ventaja es que el alumno sa..] (59:59) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como reporte objetivo del nivel de logro de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

La ventaja es que el alumno sabe cuáles han sido sus logros, y uno puede ver cuánto han aprendido de lo que uno planteó, si lo que entendieron los alumnos fue aprendido adecuadamente por ellos

Código: Evaluación sumativa como resumen de evaluaciones formativas {2-3}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:6 [También se les da la oportunidad..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como resumen de evaluaciones formativas - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

También se les da la oportunidad de que ellos creen y antes de la prueba misma les hago un simulacro, es decir, modelos de preguntas que después pueden salir en la prueba. Y la prueba viene siendo un resumen de lo que se ha venido trabajando durante el desarrollo de la unidad, o sea, no hay nada nuevo para ellos.

P10: Profesor n°4.docx - 10:5 [cuando se termina la unidad, e..] (7:7) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa como resumen de evaluaciones formativas - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

cuando se termina la unidad, es como todo lo que se ha hecho, viene en un solo instrumento, pero ellos ya parcelado lo han ido aplicando, por lo tanto la prueba no es tan rara para ellos, porque son actividades que han venido realizando de a poquito, a medida que han ido avanzando.

Código: Evaluación sumativa no es confiable porque no refleja nivel de trabajo en clase del estudiante {1-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:11 [Yo con respecto a eso tengo un..] (15:15) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa no es confiable porque no refleja nivel de trabajo en clase del estudiante]

No memos

Yo con respecto a eso tengo una postura súper clara. A pesar de que soy profesora, estoy en desacuerdo con lo sumativo, porque considero que muchas veces el trabajo que un alumno puede reflejar a través de todo un semestre, puede ser muy bueno, esforzado, dedicado, preocupado, a mi gusto debiera tener un 7, pero en lo sumativo no se refleja, lo que se ve es un 4, un 4,5, un 3,8, siendo que ese tipo de alumno para mí gusto debiera tener un 7, acá se da mucho eso. Y en cambio esas personas que nunca se aparecen y justo aparecen para las evaluaciones sumativas y se sacan un 7, lamentablemente esa nota no se puede rechazar porque las reglas están claras y el testimonio tiene que ir al libro de clases.

Código: Evaluación sumativa realizada a través de diversos momentos e instrumentos {3-1}

P11: Profesor n°5.docx - 11:40 [Lo que hago principalmente es ..] (61:61) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa realizada a través de diversos momentos e instrumentos - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Lo que hago principalmente es realizar evaluaciones acumulativas, cuando no es solamente el uso de la prueba, usando otros instrumentos, como guías, trabajos o diálogos.

P12: Profesor n°6.docx - 12:34 [Igual que lo anterior, el desa..] (42:42) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa realizada a través de diversos momentos e instrumentos - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Igual que lo anterior, el desarrollo profesional, porque allí vas manejando la evaluación, a lo que tu ves, la realidad de tu curso, la calidad de los alumnos. De hecho, al ver el estrés que provocaban las pruebas, ya no hago nunca más pruebas, desde hace muchos años no hago pruebas. Puros trabajos, pueden ver su cuadernos, pueden ver el libro, pueden conversar entre ustedes. Aun así no hay sietes, porque caen en la copia, cuando les digo que no copien sino que investiguen la matemática, que usen la instancia de investigar mientras están siendo evaluados.

P12: Profesor n°6.docx - 12:36 [Entonces las evaluaciones van ..] (44:44) (Super)

Códigos: [Evaluación sumativa realizada a través de diversos momentos e instrumentos - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Entonces las evaluaciones van como perdiendo sentido, por eso mismo también el método de pruebas, que antes tomaba pruebas con 30 preguntas porque tenía que saber cada artimaña que saliera, me dí cuenta que solo haciendo 3 o 4 ejercicios me iba a demostrar el mismo resultado. Entonces, al final el único que trabajaba era yo.

Código: Evidencias de evaluación de estudiantes como fuente de contextualización de material docente {1-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:16 [Básicamente de la información ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Evidencias de evaluación de estudiantes como fuente de contextualización de material docente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Básicamente de la información que proviene de ellos mismos, hacemos trabajos de desarrollo de temas que tienen que ver con su vida diaria, donde ellos expresan ideas, sacan conclusiones, infieren, deducen, entonces ahí uno se va dando cuenta de cuál es el nivel de ellos, entonces eso es importante porque obliga ahí a elegir determinado tipo de material para trabajar con ellos.

Código: Experiencia de adecuación de instrumentos de evaluación a necesidades de los estudiantes en formación universitaria {2-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:17 [En primer lugar, hice 4 años d..] (21:21) (Super)

Códigos: [Experiencia de adecuación de instrumentos de evaluación a necesidades de los estudiantes en formación universitaria - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

En primer lugar, hice 4 años de Licenciatura en Historia, estaba muy indecisa de seguir o no en la Pedagogía, llegué a Pedagogía y me convencí cuando hice la práctica. Llegué al establecimiento donde me encontré con una realidad totalmente distinta a lo que había vivido como estudiante. Era en un contexto social que no deja de ser, alumnos súper diversos, donde la responsabilidad no era su fuerte, pero sí tenían otras habilidades blandas, eran muy serviciales, cuando les pedías que trajeran el data y esas cosas te iban corriendo, pero en el momento de hacer una actividad era como la negación a nivel general, me tocó hacer a un curso técnico, entonces que llegara la profesora de Historia con una asignatura que no respondía para nada con los intereses del alumno, no era complicado o todo malo, pero sí un desafío no menor, si me hubiesen dado un curso Humanista Científico hubiese sido distinto al momento de evaluar. De hecho, recuerdo haber hecho una prueba y el resto eran puros trabajos, porque al momento que hice la prueba me encontré con puros rojos, entonces para no perjudicarlos, y más encima yo una profesora que venía de paso, el mismo profesor me sugirió que cambiara la actividad, que cambiara las evaluaciones y me enfocara más bien en los trabajos, trabajos prácticos, ese tipo de cosas.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:20 [También recuerdo que descendí ..] (24:24) (Super)

Códigos: [Experiencia de adecuación de instrumentos de evaluación a necesidades de los estudiantes en formación universitaria - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

También recuerdo que descendí la exigencia, a los profesores que me observaban les tuve que explicar que prácticamente del 60% de suficiencia lo tuve que bajar al 50% e incluso un poquito más para no alcanzar un número significativo de rojos. Me decían “qué bueno”, porque si el profesor no me lo hubiese explicado, no comprendiste nada, a los alumnos al menos tienes que evaluarlos con un 60% de exigencia, tuve que explicar en qué contexto me encontraba, todo eso.

Código: Experiencia profesional como instancia para tener un rol activo en la educación {3-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:39 [La tercera, la profesional, po..] (37:37) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como instancia para tener un rol activo en la educación]

No memos

La tercera, la profesional, porque ahí me hizo sentir plena. Tú eres profesor y me entenderás de que cuando uno trabaja, aunque es rico ser estudiante, pero la perspectiva cambia y tú ya no lo haces por plata, sino que lo haces por vocación y es como “tengo la semilla, la tierra, el agua”, pero cuando estás enseñando, en tu práctica, estás regando la planta y haciéndola crecer, y tiene que crecer lo más derecho posible y ahí está el desafío, todos los días es un desafío. Mi época más sedentaria fue cuando estuve en la universidad, yo recibí y recibí, pero en ese proceso hace falta eso de crear y dar, jugártela.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:27 [Me quedo con la de profesora, ..] (34:34) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como instancia para tener un rol activo en la educación]

No memos

Me quedo con la de profesora, porque considero que me gusta, también porque siento que tengo una responsabilidad no menor de enseñar, educar, quizás de fomentar alguna esperanza en los alumnos, gatillar algo en sus vidas, que estudien, se superen, más que nada, es eso.

P11: Profesor n°5.docx - 11:25 [Yo diría que mi área profesion..] (34:34) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como instancia para tener un rol activo en la educación]

No memos

Yo diría que mi área profesional, porque llevo 24 años de docencia que me han permitido acumular una experiencia que ha sido muy enriquecedora y además muy interesante porque he trabajado en todos los sistemas: privado, particular subvencionado y municipal, entonces uno hace un balance de todas las realidades en donde se ve a un estudiante que en todas esas realidades requiere ser educado y donde uno entrega un apoyo a una base ya existente.

Código: Experiencia profesional como insumo de adecuación de evaluación sumativa a capacidades de estudiantes {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:28 [Mi experiencia más fundamental..] (42:42) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de adecuación de evaluación sumativa a capacidades de estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Mi experiencia más fundamental para el asunto de darle efectividad a la evaluación sumativa es fundamentalmente ver el contexto de los alumnos, las necesidades, habilidades, capacidades de los alumnos, y allí ver el contexto en que se desenvuelven, entonces el desarrollo como profesor, en la práctica, es para mí lo más importante.

Código: Experiencia profesional como insumo de adecuación de instrumentos de evaluación a ritmos de aprendizaje {1-2}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:20 [La profesional, porque es ahí ..] (31:31) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de adecuación de instrumentos de evaluación a ritmos de aprendizaje - Familias (2): Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

La profesional, porque es ahí donde es el meollo del asunto, te vas dando cuenta qué puedes preguntar, qué no puedes preguntar, cuántos ejercicios hacer, 20, 30, 2, eso sale en el desarrollo de clase, en la

práctica te vas dando cuenta de cuánto se demoran en hacer un ejercicio, entonces eso te va dando una pauta de que en la prueba no le puedo colocar 3 ejercicios si no son capaces de resolver 2 ejercicios, o si les pongo 3 ejercicios les coloco la condición “de estos 3 ejercicios, elija 2”, si no resuelve los 3 no significa que no sepa, sino que son lentos.

Código: Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento de instrumentos de evaluación {4-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:19 [Principalmente mi práctica com..] (29:29) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento de instrumentos de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Principalmente mi práctica como profesor, a lo largo de los años, eso es lo que me ha ido formando y de algún modo cambiando distintos tipos de instrumentos de evaluación para obtener la información que uno quiere, en cuanto a aprendizajes, fundamentalmente de dominio de lenguaje y mejoramiento de la comprensión lectora

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:26 [Desde el punto de vista del ti..] (35:35) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento de instrumentos de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Desde el punto de vista del tiempo, solamente el hecho de que yo he estado varios años metido en la enseñanza de la filosofía, me es más fácil,

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:28 [Al final, la facilidad es mi p..] (35:35) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento de instrumentos de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Al final, la facilidad es mi propia experiencia al momento de construir y analizar el instrumento. En cuanto al material, no he tenido ningún tipo de dificultad, porque yo tengo bastante material bibliográfico

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:20 [Bueno, como cierre de proceso ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento de instrumentos de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Bueno, como cierre de proceso para ir viendo el nivel de logro, la más importante ha sido como profesor, a través de la experiencia que uno va acumulando, las distintas situaciones que uno ha ido viviendo y que uno va viendo el acomodo de qué es lo que más te sirve o es más práctico de trabajar con los alumnos.

Código: Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento docente {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:21 [Bueno, mi práctica pedagógica,...] (28:28) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo de perfeccionamiento docente]

No memos

Bueno, mi práctica pedagógica, mi desarrollo profesional es en donde me he ido formando, porque en definitiva es en la práctica y el trabajo diario en el aula, eso para mí es fundamental.

Código: Experiencia profesional como insumo para desarrollar orientaciones al proceso de aprendizaje mediante evaluación formativa {3-3}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:31 [La práctica, lo profesional, L..] (27:27) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo para desarrollar orientaciones al proceso de aprendizaje mediante evaluación formativa - Familias (3): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

La práctica, lo profesional, Los perfeccionamientos y la práctica, va paralelo. Una cosa es el perfeccionamiento y otra la práctica, pero conjugando las dos, me ha dado lo medular, en cuanto a orientar, revisar los procesos, el tipo de clases que hay que hacer, etc.

P12: Profesor n°6.docx - 12:24 [En una oportunidad, hice una c..] (27:27) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo para desarrollar orientaciones al proceso de aprendizaje mediante evaluación formativa - Familias (3): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

En una oportunidad, hice una clase en la cual la actividad tenía preguntas de verdadero y falso, para saber cómo estaban, entonces hicimos una evaluación formativa, entonces construí unos carteles de colores, el color verde era correcto y el rojo era falso. Hice como 20 palitos, entonces a les pasé a cada uno un palito, y yo proyectaba la diapositiva y se preguntaba si la afirmación era verdadera o falsa según lo que allí aparecía, entonces ellos tenían que levantar por el lado verde o el lado rojo si era verdadero o falso. Y como eran 20 alumnos no más, entonces trabajaban en parejas y discutían si es que era verdadero o falso, y por qué le daban la razón, etc., y allí levantaban si era verde o rojo, y allí de inmediato yo planteaba el resultado, diciendo por qué están bien los verdes y por qué están mal los rojos, por este motivo, u otro. Y fue dinámico, muy entretenido.

P12: Profesor n°6.docx - 12:25 [Indudablemente mi etapa como p..] (29:29) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo para desarrollar orientaciones al proceso de aprendizaje mediante evaluación

formativa - Familias (3): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Indudablemente mi etapa como profesor, porque ahí uno va aprendiendo a hacer las cosas en el cambio. En la universidad no había un ramo sobre la evaluación formativa, y que hablara solamente de eso. Esos conceptos aparecieron después cuando ya estaba trabajando en el liceo, entonces ahí había que aprenderlos en el camino. Por lo tanto, esta es la etapa más marcada, porque uno tuvo que investigar qué era, para qué servía, a qué me aportaba, en qué apoyaba a los alumnos.

Código: Experiencia profesional como insumo para desarrollar unidades de aprendizaje {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:35 [Con todos los años de circo qu..] (50:50) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional como insumo para desarrollar unidades de aprendizaje]

No memos

Con todos los años de circo que llevo, no me ha aportado, porque soy de los que me toca, por decirte algo, me toca iniciar la unidad de teatro, yo no necesito planificar sino que me hago un ordenamiento de todo lo que voy a pasar y lo paso, el esquema lo tengo en la mente. O si me toca ver la unidad de ortografía, entonces yo ya sé todo lo que tengo que enseñar, cómo lo voy a ver, paso a paso. Es más que nada el producto de la experiencia

Código: Experiencia profesional individual y con colegas es más relevante que la formación universitaria para desempeño docente {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:37 [La práctica, el estar ahí en e..] (54:54) (Super)

Códigos: [Experiencia profesional individual y con colegas es más relevante que la formación universitaria para desempeño docente]

No memos

La práctica, el estar ahí en el trabajo diario, ahí se ve en la cancha se ven los gallos, porque una cosa es la preparación como estudiantes, lo que uno vio en la universidad, porque una cosa es la preparación académica, pero no te prepara tanto en la parte pedagógica, entonces todo lo que tú vas adquiriendo lo vas adquiriendo a través de tu propia experiencia y también del intercambio con los otros profesores.

Código: Experiencia significativa de aprendizaje colaborativo en formación universitaria {1-0}

P11: Profesor n°5.docx - 11:14 [Claro, en la Universidad Técni..] (21:21) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa de aprendizaje colaborativo en formación universitaria]

No memos

Claro, en la Universidad Técnica del Estado en Santiago, porque ahí me formé, los profesores de Inglés de allí eran muy preparados y muy afectivos. Yo tenía profesores de fonética que eran afectivos, preocupados de los alumnos, porque allí iban chiquillos que realmente no les iba muy bien y ellos como que siempre estaban atentos a la diferencia, porque ahí llegaban muchos niños que no sabían mucho de inglés, otros habían ido a Inglaterra, Estados Unidos o a otros países, donde ahí estábamos nosotros, pero la verdad es que habían tenido un nivel muy bajo de avance, entonces no se veía algo así como un alumno *lumbrera* o algo así. Bueno, eso me llevó a desarrollar siempre un trabajo en equipo como algo fundamental, ya que en toda planificación de la enseñanza de un idioma, se requiere la comunicación y el entender las palabras.

Código: Experiencia significativa de evaluación formativa como oportunidad para aprender, en época escolar {1-1}

P12: Profesor n°6.docx - 12:18 [en una oportunidad, un profesoro..] (17:17) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa de evaluación formativa como oportunidad para aprender, en época escolar - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

en una oportunidad, un profesor de Matemática que yo tuve y que no era titulado, nos dio 50 ejercicios de ecuaciones de segundo grado para vacaciones de invierno. Y me acordé al último domingo, y al lunes siguiente entrábamos a clase, ya terminando las vacaciones, entonces me puse recostado, me acuerdo, y me puse a ver cómo se resolvía, analizando los que ya estaban resueltos, y me dí cuenta que la solución dependía del mismo coeficiente numérico que traía la ecuación, por tanto la incógnita estaba encerrada dentro de la misma ecuación y eso lo encontré maravilloso, comenzando a investigar en eso me dí cuenta y me dije: “yo puedo resolver esto”, y al final las hice todas, en hoja de oficio, y cuando las entregamos el profesor lo único que se fijó era si tenía mancha o no, porque si venían de la casa, tenían que venir impecables. No me importó, porque me dí cuenta lo que gané, yo aprendí a estudiar matemática. La matemática había que investigarla, no podía estudiarla como en historia donde tienes que aprenderla de memoria, repitiendo, repitiendo y repitiendo, y eso no tiene sentido en matemática. Es solamente captar la idea e investigar, cómo lo aplico, cómo lo hago. Eso recuerdo porque me marcó el rumbo para estudiar matemática, porque tenía facilidades, pero no sabía que me gustaba, porque me sacaba buenas notas en todas las asignaturas, excepto en Historia.

Código: Experiencia significativa de evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa en etapa universitaria {2-2}

P10: Profesor n°4.docx - 10:18 [Ellos lo hacían por ejemplo, a..] (22:22) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa de evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa en etapa universitaria - Familias (3): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos]

permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Ellos lo hacían por ejemplo, a través de trabajos prácticos, tú lo hacías y después lo exponías. Pruebas, disertaciones, controles. Lo formativo tal vez iba por el lado de la ayudantía, en cada ramos estaba el profesor que hacía la cátedra, y ellos tenían un ayudante, y mientras el profesor tenía 2 horas a la semana, entonces el ayudante tenía 1 hora a la semana, entonces el ayudante si venía una prueba, se encargaba de aclarar dudas, explicar, aterrizar un poco la materia, ese era como el objetivo que cumplía, entonces como que ahí cumplía un rol formativo, pero no a través de evaluaciones, sino que a través de la clase misma.

P12: Profesor n°6.docx - 12:19 [En la universidad casi no habí..] (19:19) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa de evaluación formativa como orientación previa a aplicación de evaluación sumativa en etapa universitaria - Familias (3): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

En la universidad casi no había evaluaciones formativas, porque ahí era solo pasar la materia, la ayudantía sería lo único en que se hacía lo formativo mediante ejercicios de la ayudante. Desarrollábamos guías de ejercicios en la medida que se iban pasando las clases. También habían pruebas de ayudantía, eran con nota, no eran formativas para ver cómo estás, que te la corrigieran y te la devolvieran con todos los errores marcados. Todo era con nota, y en la cátedra también.

Código: Experiencia significativa de retroalimentación afectiva como motivación al aprendizaje, en época escolar {1-1}

P11: Profesor n°5.docx - 11:11 [Sí, era importante. Por ejempl..] (15:15) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa de retroalimentación afectiva como motivación al aprendizaje, en época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Sí, era importante. Por ejemplo, un profesor que tuvo confiaba mucho en el tema de trabajar en grupo, hacer diálogos, y eso a mí me motivó mucho porque ese profesor nos animaba a hacer ese tipo de trabajos y eso lo valoraba públicamente. También en lo formativo, él usaba una pauta para evaluarnos ese trabajo y lo encontrábamos genial. Hace un tiempo con unas compañeras nos acordábamos de esas clases, siempre nos juntamos una vez al año y nos acordábamos de cómo los profesores nos trataban, y eso que era en un Liceo, en Santiago. Entonces, lo que más valoro era el reconocimiento en público de ese profesor, como también el trabajo de la profesora de Inglés que teníamos, porque ella nos daba algo como...tanto era lo que nos incentivaba esa profesora, que en ese tiempo quería aprender a hablar alemán e irme a la biblioteca y quedarme allí para ser autodidacta en eso.

Código: Experiencias de acumulación de contenido a evaluar sumativamente en época escolar {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:29 [Lo que yo me acuerdo es que ha..] (40:40) (Super)

Códigos: [Experiencias de acumulación de contenido a evaluar sumativamente en época escolar]

No memos

Lo que yo me acuerdo es que habían profesores que les gustaba acumular materia, páginas y páginas de materia y luego la prueba sumativa, y tenías que estudiar, prepararte, muchas horas de estudio y se estudiaba, y eso.

Código: Experiencias de aprendizaje basado en reproducción de contenidos en etapa escolar {1-0}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:11 [Casi nula, porque vengo de un ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Experiencias de aprendizaje basado en reproducción de contenidos en etapa escolar]

No memos

Casi nula, porque vengo de un sistema antiguo donde se entendía el aprendizaje como la pura entrega de contenido, de pasar materia, entonces habitualmente uno respondía a las expectativas de los aprendizajes de los ramos o de los objetivos que se planteaban en el programa en esos tiempos, como mera repetición de lo que enseñaba el profesor, reproducción de materia, de texto. Como te digo yo, vengo de ese sistema antiguo, estoy hablando de los años 60, el alumno aprendía si se aprendía de memoria lo que el profesor había dictado o expuesto durante las clases, y solamente la enseñanza como pura entrega de contenidos.

Código: Experiencias de aprendizaje asumido por profesores en etapa escolar {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:12 [Que muchas cosas los profesore..] (11:11) (Super)

Códigos: [Experiencias de aprendizaje asumido por profesores en etapa escolar]

No memos

Que muchas cosas los profesores daban por sentado porque como uno no sabía y se perdía en el espacio sideral, pensando en por qué, y después a los 30 años te das cuenta de “ahh, eso era lo que la profesora de Básica me quería decir”, por ejemplo el planisferio, a mí el planisferio me provocó un trauma, por qué si el mundo es redondo la tierra es plana, no entendía el concepto de oriente y occidente en un mundo plano, o sea es patético, y después cuando una vez me llevaron a una biblioteca de unos curas, ví el globo terráqueo y quedé como impactada porque eso era y ahí entendí muchas cosas, como funcionaban los paralelos, los meridianos, porque en el mapamundi que era totalmente gráfico, a mí se me hacía un mundo, pero la profesora decía que era lo más fácil entenderlo.

Código: Experiencias de aprendizaje basado en análisis de fuentes primarias en Educación Superior {1-2}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:12 [Bueno, principalmente en mi as..] (17:17) (Super)

Códigos: [Experiencias de aprendizaje basado en análisis de fuentes primarias en Educación Superior - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Bueno, principalmente en mi aspecto formativo, teniendo en cuenta esta manera de ver el aprendizaje de la filosofía, fue en la universidad, ahí yo tuve esa experiencia de trabajar por ejemplo con el análisis y la interpretación de textos, la comprensión de textos, del dominio del lenguaje y de los conceptos filosóficos, pero como mencionaba la otra vez, a través de las fuentes mismas, trabajando los materiales y textos filosóficos en su origen. Por ejemplo, si se estudiaba a Aristóteles, se hacía leyendo a Aristóteles. La mayoría de las clases que yo tenía eran de ese tipo, había ramos de historia de la Filosofía, pero la mayoría trabajaban en clases desde las fuentes. Ahí fue importante el adquirir este modo de trabajar. Era un trabajo habitual, era una práctica que tenía en esos tiempos la carrera de Filosofía de la Universidad de Chile, porque en otras partes era distinto. Los profesores estaban abocados a ver la historia de la Filosofía y los problemas que plantea hasta ver las fuentes originarias. Si había que ver a Aristóteles, vamos a los textos de Aristóteles, o a las fuentes mismas. Entonces habitualmente en los trabajos donde los propósitos son medir dominio de lenguaje y comprensión lectora, trabajo con fragmentos de textos de filósofos, como una visión general.

Código: Experiencias de retroalimentación aprendidas de pares durante desempeño profesional {1-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:23 [Yo tengo quizás esta práctica ..] (17:17) (Super)

Códigos: [Experiencias de retroalimentación aprendidas de pares durante desempeño profesional]

No memos

Yo tengo quizás esta práctica de lo que yo veía en profesores de este colegio, no existía el remedial en mi colegio, iba el 2 o iba el 2, pero sí existía esto de que el profesor hiciera una corrección de la prueba y sacaba a las personas más débiles al pizarrón, sobre todo en matemática, porque es imposible que el profesor no pueda pasar una unidad nueva si los conceptos no quedaron bien, yo creo que ahí a todo profesor nos juega en contra eso. Para un alumno humanista como yo, era algo efectivo lo de la corrección de la prueba, hacer eso más visual de que un ejercicio que no sabía cómo hacerlo y ver cuál era la fórmula o en qué signo me equivoqué, ahí la retroalimentación sirve.

Código: Experiencias disímiles en cuanto a logros de aprendizaje a partir de evaluaciones sumativas, en época escolar {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:22 [Yo te decía que evaluar sumati..] (30:30) (Super)

Códigos: [Experiencias disímiles en cuanto a logros de aprendizaje a partir de evaluaciones sumativas, en época escolar - Familia: La

evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Yo te decía que evaluar sumativamente muy difícil, porque tiene que construir un instrumento eficaz que responda a lo que tú quieres evaluar, entonces eso cuesta, y en Filosofía es más difícil que, por ejemplo, en el ámbito de las ciencias o matemáticas. De hecho, lo que me marcó cuando era estudiante, desde el punto de vista de la evaluación sumativa, es que en ese tiempo lo que para mí no correspondía con nada de lo que realmente podía dar, habitualmente tenía problemas, pero en los aspectos prácticos, cuanto había un instrumento que me permitía medir mis capacidades prácticas, tenía logros.

Código: Experiencias ligadas a machismo en formación universitaria {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:36 [Tanto es así, que recuerdo que..] (31:31) (Super)

Códigos: [Experiencias ligadas a machismo en formación universitaria]
No memos

Tanto es así, que recuerdo que cuando estudiaba, compraba esas hojas de roneo y les hacía una línea al costado e iba haciendo todos los ejercicios y archivando, y después cuando faltaba un día antes de la prueba estudiaba todos los ejercicios que había hecho, pero antes de entrar a las pruebas generalmente mis compañeros me pedían la carpeta, había uno que siempre me pedía la carpeta, y ese se quedó trabajando en la universidad. Era hombre rubio, dos cosas que en Chile valen, pero sin generarme un resquemor mayor porque gracias a Dios uno se crió en una familia con muchos hombres y no machistas, entonces eso me ayudó a conocer otro tipo de personas que no son machistas.

Código: Experiencias significativas de comprensión lectora en etapa escolar {2-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:15 [Siempre trato de imitar o copi..] (13:13) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de comprensión lectora en etapa escolar - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]
No memos

Siempre trato de imitar o copiar los buenos ejemplos de mis profesores, tuve muy buenos profesores, por ejemplo tuve una profesora de Lenguaje Diferenciado y algunas de las cosas que hacía siempre, las mantengo hasta el día de hoy en mis clases. Por ejemplo, dentro de las actividades que desarrollo con Primer Nivel pero fundamentalmente con el Segundo Nivel, los textos de comprensión de lectura siempre van dentro de mis clases y en las actividades formativas que después se reflejan en las sumativas

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:17 [Pero más bien, me baso en mi e..] (13:13) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de comprensión lectora en etapa escolar - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Pero más bien, me baso en mi experiencia escolar que tenía con esta profesora de Lenguaje en particular, la comprensión de lectura, los conceptos, eso es la base para mí.

Código: Experiencias significativas de elaboración de ensayos en etapa escolar {1-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:16 [el trabajo de los ensayos tamb..] (13:13) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de elaboración de ensayos en etapa escolar - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

el trabajo de los ensayos también. Les enseñé la estructura, algunos comprenden a la perfección, al resto les cuesta un poquito, pero veremos qué se logra

Código: Experiencias significativas de elaboración de instrumentos evaluativos coherentes con la enseñanza, en formación universitaria {2-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:30 [Sí, la profesora que tuve de E..] (38:38) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de elaboración de instrumentos evaluativos coherentes con la enseñanza, en formación universitaria - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Sí, la profesora que tuve de Evaluación como en Didáctica, cuando tuve que construir un instrumento de evaluación, considerando la didáctica en el cómo voy a llevar a cabo este proceso para poder evaluar al alumno. Afortunadamente, los profesores que tuve en la universidad no estaban ajenos al contexto de la educación, no eran tan sólo insertos en el mundo universitario, sino que a la vez llevaban un trabajo paralelo en los colegios, por lo tanto no llevaban una realidad inventada o únicamente desde la teoría sin la práctica, y eso nos ayudó mucho. De hecho, nos invitaban muchas veces a establecimientos, y eso nos ayudaba bastante.

P12: Profesor n°6.docx - 12:28 [Bueno, el, hecho de la que la ..] (33:33) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de elaboración de instrumentos evaluativos coherentes con la enseñanza, en formación universitaria - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, el, hecho de la que la universidad, me invitó a participar de esa experiencia pedagógica que te hablaba hace un rato, en donde teníamos que preparar material, en el fondo casi redactamos un libro de matemática con diferentes guías de desarrollo. Entonces había que crear preguntas que apuntaran hacia el logro de los objetivos que se pedían allí, y eso me indicó a mí cómo hacer algunas preguntas, cómo buscar el sentido de aquello que quería preguntar para que los alumnos no estuvieran perdidos.

Código: Experiencias significativas de estrategias docentes para elevar autoestima académico en época escolar {1-1}

P11: Profesor n°5.docx - 11:26 [Bueno, en la parte de Inglés, ..] (36:36) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de estrategias docentes para elevar autoestima académico en época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Bueno, en la parte de Inglés, los profesores de Idioma eran súper motivadores, como te decía, porque siempre nos enseñaban para comunicarnos, por eso nunca tuve vergüenza de hablar en público, entonces atreverse a hablar en otro idioma implicaba esto de lanzarse. Cuando yo les digo a los estudiantes que “se lancen a la piscina, que nadie se va a ahogar”, entonces estos profesores nos enseñaban que fuéramos de menos a más.

Código: Experiencias significativas de evaluación formativa como insumo para reforzar aprendizajes descendidos en época escolar {1-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:15 [Fue formativo y sumativo. En l..] (19:19) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de evaluación formativa como insumo para reforzar aprendizajes descendidos en época escolar - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]
No memos

Fue formativo y sumativo. En lo formativo, yo soy de Historia, por ende no me iba muy bien en Matemática, y allí no destacaba en comparación a los ramos humanistas, era del 4, del 4,5, no sobresalía mucho, pero siempre tenía el apoyo de la profesora, por lo tanto me acercaba, me quedaba en los reforzamientos, trataba de hacer la mayor cantidad de ejercicios, si bien es cierto no me salían del todo bien, la profesora siempre consideraba ese esfuerzo y que siempre me quedó en la cabeza, la preocupación y la constancia no tiene precio

Código: Experiencias significativas de evaluación formativa como simulacro de evaluación sumativa en etapa escolar {1-1}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:13 [Bueno, antes era como más esqu..] (13:13) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de evaluación formativa como simulacro de evaluación sumativa en etapa escolar - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Bueno, antes era como más esquemático, te iban pasando la materia, te hacían la prueba formativa y luego la prueba sumativa, y vamos de nuevo con lo mismo, pasarte la materia, la prueba formativa y luego la verdadera prueba, la que vale

Código: Experiencias significativas de profesores que desarrollaban estructuradamente sus clases {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:32 [Considerando todo lo que me ha..] (29:29) (Super)

Códigos: [Experiencias significativas de profesores que desarrollaban estructuradamente sus clases]

No memos

Considerando todo lo que me has dicho, rescato a la sra. Soto. Ella me hizo clases de matemática, era chiquitita, de tacón, no se reía por nada, ni por si acaso, pero aprendí mucha matemática con ella. Pero, le faltaba la parte humana. Yo siempre me cuestioné y dije yo “¿cómo sería la sra. Soto sonriendo”, con una cercanía, algo. Después me llamó mucho la atención en Física Manuel Aguirre, profesor de Física de la Católica y me enseñó relatividad, era un gallo bañado, como agua, y hacía una clase como quien estuviera escribiendo un libro, tenía una letra perfecta en la pizarra, era muy ordenado, se daba vuelta y comenzaba la clase, terminaba la clase y se iba. Yo no conocía nada de él como persona, pero el último día que me hizo clase, no hizo clase, conversó con nosotros porque empezó a contarnos que era casado, con 5 hijos, el día sábado lo pillaban en la feria, porque con 5 hijos no le quedaba otra que ir a la feria, y eso me hizo mucho sentido porque comparé a la sra. Soto con este profesor, peor los dos me gustaron. Entonces encuentro que es muy importante la disciplina, el método, el rigor, muy importante, pero también con una pizca de humanidad y eso lo llevaban a la evaluación

Código: Experiencia significativa en cumplimiento de entrega de evaluaciones en etapa escolar {1-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:33 [Yo veo que lo de la universida..] (26:26) (Super)

Códigos: [Experiencia significativa en cumplimiento de entrega de evaluaciones en etapa escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Yo veo que lo de la universidad lo veo como formativo, los profesores nos entregaron la etapa formativa, pero lo práctico acá en el establecimiento, que en este caso fortalece el trabajo del profesor, y también en este caso hago uso y recuerdo mi experiencia como estudiante de enseñanza media, la relación que tenía con mi profesores, siempre preocupados, no tanto en el sentido de dar la oportunidad porque era súper tajantes en el hecho de que desde chiquitita me inculcaron la idea de si no entregaba una actividad iba a ser mal evaluada, he tratado de ser así tan tajante, pero no se ha podido porque es distinta la realidad, no estudié de noche y nunca trabajé a los 16, 17 años, entonces tenía todo el tiempo para estudiar, tenía como 6 horas para estudiar

Código: Falta de materia por parte de estudiantes de asistencia irregular como factor de fracaso escolar {1-3}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:30 [Por otro lado, otra dificultad..] (41:41) (Super)

Códigos: [Falta de materia por parte de estudiantes de asistencia irregular como factor de fracaso escolar - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Por otro lado, otra dificultad que se ha presentado es que el alumno llega, viene, y te vas dando cuenta que no tiene su materia, cuaderno en blanco, generalmente el alumno que fracasa es porque no tiene materia, cuaderno en blanco, no se ha puesto al día o ha faltado mucho a clases, entonces cómo lo haces. Ellos no asumen su rol de estudiante.

Código: Falta de profesores de misma asignatura para intercambiar experiencias educativas {3-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:21 [Antes sí, porque cuando yo emp..] (28:28) (Super)

Códigos: [Falta de profesores de misma asignatura para intercambiar experiencias educativas]

No memos

Antes sí, porque cuando yo empecé a trabajar en la jornada vespertina, éramos 4 profesores de Lenguaje y 5 primeros medios, 3 o 4 segundos, 2 terceros y 2 cuartos, y todos con 6 o 5 horas de Lenguaje. Éramos 4 profesores, después eso de a poquito fue disminuyendo y ahora imagínate, con un curso por nivel, el profesor de Lenguaje y con parte del horario, entonces tú me dirás interacción con otros colegas, por lo menos con los de la misma asignatura, ninguna. Antiguamente teníamos reuniones de departamento, la posibilidad de intercambio de experiencias, cuando tú hacías algo novedoso y que había dado resultado se compartía, y siempre se hablaba de evaluación, pero después eso se perdió.

P10: Profesor n°4.docx - 10:28 [Y la mayor parte te la da la p..] (38:38) (Super)

Códigos: [Falta de profesores de misma asignatura para intercambiar experiencias educativas]

No memos

Y la mayor parte te la da la práctica, la interacción con los colegas, la experiencia que te va resultando, el intercambio de experiencias, y eso más que nada en la jornada del día porque en la noche, en la medida que fueron disminuyendo los cursos, esa posibilidad de interacción se fue cada vez anulando, desapareciendo, y ahora no, ¿con quién? Con el profesor de matemática, con el de historia, pero no es lo mismo.

P12: Profesor n°6.docx - 12:21 [Nosotros conversamos mucho, cu..] (23:23) (Super)

Códigos: [Falta de profesores de misma asignatura para intercambiar experiencias educativas]

No memos

Nosotros conversamos mucho, cuando el liceo era grande, habíamos más de dos profesores de matemática, había un intercambio mutuo de experiencias, de metodología, de cómo pasar un tema, qué cosas profundizar, qué cosas no, pero nunca hablamos de evaluación formativa. Hablamos de evaluación sumativa, por ejemplo, cuántas preguntas podrían hacerse, 4 o 5 preguntas.

Código: Falta de tiempo para estudiar {1-3}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:14 [el tiempo que dedican al estud..] (21:21) (Super)

Códigos: [Falta de tiempo para estudiar - Familias (4): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

el tiempo que dedican al estudio que es cero, porque en casa no estudian. Si no estudian los alumnos que estudian en el día, menos van a estudiar estos que son trabajadores.

Código: Formación disciplinaria más que pedagógica en etapa universitaria {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:22 [No tanto, tampoco, porque cuan..] (21:21) (Super)

Códigos: [Formación disciplinaria más que pedagógica en etapa universitaria]

No memos

No tanto, tampoco, porque cuando entré a la universidad le daban mayor importancia a la física, física cuántica, física moderna, electromagnetismo, todo lo de la disciplina, y la persona que entraba a Física como que no sentía mucho que iba a ser pedagoga, por ejemplo muchos de ellos hicieron licenciatura, magíster y doctorado, entonces mucha personas no se planteaban la pedagogía como una posibilidad

Código: Formación pedagógica desarrollada a lo largo de la experiencia profesional {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:25 [Con eso me dí cuenta que uno n..] (21:21) (Super)

Códigos: [Formación pedagógica desarrollada a lo largo de la experiencia profesional]

No memos

Con eso me dí cuenta que uno nunca termina de aprender, cuando era joven, tenía pajaritos en la cabeza, pero sí una familia que me inculcó muchas veces, y entre ellas que la educación es importante. Después, cuando entré a la universidad, me hipnoticé un poco por la Física, pero como mi familia me había hecho poner los pies en la tierra, fui al área de Educación para estudiar Pedagogía y salí de la Universidad, pero muy poco de pedagogía uno muy poco tiene, porque la pedagogía se adquiere con la práctica y se perfecciona a través de los años con la práctica.

Código: Formación universitaria centrada en la evaluación como elaboración de pruebas {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:17 [Extrañamente, en los 5 años de..] (20:20) (Super)

Códigos: [Formación universitaria centrada en la evaluación como elaboración de pruebas]

No memos

Extrañamente, en los 5 años de Pedagogía en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, lo que menos te enseñan es la parte evaluativa. Yo tuve un ramo de evaluación donde te enseñan este asunto, pero un ramo no más, entonces tuve Evaluación 1 y Evaluación 2, en dos semestres, en donde te enseñan a hacer los tipos de prueba, pero nunca más porque no era algo constante, algo continuo, un trabajo más acabado. Era como un ramo más, no más.

Código: Hábitos de estudio como objetivo de Educación de Adultos {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:10 [Ahora, hay que pensar que son ..] (7:7) (Super)

Códigos: [Hábitos de estudio como objetivo de Educación de Adultos]

No memos

Ahora, hay que pensar que son alumnos que han dejado de estudiar por harto tiempo, entonces están como oxidados, uno tiene que lograr que se desoxiden.

Código: Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones {7-2}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:28 [Una de las dificultades es que..] (30:30) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Una de las dificultades es que el alumno me diga “no vine la clase anterior”, esa es una dificultad bastante recurrente

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:8 [Me juega en contra, y más toda..] (9:9) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Me juega en contra, y más todavía a ellos, el hecho que no vengán a clase, por ejemplo yo tengo alumnos que los puedo ver una semana completa y luego pueden pasar 2 semanas y no los veo

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:39 [Lo que sí me he encontrado en ..] (32:32) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos

permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Lo que sí me he encontrado en cuanto a dificultades, han sido que cuando he fijado un remedial y los afectados que debieran presentarse no se presentan, y ahí tengo que cortar por lo sano y colocar la nota de lo que tengo, no puedo demorar más mi trabajo por esperar y esperar, dada la irresponsabilidad de ese 20% que te decía, porque no es todo, hay personas interesadas o que te envían un amilo explicando las razones o justificaciones, pero existen ese 20% que lamentablemente no tienen la costumbre de informarse

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:34 [Ahora, hay algunos que a pesar..] (39:39) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Ahora, hay algunos que a pesar de que se les da la dificultad no la aprovechan, no sé si será por falta de tiempo, no se prepararon, o por falta de interés. Además, hay que agregar la asistencia como dificultad, porque de un grupo de 30 alumnos, asisten regularmente 22, pero esos 22 no son los mismos, porque hay 5 o 6 que van cambiando, hay 15 con asistencia regular y los otros con asistencia esporádica, y eso te entorpece porque no tienen toda la materia y por lo tanto cuando se enfrentan a la prueba, se dan cuenta de que no están en condiciones de ir, eso se nota porque de repente hay pruebas de que tiene cierto nivel de dificultad y les permito que usen el apunte, cuando son de aplicación, y ahí se sienten perjudicado porque no tienen el apunte. También hay alumnos que aparecen justo el día de la prueba, y ahí les digo que no se preocupen y que me la den la próxima clase.

P10: Profesor n°4.docx - 10:2 [Es una especie de monitoreo de..] (5:5) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]
No memos

Es una especie de monitoreo de cómo los alumnos van aprendiendo o no van aprendiendo. Lo único que en la jornada vespertina no puede ser porque te van cambiando los actores todos los días, cuando tú haces una evaluación, tú tienes a la mitad del curso y después lo otro lo tienes que ir viendo en el camino, sobre la marcha y completando, entonces cuando tú ya estás en otra cosa, los otros recién están evidenciando o no aprendizaje. La asistencia es uno de los problemas, más bien es la realidad nuestra, no es como en la jornada del día donde tienes 40 alumnos y de los 40 te llegan 38, entonces ahí tienes un panorama del curso más rápido en cambio en la noche, de 20 alumnos evalúas 12 y después 2, 2, 2, 2, entonces el proceso es más lento.

P10: Profesor n°4.docx - 10:11 [el asunto que tú no trabajas c..] (13:13) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

el asunto que tú no trabajas con todo el curso siempre, te va entorpeciendo, porque de repente una unidad tú la desarrollas en 5 clases y en las últimas 2 te aparecen 5 o 6 alumnos, e incluso algunos aparecen el día de la evaluación, y a la larga los resultados, los logros de los alumnos, te lo alteran un poquito, porque ellos no están en condiciones de someterse a una evaluación. Algunos se consiguen la materia, otros no se la consiguen, otros se la consiguen pero se perdieron la explicación del profesor, entonces se tergiversa la cosa un poquito

P11: Profesor n°5.docx - 11:3 [Igual, tú sabes que acá con lo..] (5:5) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para aplicación de evaluaciones - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Igual, tú sabes que acá con los chicos, la asistencia es irregular, entonces uno toma en un tiempo un instrumento, luego hay que tomarlo de nuevo, entonces un tiempo así en un sistema tradicional diurno es más ágil, acá hay que ir revisando, retomando los contenidos y volviendo a tomar el instrumento, no se puede ir tan veloz.

Código: Inasistencia de estudiantes como dificultad para entrega de retroalimentaciones {3-3}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:32 [La dificultad que tenemos acá ..] (40:40) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para entrega de retroalimentaciones - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

La dificultad que tenemos acá es que a veces la asistencia de los alumnos es irregular, entonces a lo mejor en esa clase donde hice esa revisión o ese repaso, justo no vino el alumno que requería más ese repaso, entonces se da que no siempre todo es óptimo, no a todos les llega esa retroalimentación

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:29 [Como lo he hecho en otras ocas..] (41:41) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para entrega de retroalimentaciones - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Como lo he hecho en otras ocasiones: citar a los alumnos más temprano, cuando está la disponibilidad de tiempo y ahí trabajar personalmente con ellos, reforzando lo no logrado, pero eso funciona cuando uno tiene la intención de lograr su objetivo que pretenden alcanzar, pero ellos no llegan a la hora, o no vienen y uno tiene la esperanza de que lleguen. Entonces, qué decisión tomar: "tú dijiste que podías,

pero no llegaste”, entonces seguimos avanzando

P10: Profesor n°4.docx - 10:3 [or lo tanto, hay un propósito ..] (5:5) (Super)

Códigos: [Inasistencia de estudiantes como dificultad para entrega de retroalimentaciones - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

or lo tanto, hay un propósito detrás de la evaluación, pero la asistencia hace que no sea muy efectiva en término de que el panorama lo tengas ya, sino que va saliendo de manera parcial, lo que también entorpeciendo en cierta medida acciones remediales, porque tendrías que estar tomando en cuenta ciertos grupitos no más, y el resto se lo pierden.

Código: Incerteza de disponibilidad de recursos didácticos y de tiempo para los estudiantes {3-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:10 [A mí me encantaría hacer traba..] (9:9) (Super)

Códigos: [Incerteza de disponibilidad de recursos didácticos y de tiempo para los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

A mí me encantaría hacer trabajos de investigación, pero no los he logrado desarrollar acá, porque este lugar los recursos no los tienen en su hogar, yo les podría decir “busquen en Internet”, pero no sé la situación del alumno, si trabaja u otra cosa, y sus únicos espacios libres son estas 4 horas en el establecimiento, y yo no voy a estar perdiendo o cediendo tiempo de mis clases para que vayan a la sala de Enlaces, al final no estaría abarcando la cobertura curricular como corresponde, si bien es cierto uno podría ser flexible frente a esos casos, pero existe el tope de horario con otros colegas en la sala de Enlaces, también cabe la posibilidad de que el alumno no venga

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:31 [requieren de diccionarios con ..] (38:38) (Super)

Códigos: [Incerteza de disponibilidad de recursos didácticos y de tiempo para los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

requieren de diccionarios con los que nosotros contamos, a veces trabajamos en la sala de Enlaces, aunque hemos tenido dificultades con eso porque este año compartimos la sala de Enlaces con el centro de formación técnica y por ejemplo los días que yo vengo al establecimiento, los alumnos sí requieren usar la sala para terminar la guía.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:19 [Teníamos acceso a Enlaces, ahí..] (23:23) (Super)

Códigos: [Incerteza de disponibilidad de recursos didácticos y de tiempo para los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Teníamos acceso a Enlaces, ahí lamentablemente la sala la tuve que compartir con otro profesor. No hay mayor posibilidad de llevar a los alumnos, tampoco a los alumnos del Vespertino, siempre y cuando la pidieras con anticipación, pero ahí la asistencia me juega en contra.

Código: Incremento progresivo de facilidades para que estudiante apruebe una evaluación {2-6}

P10: Profesor n°4.docx - 10:16 [Después ya te empezaron a exim..] (17:17) (Super)

Códigos: [Incremento progresivo de facilidades para que estudiante apruebe una evaluación - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Después ya te empezaron a eximir, a ofrecer nota, o sea tú llegabas a Historia y tú llegabas con un promedio 5,5 y el profesor te decía “¿ya, te ofrezco un 5,5 final o quiere dar examen?”, entonces tú decidías. Los que tenían nota 4,5 y llegaban preparados optaban por el examen porque tenía un porcentaje y por lo tanto les podía ayudar a subir el promedio final. Pero eso fue cambiando, así cada vez se fue flexibilizando el asunto y ahora como que con todo el asunto de que el 3,95 es 4, con un ramo se pasa y con más ramos malos se puede pasar, entonces cualquier cantidad de facilidades para el alumnos, entonces tú te vas quedando con la sensación de que al final es el logro o no logro del objetivo, entonces todo eso te va marcando.

P10: Profesor n°4.docx - 10:30 [Ahora, cada vez se va facilita..] (40:40) (Super)

Códigos: [Incremento progresivo de facilidades para que estudiante apruebe una evaluación - Familias (3): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Ahora, cada vez se va facilitando más y tú ya no juntas tanta materia, tú participas en reuniones técnicas y la idea es ir dejando de lado la prueba coeficiente 2 e ir evaluando sobre la marcha y no tanta prueba sumativa, o sea, hacer pruebas sumativas pero sin tanta materia, con la idea de ir facilitando la tarea al alumno.

Código: Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones {6-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:38 [Por lo general, el alumno siem..] (32:32) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Por lo general, el alumno siempre se acerca y cuenta el motivo, cuando les entrego la evaluación voy uno

por uno y les preguntó “¿qué pasó?, ¿por qué le fue mal?”, “no profesora, tuve que estudiar, tuve turno de noche, etc.”. “¿Qué te pasó a ti?”, “no, me pasó esto”, ya, entonces tratar de encontrar alguna razón, alguna justificación, y desde ahí tratar de sacar alguna enseñanza para mí, también para ellos, cambiar actividades.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:29 [Cuando tengo que hacer refuerz..] (35:35) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Cuando tengo que hacer refuerzos, por ejemplo yo les paso la prueba para que vean en dónde se equivocó, para que consulten apuntes y yo después les hago preguntas: “tú tenías mala esta pregunta, explícame por qué cambiaste, ¿qué te llevó a cambiar tu respuesta?”. Para el alumno que no alcanzó su nivel de logro, ahí lo va a tener, pero lo importante es que sea cambiar una alternativa no más, sino la explicación, entonces si me cambió 5 alternativas, les digo “ya, te subo la nota a 4, pero me tienes que responder 2”, o “explícame 2”, y ahí hay un reforzamiento

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:27 [En el caso del alumno que le f..] (32:32) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

En el caso del alumno que le fue difícil, ahí uno le dice “mira, veamos en qué área te fue difícil”, o decirle “podríamos mejorar esto para que puedas nivelarte”, o a lo mejor la manera en qué le presenté la materia no fue la más clara, entonces hay que clarificar contenidos que para el alumno no le fue tan claro. Entonces eso también sirve como para una retroalimentación para uno como docente, ver de qué forma el alumno ha adquirido esos aprendizajes.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:44 [Si les fue mal, preguntar “¿po..] (57:57) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Si les fue mal, preguntar “¿por qué no estudiaron, si estaba fácil?”, ver si las preguntas eran contextuales al libro o a la materia.

P10: Profesor n°4.docx - 10:26 [Incluso lo filmábamos y después..] (36:36) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Incluso lo filmábamos y después lo veíamos con los grupos, de tal manera que los grupos se dieran cuenta de que, por ejemplo si se sacaban un 6, era por este u otro motivo.

P12: Profesor n°6.docx - 12:13 [ahí va la parte formativa, es ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Indagar en razones que afecten a estudiantes al momento de rendir evaluaciones - Familia: Los resultados de la evaluación

son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

ahí va la parte formativa, es decir, por qué se equivocaron y en qué hay que tener cuidado, que hagan una buena lectura y de ahí que apliquen bien la herramienta que se les está entregando.

Código: Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje {12-12}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:22 [Si el instrumento te arroja un..] (31:31) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Si el instrumento te arroja una información que te dice “si sigue por este camino, no va a llegar, tiene que ir por otro camino para que mejore el aprendizaje la filosofía”

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:8 [Entonces, es más que nada por ..] (9:9) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Entonces, es más que nada por la costumbre de aplicar un instrumento que compruebe que el alumno aprendió o no aprendió, el nivel de logro que debió alcanzar.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:12 [Bueno, el propósito es más que..] (11:11) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Bueno, el propósito es más que nada de cierre de la unidad, claro, porque uno está acostumbrado a que cuando uno termina una unidad, la evalúa, y vamos con otra unidad y así vamos acumulando materia, y bueno, te permite medir el nivel de logro, ver si te siguieron o no te siguieron, si entendieron o no entendieron.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:14 [Ahora, en cuanto a esto del ni..] (13:13) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Ahora, en cuanto a esto del nivel de logro que la prueba mostraba, uno como estudiante como que no percibe, uno sabe que le van pasando materia y que hay que estudiar para sacarse buenas notas, y uno se prepara, pero uno ve la nota no más. La nota pasa a ser el indicador para el alumno si lo que estudié y lo que respondí correspondió a lo que aprendí o no, porque el nivel de logro es para el profesor que va viendo eso.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:15 [Bueno, el nivel de logro, siem..] (15:15) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, el nivel de logro, siempre te dicen que debes ir monitoreando los aprendizajes, aplicando los instrumentos para ir viendo si te van siguiendo o no te van siguiendo, eso lo ví en los cursos de evaluación.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:16 [Claro, me hicieron hincapié qu..] (17:17) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Claro, me hicieron hincapié que todo instrumento permite al alumno dar cuenta de lo que ha aprendido, insisto con la palabra monitoreo, aprenden o no aprenden, por eso es importante que de repente en una prueba, cuando hay alumnos que les va mal, sobre todo los de nivel adulto,

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:7 [Es para evaluar comprensión le..] (13:13) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Es para evaluar comprensión lectora, por un lado, y aplicación de los contenidos que se han trabajado en clases, ya sea individual o en grupo, de la material y que después con el instrumento se verifica qué porcentaje de alumnos alcanzó el porcentaje de aprobación.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:23 [que vayan de menos a más, ir c..] (27:27) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

que vayan de menos a más, ir como aumentando de a poquito el grado de dificultad o en cuanto a mayor contenido del instrumento de evaluación a para que ellos vayan viendo sus progresos.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:3 [Además, en la educación de adu..] (5:5) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Además, en la educación de adultos no son tan adolescentes, pero hay algunos adolescentes que corporalmente demuestran una cosa pero si uno va más allá con ellos, intelectualmente están en otra. Por ejemplo, el niño que está jugando con el zapato y uno les pregunta “¿me estás escuchando?” Y te responden “sí, todo”, o sea a veces uno se guía por tonteras, pero en realidad se logra, a veces internalizan más de lo que uno piensa. Por ejemplo, hoy de los niños dicen, “no, pero si no sabe escribir”,

pero ese que no sabe escribir muchas veces es una persona que a lo mejor escribir mal, pero que piensa mucho mejor que otras personas que escriben muy lindo. Yo he conocido niñas que tiene una letra preciosa, pero son más huecas que empanada de queso, por decirte algo, pero no me puedo guiar por parámetros que muchas veces la generalidad dice “si escribe bien es un buen estudiante”, eso no es así, uno tiene que lograr ver esos procesos de alguna manera manifiestos, para poder lograr una evaluación.

P10: Profesor n°4.docx - 10:1 [Yo la entiendo como un mecanis..] (3:3) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Yo la entiendo como un mecanismo que tiene el profesor para ir viendo si el estudiante va aprendiendo, esa es la idea. Uno va indagando en qué medida los alumnos te van siguiendo o no te van siguiendo. A través de los instrumentos vas viendo si los alumnos van aprendiendo o no están aprendiendo, si van estudiando o no están estudiando.

P11: Profesor n°5.docx - 11:4 [El sentido de la evaluación es..] (5:5) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

El sentido de la evaluación es que el alumno vea los avances y logros que él tiene, en cuanto a cada clase o cada vez que se le evalúe un objetivo. Se le da el objetivo, el alumno anota el objetivo, y ya sabe para qué se le está enseñando un contenido, qué es lo que queremos lograr. Entonces, al tomarse el instrumento de evaluación, él ve si eso es lo que logró, y para mí también significa ver si eso que he enseñado fue alcanzado

P12: Profesor n°6.docx - 12:3 [Bueno, la evaluación debiera m..] (5:5) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación como reporte del nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, la evaluación debiera marcar el nivel de logro de los chiquillos, su nivel de avance, y eso se logra muy poco, muy ínfimo, porque los programas aspiran mucho, al menos en matemática lo encuentro de un nivel muy elevado, de techo muy alto para las capacidades de las personas.

Código: Instrumento de evaluación con formato de preguntas similar a Prueba de Selección Universitaria {1-0}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:6 [me pareció muy adecuado porque..] (11:11) (Super)

Códigos: [Instrumento de evaluación con formato de preguntas similar a Prueba de Selección Universitaria]

No memos

me pareció muy adecuado porque es lo que yo trabajo con los alumnos en cuanto a uso vocabulario

especifico, más bien científico, técnico en la clase, y con ejercicios de selección múltiple, similares a los que se van a enfrentar en la PSU, porque como son alumnos de Cuarto Medio, también es bueno que tenga ejercicios similares. Debemos alinearnos a los objetivos transversales, midiendo a estudiantes que van a ser evaluados, ya sea mediante PSU u otras pruebas a futuro, que ellos deban tener presión a un formato prueba de igual forma.

Código: Instrumentos de evaluación como instancias de desarrollo de habilidades lingüísticas {4-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:9 [Bueno, tal como lo mencionaba ..] (13:13) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación como instancias de desarrollo de habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Bueno, tal como lo mencionaba anteriormente, el propósito de este instrumento es ampliar el dominio del lenguaje del alumno y mejorar su comprensión lectora

P 9: Profesor n°3.docx - 9:10 [Ahora estoy trabajando los chi..] (13:13) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación como instancias de desarrollo de habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Ahora estoy trabajando los chicos la construcción de un ensayo y el tema tiene relación con la educación y cómo erradicar la pobreza a partir de esa vía. Es la última evaluación que voy a hacer con ellos, es un tema en donde ellos pueden buscar información, pero también tienen que dar su punto de vista.

P11: Profesor n°5.docx - 11:32 [Yo creo que el hecho de usar r..] (47:47) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación como instancias de desarrollo de habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Yo creo que el hecho de usar rúbricas para evaluar diálogos, canciones. En esas dos cosas veo un aporte por la posibilidad de desarrollar la parte auditiva, escuchar mensajes, discriminar sonidos, es súper bueno y además motivador para ellos.

P11: Profesor n°5.docx - 11:43 [Todos tenemos diferentes instr..] (67:67) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación como instancias de desarrollo de habilidades lingüísticas - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Todos tenemos diferentes instrumentos para aplicar en una evaluación, pero todos debíamos apuntar en la comprensión lectora, porque siempre decimos que los chilenos en general somos malos para leer, y en caso de inglés, más difícil, por lo tanto, debíamos motivar a la lectura comprensiva, es ahí donde debíamos darle mayor dedicación y eso debíamos evaluarlo mediante diferentes actividades de verdadero y falso, completación de oraciones, selección múltiple, vocabulario, etc.

Código: Instrumentos de evaluación compuesto exclusivamente por preguntas de respuesta abierta en experiencia escolar {1-1}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:10 [Sí, recuerdo experiencias con ..] (17:17) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación compuesto exclusivamente por preguntas de respuesta abierta en experiencia escolar - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Sí, recuerdo experiencias con instrumentos similares. Generalmente todas las pruebas eran así, pregunta y respuesta de desarrollo. En mi época no se usaba pruebas de selección múltiple, pero sí pruebas de problemas de desarrollo, o cálculo de alguna operación aritmética.

Código: Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes {6-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:27 [Las guías las hago yo, porque ..] (28:28) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Las guías las hago yo, porque me carga copiar de otro lado o de Internet, yo pego monito a monito y así lo voy haciendo, para tener una guía totalmente pertinente a la materia que estoy viendo, entonces uno encuentra material en los libros, en Internet, va copiando ideas, pero no puedes estar copiando la guía de otro colegio, yo tengo treintitantos años de servicio y nunca he copiado una guía de algún colegio, lo que el profesor está haciendo en otro colegio puede que se parezca, pero nunca es igual, entonces uno tiene que hacer su propio material, porque tiene su propia intencionalidad y además por el tipo de alumno, entonces uno tiene que barajar una serie de cosas en ese momento.

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:6 [Bueno, principalmente cuando e..] (7:7) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, principalmente cuando estamos en el análisis de textos, o en el planteamiento de un problema filosófico que tiene que ver con la vida cotidiana o en contexto de uso de tipo social, en diferentes ámbitos se puede usar este instrumento.

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:7 [Bueno, porque les permite a lo..] (9:9) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, porque les permite a los alumnos de algún modo contextualizar temas filosóficos que parecen demasiado abstractos, en el sentido de que pueden darle una expresión real cuando se ven enfrentados a problemas de la vida diaria o cotidiana, cómo pensar y reflexionar filosóficamente a través de problemas comunes y corrientes, y poder formular esos problemas en términos filosóficos.

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:15 [Bueno, en ciertos aspectos sí,..] (23:23) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en ciertos aspectos sí, porque tiene que tomar en cuenta principalmente el contexto y la realidad de los alumnos con lo que estás trabajando, tú tienes que tener claro cómo seleccionar el material con el que vas a trabajar, porque si es un material con el que no tiene ninguna conexión con el contexto en el cual se desenvuelve el alumno, va a ser muy difícil. Yo no voy a ver el texto Crítica de la Razón Pura de Kant con ellos porque de partida no tiene ninguna relación con el contexto en el cual ellos se desenvuelven, pero sí con ciertos autores con los que se puede hacer. Entonces tienes que contextualizar con eso, hay que elegir material, que el material sea de fácil acceso al alumno y que pueda sacar fácil comprensión de él, entonces no un texto demasiado elevado, con un lenguaje alejado de la realidad.

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:17 [Bueno, estos instrumentos de a..] (27:27) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, estos instrumentos de algún modo surgen por tu experiencia y práctica cotidiana, te vas dando cuenta que tienes que tener en cuenta la realidad del tipo de estudiantes con los que trabajas, cuáles son sus expectativas, cuáles son sus motivaciones

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:12 [Bueno, en la universidad, en v..] (17:17) (Super)

Códigos: [Instrumentos de evaluación pertinentes al contexto de la asignatura y de los estudiantes - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en la universidad, en varios ramos que uno tiene que estudiar, está la contextualización de tu contenido, porque tú tienes que enseñar temas de gramática, conversación, fluidez, pero también tienes que enseñar temas relevantes y que sean pertinentes a la realidad del alumno, entonces en ese sentido cómo acercar a los alumnos a lo que ya conocen para que hagan una especie de aprendizaje constructivo, no algo alejado o aislado, porque eso va ligado a las ciencias, al área social, al tema de autocuidado, entonces yo creo que nuestras materias tienen que ser transversales o sea, que crucen varias áreas

Código: Intercambio cultural como fuente de perfeccionamiento docente {1-0}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:15 [Entonces presento el proyecto ..] (19:19) (Super)

Códigos: [Intercambio cultural como fuente de perfeccionamiento docente]

No memos

Entonces presento el proyecto y fuimos seleccionadas para irnos, y allá en Inglaterra cuando estuve, primera vez que viajaba allá, con 120 profes de Arica a Punta Arenas, tuvimos cursos de metodología y mi primer profe que recuerdo nos hizo clase allá, uno de los primeros proyectos que se nos solicitó que elaboráramos era cómo elaborar un proyecto que nosotros como profesores de Inglés, como segundo idioma de un país de Sudamérica, al vivir nosotros allá en una ciudad inglesa poder elaborar un proyecto ya sea de cómo ubicarnos allá, de cómo hacer algo turístico, yo hice un proyecto de viajar sola a Londres, al norte de Inglaterra, y fue interesante porque allí uno aprendí mucho de conocer a la gente, la cultura, el averiguar, hacer consultas, fue muy interesante

Código: Interés de los estudiantes en mejorar sus calificaciones {1-1}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:29 [Hay mayor interés, Yo veo en l..] (36:36) (Super)

Códigos: [Interés de los estudiantes en mejorar sus calificaciones - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Hay mayor interés, Yo veo en los alumnos de acá que tienen ganas de mejorar, de tener buenas notas y que estén claros a lo que vienen acá, que es terminar su Cuarto Medio, dar la PSU, estudiar un técnico o sacar una carrera. Entonces vienen con el ánimo de que les vaya bien y concluir su Cuarto Medio. Eso es muy significativo porque tú te encuentras con una motivación de parte de ellos necesaria, para lograr aprendizajes más significativos.

Código: Mayor diversidad de propósitos y motivaciones para estudiar en estudiantes adultos que en jóvenes y niños {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:12 [que todos tienen las mismas mo..] (11:11) (Super)

Códigos: [Mayor diversidad de propósitos y motivaciones para estudiar en estudiantes adultos que en jóvenes y niños - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

que todos tienen las mismas motivaciones y propósitos y la verdad es que no, la Educación de Adultos es en donde hay la mayor diversidad de propósitos y motivaciones.

Código: Mejoramiento de oportunidades socioeconómicas como beneficio del dominio del lenguaje {1-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:4 [Mayor comprensión lectora, may..] (5:5) (Super)

Códigos: [Mejoramiento de oportunidades socioeconómicas como beneficio del dominio del lenguaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Mayor comprensión lectora, mayor oportunidad tengo yo de mejorar mis trabajos, inclusive tener mayor posibilidad, si voy a seguir una carrera universitaria, en el campo laboral tendré mayor posibilidad de optar a mejor renta. Bueno, la comprensión lectora es fundamental, el nivel lector de las personas si es alto, tiene mayor posibilidad de mejor bienestar socioeconómico, pero también mejor nivel para relacionarse con el mundo en el cual se desenvuelve.

Código: Mejoramiento del rendimiento académico como objetivo del dominio del lenguaje {1-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:3 [Por otro lado, la comprensión ..] (5:5) (Super)

Códigos: [Mejoramiento del rendimiento académico como objetivo del dominio del lenguaje - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

Por otro lado, la comprensión lectora es fundamental no solamente nos ayuda a mejorar nuestro rendimiento en la asignatura de Lenguaje, Filosofía o alguna otra asignatura, aunque todas tienen que ver con la comprensión del lenguaje, también nos da mayores oportunidades

Código: Mejorar el autoestima de estudiante en rendición de evaluaciones como desafío para motivarlo al aprendizaje {4-17}

P11: Profesor n°5.docx - 11:13 [Por eso yo les sdigo a mis alu..] (21:21) (Super)

Códigos: [Mejorar el autoestima de estudiante en rendición de evaluaciones como desafío para motivarlo al aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Por eso yo les sdigo a mis alumnos que hay que entender el idioma inglés como un segundo idioma, porque no vamos a hablarlo como un hablante nativo, pero que hay que sacarse de encima los problema de autoestima, vergüenza frente a mis compañeros cuando yo hable, por eso cuando yo los tengo que evaluar a través de diálogos y comunicaciones, muchos de los estudiantes vienen con una traba tremenda de no querer hablar en público, por no querer hacerlo de manera equivocada, pero en esto tienen que equivocarse.

P11: Profesor n°5.docx - 11:19 [ambién los hemos llevado a cen..] (29:29) (Super)

Códigos: [Mejorar el autoestima de estudiante en rendición de evaluaciones como desafío para motivarlo al aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

ambién los hemos llevado a centros de rehabilitación de drogas, y todo eso ha ayudado mucho a que los niños vean que hay otros jóvenes con tantas carencias, anclados en la dependencia, y eso hace que no tengan excusas para bajarse el autoestima cuando piensan “ay, no soy capaz de estudiar”, entonces cuando uno ve a esa familia y encuentra que estos niños, a pesar de la problemática, con un apoyo pastoral, psicológico e integral, salieron adelante, eso motiva a estos alumnos que nunca habían vivido algo así. Eso para mí es formación para la vida.

P11: Profesor n°5.docx - 11:24 [De hecho, hay un caso de un ch..] (32:32) (Super)

Códigos: [Mejorar el autoestima de estudiante en rendición de evaluaciones como desafío para motivarlo al aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

De hecho, hay un caso de un chico de la misma Educación de Adultos del liceo, que va a la iglesia donde participo, y que había pasado de colegio en colegio en Limache por problemas conductuales, y ese es un caso fuerte, porque es uno de varios alumnos que tuve y que han vivido situaciones muy complejas que les han impedido seguir estudiando. Entonces, este alumno terminó sus estudios de Enseñanza Media e ingresó a un instituto, estudió Ingeniería Eléctrica y ahora es todo un profesional, con su propia familia y todo, y eso es un ejemplo de que nadie está libre de tener un hijo o un familiar que tenga esas problemáticas como las de nuestros propios alumnos. Por eso no es bueno decir “tú no eres capaz” o “tú no lo podrás lograr”, etc. No, si ellos reciben ayuda, pueden avanzar.

P11: Profesor n°5.docx - 11:42 [Bueno, el trabajo en equipo y ..] (65:65) (Super)

Códigos: [Mejorar el autoestima de estudiante en rendición de evaluaciones como desafío para motivarlo al aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Bueno, el trabajo en equipo y aceptar las diferencias individuales. Y eso lo trabajo cuando se dan algunos diálogos en la clase con los alumnos, cuando veo que algunos desarrollaron muy bien la guía, y a lo mejor no les fue bien en la siguiente, ahí les digo que les puede ir mejor en la próxima, porque algunos tienen habilidades en tal cosa, otros tienen mayor comprensión lectora, entonces trabajo mucho el estímulo.

Código: Método de enseñanza como condición para el logro de aprendizajes {1-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:22 [Uno no puede exigir lo que nad..] (22:22) (Super)

Códigos: [Método de enseñanza como condición para el logro de aprendizajes - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Uno no puede exigir lo que nada, y en ese sentido lo profesional para mí es lo fundamental, porque ahí uno va decantando lo que ya tiene, método, tratar de ser lo más claro posible en el aprendizaje, que no haya trampa, que al alumno todo le haga sentido, y cuando eso existe es más sano, por ejemplo no hay stress cuando la persona avanza tranquilamente en el pensamiento y lo va entendiendo, estructuro una construcción mental que tiene una buena base para conocimiento a futuro, entonces creo que es muy

importante el método y la disciplina para lograr en los jóvenes lo que uno desea que también entiendan, que tiene que haber una forma de aprendizaje adecuada, una forma para hablar con uno, para hablar entre ellos, tiene que haber una forma de pulirse, entonces hasta los diamantes en bruto entienden que tiene que haber un método.

Código: Motivación de estudiantes de rendir en evaluaciones sumativas para continuar estudios superiores {1-1}

P11: Profesor n°5.docx - 11:9 [Los estudiantes son muy preocu..] (11:11) (Super)

Códigos: [Motivación de estudiantes de rendir en evaluaciones sumativas para continuar estudios superiores - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Los estudiantes son muy preocupados siempre de que la actividad que uno le plantea en clase, o una prueba o un control, si va a llevar nota, porque ellos vienen con el interés de concluir bien su proceso de Educación Media y alguno de ellos también quiere seguir estudios superior, sea en institutos o universidades, entonces lo que es el concepto de evaluación sumativa también es necesario, porque eso va a incidir en la ponderación que van a tener ello al momento de postular cuando rindan la PSU.

Código: Motivación de estudiantes para realización de tareas en clase {1-1}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:30 [En guías de ejercicios que ell..] (38:38) (Super)

Códigos: [Motivación de estudiantes para realización de tareas en clase - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

En guías de ejercicios que ellos trabajan, pueden trabajar de a dos, o la hacen en clase o la entregan a la clase siguiente, no son tan desmotivados a concluir trabajos en las dos horas

Código: Necesidad de evaluar procedimientos más que solamente resultados {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:38 [ntonces ahí tú ves estos supue..] (57:57) (Super)

Códigos: [Necesidad de evaluar procedimientos más que solamente resultados - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

ntonces ahí tú ves estos supuestos y estas creencias que tenemos nosotros, y ahí tiene que ver con la mentalidad y el lenguaje, era una profesora que estaba enseñando en un idioma, el Inglés, y allí la palabra “por” se entiende de distintas maneras, entonces tenía que haber colocado 3+3+3+3+3, 5 veces 3, eso era lo que le estaba preguntando, pero nuestra mentalidad es distinta, decimos “ah, la profesora

se equivocó”, y allí hay otra cosa de la evaluación que nosotros estamos de algún modo determinados por estos supuestos y creencias, de que el resultado es lo único que vale, especialmente para los profesores de matemática, No, no es el resultado, hay un cómo, el proceso es importante, cómo a través de ese proceso llegó al resultado, incluso a lo mejor no llega al resultado, se equivocó en alguna parte, pero para el profesor de matemática eso está malo, porque no llegó a 15. Entonces eso también tiene que ver con los instrumentos de evaluación, cómo construimos un instrumento de evaluación que le permita al alumno elaborar estrategias para la respuesta que se espera. Ese problema es bien interesante.

Código: Necesidad de supervisión a los estudiantes para que trabajen en clases {2-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:40 [Claro, tú te vas dando cuenta ..] (58:58) (Super)

Códigos: [Necesidad de supervisión a los estudiantes para que trabajen en clases - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Claro, tú te vas dando cuenta de que si no estás supervisando a los alumnos, los alumnos creen que tú no estás haciendo nada, se aprovechan por el lado de la conversación o usando el celular, por este tema del celular hay que estar encima para que trabajen, de tal manera que si le pides cuaderno, te evidencien de que efectivamente trabajaron. Entonces ese es el riesgo que se corre y que te pasa, de repente te dicen “profe, no hice nada”, entonces uno tiene que estar atento, monitoreando a los grupos de que efectivamente trabajen, porque hay algunos que no cumplen. Entonces tú no puedes dejar hacer, tiene que ser un dejar hacer controlado, monitorear cuando hay mucha conversación, para ver qué pasa, dónde va el nivel de avance. “Oye, llevamos media hora y, ¿nada? Te quedan 20 minutos”. Sobre todo con el asunto del celular, es uno de los enemigos que tenemos, es muy atractivo para los estudiantes

P11: Profesor n°5.docx - 11:7 [Bueno, chequeo en el aula, por..] (9:9) (Super)

Códigos: [Necesidad de supervisión a los estudiantes para que trabajen en clases - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Bueno, chequeo en el aula, por ejemplo, como no son cursos numerosos como en el día, en Primer Nivel en lista hay 20 alumnos, pero habitualmente vendrán 8 a 10 alumnos cuando está muy bien la cosa. Entonces no es muy difícil monitorear el proceso, porque uno va por puesto, o los hace sentarse en pareja o después revisa lo que han avanzado o las mismas actitudes de los niños en cuanto al trabajo,

Código: Orden en la aplicación de procedimiento de resolución de ejercicio por parte de estudiantes {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:27 [Facilidades en el orden de des..] (37:37) (Super)

Códigos: [Orden en la aplicación de procedimiento de resolución de ejercicio por parte de estudiantes]

No memos

Facilidades en el orden de desarrollo. Hay personas que desarrollan el paso a paso, escriben bien, línea por línea, pero el que escribe salpicado, salto por aquí, salto por acá, uno no entiende lo que está haciendo. Esa sería una dificultad

Código: Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje {14-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:34 [Teniendo en cuenta este instru..] (28:28) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Teniendo en cuenta este instrumento, la corrección me indica que los resultados no han sido los mejores, pero considerando los propósitos de comprensión y de internalizar, si un alumno faltó a clases por a-b-c motivo, o faltó a clases, o me faltó a mí como profesora profundizar mediante otra actividad, todo eso lo voy conversando con los alumnos, se da la instancia de que ellos me digan “sabe profesora, tengo que hacer esta actividad”, siempre dejo ese espacio con el propósito de que al alumno le vaya bien, para que comprenda la materia y que no se le olvide, que no estudie para la prueba sino que internalice todo lo que aprendió, a su modo, a su forma, con sus palabras, pero más que nada eso, darle la oportunidad, uno no sabe qué habrá pasado en la semana al alumno que le impidió estudiar, y como te decía son distintas realidades, son distintos contextos de alumnos que están 100% enfocados en estudiar.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:40 [Del día 1 que comenzamos en cl..] (32:32) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Del día 1 que comenzamos en clases, ellos tienen mi mail que pueden usar, no todos lo usan, pero existe un porcentaje de alumnos que siempre se comunican por ahí, sobre todo las alumnas que tienen esta modalidad flexible que se ha acordado con Dirección de que terminen el año entregando trabajos o rindiendo pruebas en donde yo realizo una retroalimentación cuando les explico o cuando me dicen “profe, explíqueme mejor esa pregunta”, perfecto, o cuando acordamos una fecha en que el estudiante debiera venir al establecimiento para que le pueda dar las pautas y orientaciones para que pueda hacer su trabajo.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:17 [tú te das cuenta de que el alu..] (17:17) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

tú te das cuenta de que el alumno va, pero se sacó mala nota, uno le da posibilidad de que repita la

prueba o bien una interrogación, porque uno está consciente de que la nota no refleja lo que ellos realmente aprenden, porque en el fondo lo que se pretende es que el alumno alcance o logre ciertos objetivos, así que si en un instrumento no lo logró, sobre todo cuando los resultados no son los óptimos, entonces dar la posibilidad, porque el asunto es el logro de objetivos que no logró, que por lo menos logren los objetivos mínimos.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:21 [Dentro de la definición que me..] (27:27) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Dentro de la definición que mencionaba hace un rato, uno se da cuenta que si el nivel de logro no es muy bueno es porque algo pasó, entonces algún repaso, repetir, uno de repente puede hacer adecuación de la escala, sobre todo cuando un alumno se instala en clase y a pesar de eso le va mal o cuando hay muchos alumnos que están mal, adecuar la escala, dar la oportunidad de que repitan la prueba o que se sometan a un instrumento evaluativo nuevo.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:22 [Claro, porque si yo ve que el ..] (31:31) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Claro, porque si yo ve que el 40 o 50% de los alumnos no logra los objetivos, y la educación y este instrumento es para ir viendo el nivel de logro, y la educación es que los alumnos vayan teniendo logros en su aprendizaje, darle la oportunidad para que lo obtengan, aunque sea con el nivel mínimo de aprobación, pero dar la oportunidad de que lo logren y que no haya tanto rojo, porque si no te empiezan a cuestionar tu labor, hay un tema administrativo allí cuando tu sobrepasas el 25% del curso con rojos, te empiezan a pedir explicaciones de qué es lo que pasó.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:30 [A través de la explicación me ..] (35:35) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

A través de la explicación me va evidenciando, sino ellos se pueden conseguir la respuesta con el que le fue bien y ahí cambian la respuesta, pero no tiene sentido, porque con la explicación oral me demuestra la evidencia de logro.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:31 [Bueno, es básicamente lo que t..] (37:37) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, es básicamente lo que te lleva a hacer esto, siguiendo con la idea de que en la educación la nota no refleja el aprendizaje porque es más bien algo numérico, porque lo que realmente son los logros de

objetivos, aunque sean los mínimos, y si no los alcanza, dar la oportunidad de que obtengan un logro un poquito mayor a través de reforzamientos, repetir pruebas, a través de interrogación.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:35 [Entonces, siempre dando facili..] (39:39) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Entonces, siempre dando facilidades para estos casos, o lo otro que les he dicho es “si te va mal, me la das de nuevo”.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:21 [He hecho clases durante tanto ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

He hecho clases durante tanto años en el vespertino y uno siempre está con la buena disposición de los jóvenes o adultos a dar instancias de mayor oportunidad, a que hagan todas las conductas y que ellos vayan realmente aprendiendo, pero no es tema de cómo “sí, ya escribió esto en esta oportunidad y nunca más”, porque aquí hay mamás criando niños, gente que trabaja en el día, o sea, es realmente diferente a lo que es una enseñanza diurna.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:25 [En cuanto a los alumnos que sa..] (29:29) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

En cuanto a los alumnos que sacan un logro insatisfactorio, en la siguiente clase darle un revisión a las áreas donde han mostrado que no logró el objetivo, o a lo mejor donde el alumno en su cuaderno haga una ejercitación adicional.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:24 [las oportunidades como el conc..] (28:28) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

las oportunidades como el concepto de remedial que yo no había conocido, lo tuve que aprender en la práctica, porque en la universidad nunca me explicaron que existían los remediales o conceder una instancia para ello, pero para mí eso fue como “¿cómo les voy a hacer un remedial, si ya los evalué?”

P 9: Profesor n°3.docx - 9:25 [Un remedial es como una segund..] (30:30) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Un remedial es como una segunda oportunidad de evaluación al alumno en el transcurso de un proceso

que fue deficiente, donde de un 100% de rojos, lo recomendable no sería colocar esa cantidad de rojos, porque existe la posibilidad de que el docente pueda hacer un remedial, sea una corrección de la prueba, o hacer una actividad en donde los alumnos traten de entregar un testimonio de que al final algo les quedó.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:36 [Yo diría que uno trata inconsc..] (46:46) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Yo diría que uno trata inconscientemente, al trabajar como profesora, uno trata en el nivel profesional de ser como fueron conmigo mis profesores. Me dieron la oportunidad, en la universidad no fue lo mismo, porque en la enseñanza media, y se los digo a los estudiantes, uno da miles de oportunidades, en cambio en la universidad el alumno que no vino, por el motivo que sea, no.

P10: Profesor n°4.docx - 10:14 [Ahora, como la prueba sumativa..] (15:15) (Super)

Códigos: [Otorgar segundas oportunidades de evaluación para que estudiante evidencie nivel de aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Ahora, como la prueba sumativa es una medición de logros, también aporta la oportunidad para quienes le fue mal, por distintos motivos, para que la prueba la repitan, porque yo soy un convencido de que la evaluación son logros, y si hay alguien que le fue, es porque no logró los objetivos, entonces le doy la oportunidad para que demuestre en qué medida lo logró, si lo logró más o menos bien, o suficiente o bien, pero se les da la oportunidad a los que están interesados para que lo que no lo han logrado, lo logren en una segunda oportunidad.

Código: Pensamiento concreto como facilitador de aprendizaje {2-1}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:14 [Lo que pasa es que a mí me apa..] (11:11) (Super)

Códigos: [Pensamiento concreto como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Lo que pasa es que a mí me apartaron muchas veces, porque yo era muy concreta, quizás, o porque me preguntaba muchas cosas, pero aprendí a leer sola a los 4 años, entonces no debo haber sido tonta, yo estudié Física para demostrar que no era tan tonta, pero la manera de enfocar los conceptos no era la más adecuada, porque lo fácil lo hacen difícil, por ejemplo un profesor de Matemática, la división del inverso aditivo, eso se multiplica por eso y queda eso, o sea, el lenguaje matemático es súper importante para entender matemática y los alumnos estrella se lo explican de una manera exquisita, entonces por qué lo fácil lo hacen difícil, entonces si todo lo difícil lo haces fácil, puede que esa persona logre caminar más, a mí me gusta las cosas sencillas porque encaminan, mientras camine, maravilloso.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:6 [tú te podrás dar cuenta que la..] (7:7) (Super)

Códigos: [Pensamiento concreto como facilitador de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

tú te podrás dar cuenta que la prueba no tiene ninguna complicación mayor y trato de hasta no ser tan rebuscada en la pregunta, sin bajarle el nivel, sino ser bien concreta para que no exista este tema de no comprender algún término, algún significado.

Código: Perfeccionamiento del instrumento de evaluación si resultados de aprendizaje son altos {1-2}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:23 [Ahora, si los resultados son f..] (31:31) (Super)

Códigos: [Perfeccionamiento del instrumento de evaluación si resultados de aprendizaje son altos - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Ahora, si los resultados son favorables, bueno, ir mejorando y profundizando el instrumento para que fuera más eficaz. Siempre se mejora el instrumento.

Código: Perfeccionamientos docentes centrados en aprendizaje basado en resolución en problemas cotidianos {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:17 [Mira, en mi perfeccionamiento ..] (19:19) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes centrados en aprendizaje basado en resolución en problemas cotidianos]

No memos

Mira, en mi perfeccionamiento fue fundamental la universidad y algunos cursos de perfeccionamiento que he hecho en la asignatura. Como te decía, yo no enseñé estudio de la Filosofía, no enseñé temáticas filosóficas que no tienen nada que ver con el contexto en el cual los alumnos se desenvuelven. Otro aspecto que de algún modo, determinó mi trabajo pedagógico fue un perfeccionamiento que hice afuera, en una pasantía que hice en California, entonces ahí principalmente trabajé con profesores en que nos colocaban directamente con el contexto en que ocurrían los aprendizajes, entonces habitualmente eran situaciones prácticas en que los estudiantes desarrollaban sus habilidades, y eso también fue importante, el contextualizar los aprendizajes.

Código: Perfeccionamientos docentes centrados en estrategias de enseñanza impuestas {2-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:15 [No, porque qué es lo que veo, ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes centrados en estrategias de enseñanza impuestas]

No memos

No, porque qué es lo que veo, lo que yo noté: los profesores que daban esos perfeccionamientos trataban de mostrar sus formas de enseñar. .Por ejemplo, para incentivar funciones, una situación problemática de saltos de conejo que los llevaban a deducir una función.

P12: Profesor n°6.docx - 12:20 [No, no son relevantes, porque ..] (21:21) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes centrados en estrategias de enseñanza impuestas]

No memos

No, no son relevantes, porque todos los cursos de perfeccionamiento que tenían que ver con la asignatura, eran con respecto a las reformas que se iban haciendo. He vivido tanta reforma, entonces reforma “tanto”, curso de perfeccionamiento de didáctica de la matemática, curso de perfeccionamiento de metodología de la matemática, pero al final se iban cambiando los titulos para terminar viendo las mismas cosas. Veíamos lo mismo y que la universidad ya me había entregado a mí. Por lo tanto, en los cursos de evaluación se hablaba de esto, pero nunca se nos hizo una evaluación formativa, entonces los cursos de perfeccionamiento caían en eso, entregaban mucha información, “tienen que hacerlo así”, pero ellos nunca lo hacían como uno tenía que hacerlo. Una inconsecuencia total entre lo que se decía y lo que hacían, siempre en todos los cursos era así.

Código: Perfeccionamientos docentes como instancia de actualización de la enseñanza y evaluación {2-1}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:37 [Siempre hay algo que perfeccio..] (33:33) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes como instancia de actualización de la enseñanza y evaluación - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Siempre hay algo que perfeccionar. Uno pensará “es que tiene tantos años trabajando, ya tiene el material guardado”, y no es verdad, todos los años lo hago mejor o siempre estoy haciendo las cosas porque un verdadero profesional no repite nada y lo va enriqueciendo de otra manera, todas las veces uno hace cosas distintas, entonces yo creo que es lo mejor. La experiencia te va enriqueciendo, pero aun así yo digo “yo solo sé que nada sé”, no me siento como la que tiene la panacea, no. Hay que ir enriqueciendo los materiales, las evaluaciones. Por eso a veces a uno no se le puede ocurrir todo, en los perfeccionamientos y capacitaciones te enseñan otras formas que uno tiene que decantar, no todo lo que te enseñan te va a servir.

P11: Profesor n°5.docx - 11:15 [Bueno, personalmente a mí siem..] (23:23) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes como instancia de actualización de la enseñanza y evaluación - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, personalmente a mí siempre me ha gustado hacer cursos, pero siempre viendo temas que me ayuden a la conducción de la tarea que hacemos, porque realmente es titánica. Cada vez nos

encontramos con niños con niveles cada vez más altos de agresividad y abandono -aunque si bien esto se da más en el sistema diurno, igualmente en el sistema vespertino porque allí tenemos a los jóvenes que han desertado del sistema diurno- o con muy baja autoestima, y que por eso no puedo retar o tratarlos de igual forma que el resto.

Código: Perfeccionamientos docentes como instancia de crecimiento profesional {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:27 [Yo pienso que todo profesional..] (23:23) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes como instancia de crecimiento profesional]

No memos

Yo pienso que todo profesional tiene que perfeccionarse, capacitarse porque tú a los 23 años no estás maduro, entonces puede que en mi época de adolescente puede que haya tenido profesores impecables y yo no los ví, a lo mejor me fijé en el estricto, entonces cuando tú vas perfeccionándote, tú vas comparando tu quehacer con lo que te van diciendo y vas rescatando lo que te sirve, porque hay cosas muy bonitas en el papel pero en la práctica no te sirve, entonces tú tienes que ir depurando lo que escuchas, ves, lees y asentándolo en tu quehacer

Código: Perfeccionamientos docentes con ausencia de enseñanza de construcción de instrumentos evaluativos {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:16 [Entonces ahí no era una aplica..] (25:25) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos docentes con ausencia de enseñanza de construcción de instrumentos evaluativos]

No memos

Entonces ahí no era una aplicación de un instrumento o que te enseñaran a hacer un instrumento, jamás tuve un curso en donde me enseñaran a hacer un instrumento. De todos los cursos que hice, incluso en los cursos de evaluación, nunca me enseñaron a hacer un instrumento

Código: Perfeccionamientos significativos en cuanto a adecuación de instrumento evaluativo a necesidades de estudiantes {2-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:25 [Tuve perfeccionamientos, por e..] (36:36) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos significativos en cuanto a adecuación de instrumento evaluativo a necesidades de estudiantes -

Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Tuve perfeccionamientos, por ejemplo tuvimos un curso de evaluación en donde nos vimos enfrentados a esta situación de construir instrumentos sumativos pero que recogieran el aprendizaje real de los

alumnos y ese aspecto tuve experiencia de ese estilo, hicimos trabajos prácticos, y como lección saqué la misma lección de contextualizar los aprendizajes, ver la realidad, motivaciones, necesidades de los alumnos, y principalmente que no todos tienen los mismos ritmos, haya alumnos que aprenden más lento, otros más rápido, y todo eso el instrumento tiene que tomarlo en cuenta, tiene que recoger esas situaciones y eso es lo difícil

P 9: Profesor n°3.docx - 9:21 [Sí, en estos momentos estoy cu..] (26:26) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos significativos en cuanto a adecuación de instrumento evaluativo a necesidades de estudiantes -

Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Sí, en estos momentos estoy cursando un diplomado de gestión educativa en los módulos que hemos visto, y en la práctica. He ido constatando que quizás al momento de evaluar uno tiene que tomar en cuenta al alumno, principalmente, porque para él estoy construyendo un material, nunca para perjudicarlo ni con el afán de que le vaya mal, tratar de tener presente el contexto en donde me estoy desarrollando, los porcentajes de vulnerabilidad influyen al momento de evaluar, lo que uno como profesor no tiene que dejar al margen.

Código: Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas {1-0}

P11: Profesor n°5.docx - 11:28 [Tuve una beca para irme de pas..] (41:41) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas]

No memos

Tuve una beca para irme de pasantía en Inglaterra, junto a 120 profesores, para ver todo lo de metodología, es decir, cómo enseñar a los chicos a través de juegos y dinámicas, a que pudieran aprender el idioma. Por ejemplo, mediante trabalenguas, o de la manera cómo uno lo plantee, pero siempre con la idea de irlos motivando.

Código: Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas para comprensión lectora y conceptual {1-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:24 [El curso de didáctica, fundame..] (19:19) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas para comprensión lectora y conceptual - Familia: La evaluación como insumo para el desarrollo del lenguaje]

No memos

El curso de didáctica, fundamentalmente, porque en Historia se requiere mucha lectura, mucha comprensión, más que nada tratar de buscar actividades que sean didácticas, trabajar tal vez con los instrumentos, y a lo que voy con la palabra didáctica no es que se haga algo imposible, pero si una recreación si lo permite la unidad, algún documental que los alumnos puedan desarrollar,

representaciones teatrales, la creación de trípticos, de Power Points que nazcan de ellos, o sea que exista una construcción, el hecho de trabajar con fuentes, construir un mapa conceptual en un papelógrafo

Código: Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas para desarrollar habilidades de trabajo colaborativo {1-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:25 [reunirse en grupo, ese tipo de..] (19:19) (Super)

Códigos: [Perfeccionamientos significativos en cuanto a estrategias didácticas para desarrollar habilidades de trabajo colaborativo]
No memos

reunirse en grupo, ese tipo de cosas en donde necesito que el alumno haga no solo un trabajo personal sino también grupal, no me sirve un alumno que tan solo se centre en sí mismo, que puede desarrollar colectivamente los conocimientos y además otras habilidades, que también va de la mano, ahí uno puede unificar criterios con los compañeros.

Código: Preparación académica en etapa escolar como insumo para rendir en Educación Superior {1-0}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:18 [Bueno, si bien es cierto la ca..] (17:17) (Super)

Códigos: [Preparación académica en etapa escolar como insumo para rendir en Educación Superior]
No memos

Bueno, si bien es cierto la cantidad de formación y después de que uno egresa revisa lo de la universidad y se da cuenta que es distinta a lo del colegio, pero considero que en el colegio tuve una buena formación para desempeñarme en esta área para el tipo de evaluaciones que posiblemente ya en una etapa universitaria iba a poder enfrentarme bien, no con tanta dificultad

Código: Privilegio de preguntas abiertas en evaluaciones para evidenciar aprendizaje {1-2}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:14 [porque cuando no hay una conex..] (11:11) (Super)

Códigos: [Privilegio de preguntas abiertas en evaluaciones para evidenciar aprendizaje - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

porque cuando no hay una conexión o correlación de conceptos, me doy cuenta de que el alumno no comprendió nada, quizás estudió para la prueba y puso fechas y datos, y evito ese tipo de cosas como unir términos pareados, si bien la pregunta de selección múltiple facilita el trabajo de corrección del docente, puede que fomente pura memoria o quizá el alumno tuvo la oportunidad de mirar para el lado o respondió al azar, entonces prefiero que el alumno con sus palabras vaya construyendo, aunque sea

débil su argumentación, pero que trate de presentar una noción de que algo entendió, algo comprendió, algo le quedó de ese proceso.

Código: Problemas de desarrollo de pensamiento abstracto en etapa escolar {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:13 [Si lo veo ahora era algo muy o..] (11:11) (Super)

Códigos: [Problemas de desarrollo de pensamiento abstracto en etapa escolar]

No memos

Si lo veo ahora era algo muy obvio, elemental, pero mi mente de niña no lo entendía, por ejemplo, mi mamá me pidió estudiar Inglés y le pregunto a ella ¿Las tontas no entienden inglés? Y así contestaba mi mamá: “las tontas no entienden inglés, si es súper fácil inglés, mira, en español el buey lleva la carrera y en inglés la carreta lleva el buey, fácil” y cómo quedé con lo que me dijo mi mamá, ¡qué es eso!. Yo en primero medio tenía 3,5 en inglés, no entendía nada, entonces como me dí cuenta de que desde chico era importante entender lo que era un verbo regular, un verbo irregular, lo que significaba, eso se le enseñé a mis dos hijos y los dos saben hablar en inglés porque es la lógica que tú debes saber encontrar, por ejemplo las reglas gramaticales, súper fácil, nómbrame la regla de la jota, hasta el día de hoy no sé cuál es la regla de la jota, cuando se escribe con jota o la ge, obviamente después de tanto leer logras una ortografía más o menos buena, pero por ejemplo si tú escribes una ese en vez de una ce en frente de un profesor de Lenguaje, o sea, es como que te catapulta

Código: Problemas de validez semántica que impiden la evaluación del real nivel de aprendizaje del estudiante {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:37 [¿Tu viste el problema de la pr..] (57:57) (Super)

Códigos: [Problemas de validez semántica que impiden la evaluación del real nivel de aprendizaje del estudiante - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

¿Tu viste el problema de la profesora que evaluó al alumno de cuarto básico en un estado de Estados Unidos? El problema era de que el niño tenía que multiplicar 5 por 3 e idear una estrategia de suma en continuo para llegar al resultado, entonces el niño colocó “5+5+5+5, 15” y la profesora se lo marcó malo, entonces los papás subieron el video y la gente comenzó a opinar de que la profesora no tenía ningún criterio, pero resulta que la mayoría de las personas que opinaban eran de origen latino, que tenían una mentalidad distinta. Entonces el problema llegó a oídos del departamento de profesores de matemática, ya no a nivel de estado, sino a nivel de ministerio, y al final los profesores le dieron la razón a la profesora, que no era lo que le estaba preguntando. Entonces ahí tú ves estos supuestos y estas creencias que tenemos nosotros, y ahí tiene que ver con la mentalidad y el lenguaje, era una profesora que estaba enseñando en un idioma, el Inglés, y allí la palabra “por” se entiende de distintas maneras, entonces tenía que haber colocado 3+3+3+3+3, 5 veces 3, eso era lo que le estaba preguntando, pero

nuestra mentalidad es distinta, decimos “ah, la profesora se equivocó”

Código: Profesor como referente de credibilidad permanente para el estudiante {3-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:17 [Por ejemplo, hay personas que ..] (17:17) (Super)

Códigos: [Profesor como referente de credibilidad permanente para el estudiante]

No memos

Por ejemplo, hay personas que viven trabajando sobre la marcha, inclusive cuando uno es funcionaria, uno dice “a esta hora se improvisa”, porque se nota cuando una persona improvisa y un alumno también lo nota en su profesor, el profesor tiene que ser increíble para el alumno, si digo a los alumnos “la próxima clase traigo las notas”, tengo que traer las notas, porque es mi palabra, ellos tienen a lo mejor a la única persona que van a ver en el día que tiene una cierta credibilidad que es el profesor o la profesora. Es como una pirámide que a veces están insertos los alumnos, el profesor puede que sea el que hable mejor o el que le plantea una posibilidad de futuro

P 7: Profesor n°1.docx - 7:26 [Hay personas que hablan muy bo..] (21:21) (Super)

Códigos: [Profesor como referente de credibilidad permanente para el estudiante]

No memos

Hay personas que hablan muy bonito y que yo me sacó el sombrero por cómo hablan, pero en la práctica no hacen nada de lo que hablan, entonces yo pienso que uno tiene que mantener cierto nivel de tranquilidad emocional frente a los alumnos y que pueden alcanzar metas valiosísimas y puedan superar al maestro, con eso me doy más que pagada. Ahora, si una persona del curso me escucha, bien.

P 7: Profesor n°1.docx - 7:34 [Entonces, yo no puedo pedir or..] (29:29) (Super)

Códigos: [Profesor como referente de credibilidad permanente para el estudiante]

No memos

Entonces, yo no puedo pedir orden si no soy ordenada, no puedo pedir método si no tengo método, son cosas que son obvias, entonces por ahí va la cosa. Uno tiene que pedir lo que yo dí.

Código: Profesor siempre tiene que estar disponible para atender necesidades de estudiantes {1-0}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:35 [Uno cuando tiene una evaluació..] (46:46) (Super)

Códigos: [Profesor siempre tiene que estar disponible para atender necesidades de estudiantes]

No memos

Uno cuando tiene una evaluación en la universidad, tiene que ir igual, lo mismo en el plano profesional, llueve, truene, uno siempre tiene que estar al servicio de los alumnos. No me veo en la situación “va a llover, no voy a ir al colegio porque me voy a quedar en la casa”, entonces son una seguidilla de

experiencias, más la formación que tuve en mi casa, siempre ser responsable, en el colegio tenía que ser mucho para faltar a una evaluación sumativa.

Código: Propósito únicamente sumativo de situaciones tipo prueba {1-0}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:11 [Propósitos sumativos, por algo..] (19:19) (Super)

Códigos: [Propósito únicamente sumativo de situaciones tipo prueba]

No memos

Propósitos sumativos, por algo las pruebas se llaman pruebas sumativas. Nunca ha habido otro propósito.

Código: Proyecto de construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes transversales a diversas asignaturas {1-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:32 [Mi idea es que algún día, pode..] (52:52) (Super)

Códigos: [Proyecto de construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes transversales a diversas asignaturas]

No memos

Mi idea es que algún día, poder construir un conjunto de instrumentos que sirvan para los profesores de Filosofía, que se pueda de algún modo trabajar con otros profesores, lo que cuesta mucho, no solamente en el ámbito de los profesores Filosofía, sino en el ámbito del trabajo cooperativo entre profesores, lo que es muy difícil.

Código: Recursos digitales en Internet como facilidad para revisión de instrumentos evaluativos {1-0}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:29 [y ahora con el acceso que tien..] (35:35) (Super)

Códigos: [Recursos digitales en Internet como facilidad para revisión de instrumentos evaluativos]

No memos

y ahora con el acceso que tienen los alumnos a Internet, con mayor razón, por ejemplo yo les pido material que deben traer como textos, como el discurso de Método, no traen el libro, pero está en Internet, así que es un material que sirve, está al alcance de todos, y que sirve tanto para ellos como para preparar mis clases, así que no me genera ninguna dificultad.

Código: Recursos tecnológicos como facilitadores de la enseñanza y el aprendizaje {2-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:29 [Ahora, la tecnología hoy por h..] (30:30) (Super)

Códigos: [Recursos tecnológicos como facilitadores de la enseñanza y el aprendizaje]
No memos

Ahora, la tecnología hoy por hoy me ayuda, entonces le digo “vaya donde su compañero, sáquele foto al cuaderno, se sienta unos 10 minutos para entender de qué se trata y ahí usted se pone a pensar”, entonces eso de la foto es maravilloso porque es una herramienta. Cuando llega gente atrasada, les digo “sáquele una foto porque voy a borrar”, entonces al tiro se rescata la información

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:14 [Bueno, tuve una beca en Inglat..] (19:19) (Super)

Códigos: [Recursos tecnológicos como facilitadores de la enseñanza y el aprendizaje]
No memos

Bueno, tuve una beca en Inglaterra, antes de ganarme la beca tuve que postular a un proyecto de mejoramiento de la enseñanza del inglés en la comuna, entonces cómo mejorar los aprendizajes con el uso de otro idioma, entonces la propuesta era poner en todos los establecimientos de la comuna de Limache que se pudiera aplicar más, utilizar más la sala de Enlaces, haciendo uso de toda esta cantidad de sitios web en inglés y que los niños pudieran escuchar más, poder hacer uso de todos estos sitios y materiales maravillosos que les pudieran motivar

Código: Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación {5-1}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:25 [En cambio, con aquellas person..] (35:35) (Super)

Códigos: [Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]
No memos

En cambio, con aquellas personas que no lograron resolver todo, me está indicando que hay un problema, sea de comprensión del problema o en la habilidad de resolución. Bueno, para ese tipo de alumnos habría que realizar un refuerzo profundo, horas extras para que adquieran la habilidad. El dominio del contenido es básico para el contenido que sigue, entonces hay que reforzar,

P10: Profesor n°4.docx - 10:9 [Más que nada, para retomar. Si..] (11:11) (Super)

Códigos: [Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]
No memos

Más que nada, para retomar. Si tú te das cuenta, si es necesario retomar algo o sigues no más. Es más que nada, para monitorear.

P11: Profesor n°5.docx - 11:5 [Entonces, al tomarse el instru..] (5:5) (Super)

Códigos: [Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]
No memos

Entonces, al tomarse el instrumento de evaluación, él ve si eso es lo que logró, y para mí también significa ver si eso que he enseñado fue alcanzado. Si no fue logrado, poder retroalimentar al alumno, y poder dar espacios nuevamente para reforzar o revisar.

P12: Profesor n°6.docx - 12:6 [Primeramente el estado de avan..] (7:7) (Super)

Códigos: [Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Primeramente el estado de avance, y poder detectar las cosas en que fallan, los conocimiento que no están bien adquiridos o que están mal adquiridos, poderlos reformular, poderlos corregir, poderlos reorientar.

P12: Profesor n°6.docx - 12:15 [Entonces si tienen todo eso cl..] (15:15) (Super)

Códigos: [Reforzamiento de contenido que registre bajo nivel de aprendizaje luego de aplicación de evaluación - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Entonces si tienen todo eso clarito, todo bien, el desarrollo irá fluyendo solo, pero cuando eso no está claro, hay que estar retroalimentando, porque no saben multiplicar, aplican otra técnica como sumar, no saben dividir, etc.

Código: Relevancia cultural de los aprendizajes {1-0}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:3 [En el caso de los estudiantes ..] (5:5) (Super)

Códigos: [Relevancia cultural de los aprendizajes]

No memos

En el caso de los estudiantes que vienen al liceo, la relevancia es más que nada cultural, porque aquí desgraciadamente en Limache no hay tanto acceso al teatro en sí, en televisión poco y nada pueden ver con el famoso programa del Pato Torres, entonces algo.

Código: Repaso de contenidos de bajo nivel de logro de aprendizaje {1-1}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:28 [En la cotidianeidad, uno aplic..] (34:34) (Super)

Códigos: [Repaso de contenidos de bajo nivel de logro de aprendizaje - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

En la cotidianeidad, uno aplica el instrumento, lo revisa y al momento de entregarlo a los alumnos individualmente, uno los llama y les va diciendo, "mira, este es tu nota, esto tú lograste", ya, pero "Miss,

esto aquí me costó”, “ah ya”. Entonces, individual, uno por uno le voy entregando sus resultados y luego ir viendo en algún área que no fue muy clarificadora o donde el mayor porcentaje de estudiantes tuvo más dificultades, quizás en otra clase volver a hacer un poquito de revisión de ese contenido.

Código: Replanteamiento de ítems de bajo nivel de logro como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo {2-3}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:24 [Bueno, ahí habría que analizar..] (33:33) (Super)

Códigos: [Replanteamiento de ítems de bajo nivel de logro como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

Bueno, ahí habría que analizar bien el tipo de preguntas que se hizo, porque habitualmente tú te das cuenta cuando construyes el instrumento, que ciertas preguntas tienen un bajo nivel de logro, entonces ahí la pregunta puede estar mal planteada, porque es fundamental eso de que la pregunta esté bien planteada para que el estudiante pueda responder como corresponde. Uno puede darse cuenta cuando uno analiza los resultados, ítem por ítem, de que en cierta pregunta el 10% de los alumnos la contestó correctamente, la otra de esta manera, y así uno va viendo cómo puede ir mejorando la pregunta.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:26 [En cuanto a comprensión de lec..] (35:35) (Super)

Códigos: [Replanteamiento de ítems de bajo nivel de logro como procedimiento de revisión de instrumento evaluativo - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]
No memos

En cuanto a comprensión de lectora, habría que revisar el nivel de dificultad del texto y a lo mejor, en las preguntas dentro de cada ítem, ver dónde estuvo la falencia mayor, y así ver qué preguntas modificar o sería aconsejable no realizar, porque hay alumnos que no te captan

Código: Resolución permanente de problemas cotidianos en clases durante época escolar {1-1}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:14 [Bueno, sí, yo vengo no de una ..] (15:15) (Super)

Códigos: [Resolución permanente de problemas cotidianos en clases durante época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]
No memos

Bueno, sí, yo vengo no de una enseñanza o formación como estudiante de Preparatoria o Enseñanza Media que es totalmente distinta a la del común de la gente, vengo de la enseñanza técnico profesional, entonces ahí se ve algo raro, cómo de la enseñanza técnico profesional vine a estudiar una carrera totalmente humanista, yo estudiaba dibujo técnico, estudié estructuras metálicas, estudié en INACAP, entonces una enseñanza eminentemente técnica, pero en la práctica derivé a una carrera

eminentemente humanista. Bueno, esa formación se nota cuando en mi práctica pedagógica me dedico a ver el asunto de la realidad cotidiana del alumno, de cómo los alumnos se pueden enfrentar a ciertos contextos de tipo social donde puedan resolver problemas, todas esas ideas o supuestos que tienen relación con mi formación, están abocados en los trabajos y en el modo de cómo abordo la asignatura de Filosofía. En mi formación como estudiante de enseñanza técnica tuve profesores así y eso lo terminé replicando.

Código: Resultados de evaluaciones como responsabilidad del estudiante, en época escolar {1-1}

P12: Profesor n°6.docx - 12:27 [Todas las asignaturas eran med..] (31:31) (Super)

Códigos: [Resultados de evaluaciones como responsabilidad del estudiante, en época escolar - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Todas las asignaturas eran medidas por pruebas y si estudiabas te sacabas buena nota o sino mala suerte. No se cuestionaba nada ni se preguntaba nada si te sacabas el uno. Tal vez, como experiencia, interrumpí mis estudios para hacer el servicio militar. Cuando volví, en física y matemática me saqué notas que no iban conmigo. Claro, uno sale medio cuadrado del servicio militar, y cuando salí me puse a estudiar al tiro. Claro, me costó retomar el ritmo, y muy prontamente pude superar esas notas deficientes.

Código: Retroalimentación afectiva como motivación para elevar resultados de aprendizaje {4-2}

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:24 [Bueno, en primer lugar siempre..] (29:29) (Super)

Códigos: [Retroalimentación afectiva como motivación para elevar resultados de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en primer lugar siempre motivarlos, estimular a quien lo hizo excelente, a quien ha progresado, no solo constatarlo sino también agregar un comentario, “very good”, “excellent”, “estás mejorando”, “tú puedes hacerlo mejor”, o sea siempre está ese incentivo formativo para que se ni se desanime.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:26 [Bueno, en el proceso de enseña..] (32:32) (Super)

Códigos: [Retroalimentación afectiva como motivación para elevar resultados de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se ve involucrado tanto el alumno como el profesor, y su entorno. O sea, si aprende uno es porque va avanzado y si se siente motivado con una palabra o un estímulo, bueno, en la otra evaluación le va a ir también, sube su autoestima y así va a ir progresando.

P11: Profesor n°5.docx - 11:8 [entonces ahí también está el t..] (9:9) (Super)

Códigos: [Retroalimentación afectiva como motivación para elevar resultados de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

entonces ahí también está el tema de consignar en el libro de clase lo bien que han venido trabajando, porque para los adultos, también es importante eso de valorar y reconocer el esfuerzo y el trabajo cooperativo. También en la parte escrita, el estímulo verbal, el reconocimiento en público, todo eso es valioso.

P11: Profesor n°5.docx - 11:12 [Bueno, en definitiva, como tod..] (19:19) (Super)

Códigos: [Retroalimentación afectiva como motivación para elevar resultados de aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Bueno, en definitiva, como todo lo que es educación para la vida, toda persona debe ser reconocida en sus avances, aunque sean pequeñitos, decirles “tú puedes más”, “vas bien” o “tú puedes mejoraren esto”, porque somos docentes que tenemos la especialidad en un área, pero también debemos recordar que somos docentes para la vida y que debemos atender al desarrollo integral del niño, sino, solamente estaríamos más bien entregando un conocimiento y eso no debiera ser así.

Código: Retroalimentación afectiva y centrada en la tarea para estimular al aprendizaje {1-1}

P11: Profesor n°5.docx - 11:39 [para así realizar acciones de ..] (59:59) (Super)

Códigos: [Retroalimentación afectiva y centrada en la tarea para estimular al aprendizaje - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

para así realizar acciones de retroalimentación a esos contenidos que no se han entendido, o para motivar a los estudiantes, “excelente”, “oye, vas súper bien”, “vas avanzando” etc., para así estimularlos a que pasen a la otra etapa.

Código: Retroalimentación como decisión para mejorar aprendizajes descendidos en su nivel de logro {1-3}

P11: Profesor n°5.docx - 11:34 [Bueno, yo diría que el área pr..] (49:49) (Super)

Códigos: [Retroalimentación como decisión para mejorar aprendizajes descendidos en su nivel de logro - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Bueno, yo diría que el área profesional, porque ahí es donde estamos día a día trabajando con los alumnos, en los casos en que hay bajo rendimiento o cuando un instrumento no fue bien hecho y arroja que un porcentaje mejor de alumnos lograron los objetivos, por lo que hay que hacer algo para

retroalimentar o ver cómo mejorar esos rendimientos.

Código: Revisión de etimología de conceptos como estrategia de aprendizaje {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:16 [Sí, como tuve muchas trancas d..] (13:13) (Super)

Códigos: [Revisión de etimología de conceptos como estrategia de aprendizaje]

No memos

Sí, como tuve muchas trancas didácticas, siempre voy a la etimología de las cosas, y cuando me tocaba estudiar física y volvía a la etimología de todo, empezaba a avanzar y caminaba sin ningún problema, porque tenía que entenderlo desde un principio para poder avanzar, y ese método es infalible

Código: Revisión del instrumento de evaluación si resultados de aprendizaje son bajos {2-2}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:20 [Fundamental los resultados, po..] (31:31) (Super)

Códigos: [Revisión del instrumento de evaluación si resultados de aprendizaje son bajos - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Fundamental los resultados, porque si no son buenos los resultados, tengo que cambiar el instrumento porque no me permite reportar la información que sostiene, porque en el fondo estos instrumentos son para darte cuenta si los alumnos están retroalimentándose a partir de la información que te están entregando, eso es fundamental porque si los resultados son bajos, el instrumento hay que plantearse si está bien construido, si es confiable, si recoge la información que uno necesita, entonces en ese caso hay que ir adecuándolo.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:24 [Entonces uno tiene que entrar ..] (31:31) (Super)

Códigos: [Revisión del instrumento de evaluación si resultados de aprendizaje son bajos - Familias (2): La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo, La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Entonces uno tiene que entrar a cuestionarse, por ejemplo uno se equivocó en el texto, a lo mejor el texto uno piensa desde su punto de vista de que es entendible para todos, pero en realidad era muy filosófico, está muy por allá arriba y no te lo entendieron.

Código: Riesgo de desmotivar al alumno si evaluaciones sumativas no evidencian logros en su aprendizaje {2-2}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:16 [No todos los profesores valora..] (19:19) (Super)

Códigos: [Riesgo de desmotivar al alumno si evaluaciones sumativas no evidencian logros en su aprendizaje - Familias (2): La

evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

No todos los profesores valoran esa preocupación, algunos prácticamente se enfocan en la actividad sumativa y a partir de ello dicen “este alumno es muy bueno o es malo, bueno o muy malo”, entonces para mi gusto tratar a un alumno de esa manera no es bueno porque el alumno se puede hacer un mal concepto y la predisposición con la que puede llegar al aula va a ser totalmente distinta, porque uno debiera quizás conocer el concepto que se hace el alumno.

P11: Profesor n°5.docx - 11:41 [A lo mejor la competitividad, ..] (63:63) (Super)

Códigos: [Riesgo de desmotivar al alumno si evaluaciones sumativas no evidencian logros en su aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

A lo mejor la competitividad, en el sentido de que si un alumno que siempre se quiere sacar buenas notas, pero no le va bien, se desanime o se desmotive, y eso se ve también en los adultos, que les cuesta reconocer el fracaso cuando asume que sacarse una nota bajo 4 es un fracaso

Código: Segundas oportunidades de evaluación nacidas del interés de mejora académica de estudiantes {3-1}

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:32 [Lo que te lleva a todo eso es ..] (37:37) (Super)

Códigos: [Segundas oportunidades de evaluación nacidas del interés de mejora académica de estudiantes - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Lo que te lleva a todo eso es el interés del alumno, es lo que te mueve, pero si nadie reacciona, si nadie te pide agüita, tú podrás hacer un reforzamiento, aclarar algunas cosas que tú te diste cuenta que eran un error reiterativo, pero si un alumno se te acerca y te dice “profe, me fue mal por tal o tal motivo”, y si te da un motivo, yo le doy las oportunidades que te he mencionado.

P 4: Profesor n°4EF.docx - 4:33 [Bueno, la dificultad que uno t..] (39:39) (Super)

Códigos: [Segundas oportunidades de evaluación nacidas del interés de mejora académica de estudiantes - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]
No memos

Bueno, la dificultad que uno tiene es que no solamente las oportunidades las tienes que ofrecer a uno o dos alumnos, sino que a todo el universo de alumnos, entonces por ejemplo si hay un control de lectura que a todos les fue mal o a un porcentaje importante, les digo “ya, la próxima clase les voy a tomar de nuevo el control de lectura, el que lo quiere repetir lo puede hacer y el que está conforme con su nota no la da”, entonces te preguntan “profe, ¿y si me saco una nota más baja que la que tenía?, bueno, se

conserva la más alta, no te preocupes, pero trata de superarte. Aquí la dificultad es que si un alumno o dos te piden agüita, tú no lo puedes hacer tan parcial con ellos y con los demás no, porque hay algunos que no hablan, entonces al final el ofrecimiento es para todos, es decir, tomar la decisión en base al interés de dos o tres, pero la oferta es para todos

P 9: Profesor n°3.docx - 9:29 [Voy a volver a lo que contaba ..] (36:36) (Super)

Códigos: [Segundas oportunidades de evaluación nacidas del interés de mejora académica de estudiantes - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Voy a volver a lo que contaba antes, la profesora de Matemáticas más de alguna vez me dio una segunda oportunidad, más que nada me faltaba tiempo para resolver los ejercicios, y ella con su buena voluntad se quedaba revisando pruebas que había tomado y me quedaba hasta después de la hora, entonces eso habla del querer de que el alumno le vaya bien, de la buena voluntad porque no era su obligación quedarse después de su jornada laboral, pero si uno quiere, puede. Y eso se reflejó en buenos resultados, en una buena nota

Código: Separación de la formación disciplinaria de la pedagógica en etapa universitaria {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:23 [muchas personas no se planteaba..] (21:21) (Super)

Códigos: [Separación de la formación disciplinaria de la pedagógica en etapa universitaria]

No memos

muchas personas no se planteaban la pedagogía como una posibilidad, yo me la planteé luego porque consideraba que sí entré a estudiar Física era para ser profesora, aquí en Chile es así y además por ser mujer, el mundo de la Física es más bien machista, pero aun así estaba muy separada Física, inclusive como escuela, de los ramos de Educación en Sausalito. Íbamos para allá y nos juntaban con Lenguaje, con Historia, era otro mundo.

Código: Sesgo de género en la evaluación de aprendizajes de la Física durante formación universitaria {1-0}

P 7: Profesor n°1.docx - 7:35 [Tuve una experiencia muy poco ..] (31:31) (Super)

Códigos: [Sesgo de género en la evaluación de aprendizajes de la Física durante formación universitaria]

No memos

Tuve una experiencia muy poco feliz que me traumó un poquito pero al final lo superé porque hubo un cierre. Yo estaba estudiando electromagnetismo, entonces en la primera prueba el profesor dijo “pueden sacar el formulario”, y yo saqué mi formulario, hice la prueba y ningún problema. En la segunda prueba, yo dije “es la forma de trabajar del profesor”, saqué mi formulario, estaba haciendo la prueba y llamé al profesor y me dijo “¿cómo se te ocurre estar haciendo la prueba con formulario?”, un 1.

Entonces fui a la oficina del profesor para explicarle que en realidad yo no tenía ningún interés de usar formulario, pero como la primera vez lo había permitido, entonces pensaba que sería siempre así. Me dijo “no, yo conozco a mujeres como usted, vienen a la universidad a puro encontrar marido” y no hubo caso con ese profesor. Yo repetí electromagnetismo, por ese 1. Y después, por ejemplo, en la pruebas yo comparaba con mis compañeros, teníamos casi lo mismo, pero ella tenía por ejemplo un 5 y yo un 3.1, o un 2, era horrible. Entonces fui a hablar con el jefe de carrera, pero este caballero era el hermano del profesor. Yo le dije que me había pasado tal y tal cosa y yo voy hacer el ramo de nuevo, pero exijo que al menos haya una comisión me revise las pruebas, porque este hombre de nuevo se va a desquitar conmigo, porque una persona que dice eso es porque ya tiene un prejuicio con las mujeres, y me dijo que no me preocupara. Dí de nuevo electromagnetismo y lo aprobé con un 6.8, me sabía todo, todo. Ya, me titulé, fui a trabajar, y en un curso de perfeccionamiento de la Católica, en Sausalito, llegó un día el príncipe a hacerme la clase de perfeccionamiento, entonces yo ya estaba viejita, ya sobre 30 años, entonces ya no me iba a intimidar mayormente, pero ahí yo no más con él, de lejitos, y al final de la capacitación hubo un cóctel, pero cuando se formó el cóctel se fue derecho hacia mí y me dijo “¿cómo le va, cómo ha estado?, y yo bien distante, y de repente me dice “yo con usted tengo una conversación pendiente, siempre pensé en pedirle disculpas a usted porque me demostró que no iba a la universidad a buscar marido, me demostró que pensaba y trabajaba”, entonces con las evaluaciones he tenido la peor experiencia que ha sido la injusticia de género, no soy machista ni feminista, pero he notado en Física un grado de machismo y eso no debiera darse.

Código: Sondeo de estrategias evaluativas trabajadas por pares docentes para ser reforzadas en clases {1-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:31 [pero es por lo que en este cas..] (24:24) (Super)

Códigos: [Sondeo de estrategias evaluativas trabajadas por pares docentes para ser reforzadas en clases - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

pero es por lo que en este caso hago un sondeo en la sala con los alumnos, les pregunto qué es lo que están trabajando, qué es lo que están viendo, si están trabajando con conceptos, entonces ahí más que nada hago ese trabajo. La entrada aquí es a las 6 y media, yo generalmente llego unos 10 minutos antes, hay algunos alumnos que son súper puntuales que llegan antes del profesor y nos empezamos a sentar y les pregunto qué están haciendo, qué libro están leyendo, quizás por ahí si bien hay una relación histórica, les regalo sobre todo en Segundo Nivel donde son más alumnos y donde tienen la particularidad de contar siempre lo que están viendo, lo que han avanzado, yo tengo entendido que con la profesora de Ciencias trabajan los mapas conceptuales y eso refuerza el trabajo del profesor de Historia porque si ya sé que trabajaron los mapas conceptuales, en el momento de poder usar mapas conceptuales en la pizarra no va a ser una lectura tan difícil para ellos.

Código: Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones {5-2}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:21 [Y lo otro es adelantarle tiemp..] (19:19) (Super)

Códigos: [Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Y lo otro es adelantarle tiempo al joven, al entregarle una guía le ayudas a adelantar tiempo, para que sea solamente el pensamiento el que ocupe su tiempo, por ejemplo, algunos llegan atrasados y yo les entrego la guía y se ponen al tiro a trabajar, no pierden tiempo en copiar las preguntas, nada.

P 9: Profesor n°3.docx - 9:34 [Es como te decía, siempre trat..] (44:44) (Super)

Códigos: [Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es como te decía, siempre trato de crear actividades, evaluaciones o instrumentos bajo el concepto de quién lo está desarrollando, donde estoy trabajando, porque quizás no puedo pedirles grandes cosas, les pido algo simple pero que para ellos son grandes cosas que puedes desarrollar, comprendiendo que son personas que trabajan, son madres o padres, tienen que ver a sus hijos, no tienen el mismo tiempo de un alumno de establecimiento diurno cuyo horario se lo permite, pero el contexto en que nos estamos desarrollando no da para que les mande una actividad para la casa. Siempre lo que me dicen los colegas: "trabajos para la casa, no. Si quieres hacerlo, dale, pero no tendrán tiempo para hacerlo, trabajan, tienen hijos".

P 9: Profesor n°3.docx - 9:43 [Por ejemplo, en el curso más c..] (55:55) (Super)

Códigos: [Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Por ejemplo, en el curso más chiquitito que tengo, de 0 a 10 alumnos, me doy el trabajo de que ellos hagan trabajos de comprensión de lectura, de colocar textos y esas cosas. Si tengo en la casa 30 alumnos, y si tengo que cumplir dentro de los 15 días hábiles la entrega o corrección de la prueba, trato de hacerlas de selección múltiple, verdadero y falso, e incorporando un ítem de comprensión lectora. Lo hago más que nada, por la cantidad de alumnos que tengo en la sala, ahorro recursos y luego mecanizo.

P10: Profesor n°4.docx - 10:44 [en cambio el que hace interrog..] (62:62) (Super)

Códigos: [Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

en cambio el que hace interrogación oral, no se lleva nada, pero son interrogaciones de dos horas u resulta que interrogas a uno, pero ¿qué pasa con el resto del curso?. En cambio yo en 5 minutos hago una pregunta y todos me la responden, los interrogo a todos.

P12: Profesor n°6.docx - 12:8 [Es muy poco tiempo y muy largo..] (9:9) (Super)

Códigos: [Suficiencia de tiempo como condición para realización de evaluaciones - Familias (2): Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases, Los resultados de la evaluación son válidos cuando ésta se adecúa al contexto del estudiante adulto]

No memos

Es muy poco tiempo y muy largo los programas para dedicarme largo tiempo en realizar evaluaciones formativas o instrumentos bien elaborados y luego retomar las materias, entonces mediante la ejercitación voy viendo de inmediato quienes están realizando bien o mal los procedimientos, y ahí vamos reformulando en el momento.

Código: Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente {7-1}

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:4 [Por lo general, en este caso, ..] (7:7) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Por lo general, en este caso, ocupamos mucho lo que es el texto del estudiante, y por lo que he revisado es bien básico con respecto a otros textos del estudiante, tiene buenas fuentes, quizás discursos de los cuales podemos echar mano y que el estudiante pueda quizás hacer una lectura comprensiva, luego vienen preguntas de aplicación y prácticamente las mismas actividades que se desarrollan en clase, como actividades formativas, se van a reflejar en la prueba

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:5 [Por qué hago eso, es una maner..] (7:7) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Por qué hago eso, es una manera de comodín o una oportunidad, en el fondo estoy premiando el hecho de venir a clases, en donde se trabajó el texto, se ha trabajado en los conceptos a tratar, se han visualizado en conjunto los objetivos, las características, se han trabajado en las consecuencias, siempre les trato de explicar que en la Historia lo principal es ubicar lo que es espacio y tiempo, y lo principal que me imagino todo profesor de Historia puede preguntar que son las consecuencias políticas, económicas y sociales, entonces desde ahí yo formo la base y las preguntas se vuelven a reflejar en una prueba sumativa, no es nada ajeno

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:7 [En primer lugar, el trabajo co..] (9:9) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

En primer lugar, el trabajo con el libro es la única base que tengo con el estudiante, el único recurso

seguro que voy a tener con ellos

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:9 [entonces para mí es fácil y pa..] (9:9) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

entonces para mí es fácil y para ellos también decirle “hemos avanzado de la página 12 a la 18”, que pasarles guías que se van a perder o se van a extraviar. Lo he comprobado con el curso de Consumo y Calidad de Vida, donde entrego guías y después “no, la perdí”, la materia no la tienen, los resultados se hacen desastrosos, pero aquí tengo un instrumento con el cual trabajar y los chicos también, todo ese tipo de actividad que puedo trabajar de manera conjunta con ellas, las formativas y la diagnóstica también donde voy recogiendo sus aprendizajes previos, trato de construir un instrumento donde el 50% de las actividades formativas, la gran mayoría y las que considero cobran gran importancia, van a la sumativa y ellos lo saben. Ellos saben que si hicieron 6 actividades formativas, al menos una de esas 6 va a estar en la prueba, y el otro 50% de la prueba será extracción de información y va a variar de acuerdo a la temática.

P 3: Profesor n°3EF.docx - 3:11 [entonces para evitarme todos e..] (9:9) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

entonces para evitarme todos esos problemas, prefiero trabajar con el libro, profundizar en estas actividades formativas que por los demás, selecciono algunas de allí y que desarrollan la habilidad que me interesa que desarrollen.

P 5: Profesor n°5EF.docx - 5:5 [Me pareció muy bueno, lo recog..] (11:11) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Me pareció muy bueno, lo recogí porque viene en el módulo de aprendizaje que se les entrega al inicio de año y por lo tanto lo hemos trabajado con los alumnos,

P11: Profesor n°5.docx - 11:31 [Sí, ha aportado, porque igual ..] (45:45) (Super)

Códigos: [Texto escolar como recurso didáctico y evaluativo permanente - Familia: Los resultados de la evaluación son válidos al ser recogidos permanentemente y en la sala de clases]

No memos

Sí, ha aportado, porque igual uno, al ver las planificaciones, tiene la posibilidad de innovar, de usar nuevas herramientas que sean motivadoras. De hecho aquí al Liceo nos llegan todos los años material nuevo para Inglés, y usamos mucho esas guías de estudio en temas bien prácticos y cercanos a los estudiantes. Esos materiales sí se utilizan, al menos en mi asignatura.

Código: Trabajo docente realizado aisladamente por cada profesor del centro escolar {1-0}

P10: Profesor n°4.docx - 10:22 [Es que ahí uno aprovecha la ex..] (30:30) (Super)

Códigos: [Trabajo docente realizado aisladamente por cada profesor del centro escolar]

No memos

Es que ahí uno aprovecha la experiencia de los lineamientos técnicos que a uno le dan en la jornada del día y en otros establecimientos, porque en la noche es una cosa atípica, en el sentido de que no hay jefe de UTP, no hay alguien que te diga cómo hacer las cosas, es como más libre. Tú haces tu trabajo y no hay nadie que te diga “qué pasa aquí”, tú planificaste esto y no tiene concordancia con lo que dice aquí”, nada de nada. En algunas cosas es bueno, pero en otras debiera haber lineamientos para trabajar, cosa que no se da, y los lineamiento de la jornada del día no corren para la noche, porque la materia prima es distinta, la realidad es distinta.

Código: Trabajo en clases de los estudiantes como evidencia de aprendizaje {4-2}

P 6: Profesor n°6EF.docx - 6:8 [Por mí no tomaría ninguna prue..] (15:15) (Super)

Códigos: [Trabajo en clases de los estudiantes como evidencia de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Por mí no tomaría ninguna prueba, porque con el solo hecho de ver si van resolviendo bien el ejercicio, ahí voy viendo si hay logro o no hay logro. ¿Por qué te digo todo esto? Porque uno va viendo en el proceso, antes de la prueba, uno va viendo en la ejercitación los avances de ellos y ahí uno va sacando dudas, retroalimentando, reciclando, podando todo lo que está mal, entonces en la prueba tienen que ver con base

P11: Profesor n°5.docx - 11:33 [también lo que importa no es s..] (47:47) (Super)

Códigos: [Trabajo en clases de los estudiantes como evidencia de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

también lo que importa no es ser reduccionista con el uso de esos instrumentos en cuanto a la nota de esos instrumentos, sino que el trabajo de clase a clase.

P12: Profesor n°6.docx - 12:7 [Estos propósitos los llevo a c..] (9:9) (Super)

Códigos: [Trabajo en clases de los estudiantes como evidencia de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Estos propósitos los llevo a cabo mediante la observación directa, observando lo que están haciendo bien, lo que están haciendo mal, irles dando indicaciones de inmediato, la corrección de inmediato. La mayoría de las veces son mediante observación directa, por el tiempo

P12: Profesor n°6.docx - 12:37 [Precisamente mediante la obser..] (46:46) (Super)

Códigos: [Trabajo en clases de los estudiantes como evidencia de aprendizaje - Familias (2): La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto, Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

Precisamente mediante la observación de clases, día a día, por ejemplo aquí yo veo quienes van avanzando y quienes no van avanzando. De inmediato se les entrega un comentario de acuerdo a lo que voy viendo.

Código: Trabajo escolar como conjunto de responsabilidades respectivas de profesor y estudiante para enseñar y aprender {1-1}

P12: Profesor n°6.docx - 12:11 [El trabajo escolar es lo que l..] (13:13) (Super)

Códigos: [Trabajo escolar como conjunto de responsabilidades respectivas de profesor y estudiante para enseñar y aprender - Familia: Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

El trabajo escolar es lo que le corresponde hacer a cada uno, al profesor le corresponde preparar la clase, preparar el material, documentarse en la materia que va a tratar, ver la forma que pueda llegar de manera más simple a los estudiantes, buscar páginas de Internet o textos que puedan apoyar. Qué tienen que hacer los alumnos: participar de la clase, escribir la materia, preguntando, desarrollar los ejercicios propuestos, investigar por su parte, estudiando en su casa, revisando su horario de clase para que cuando puedan estudiar y llegar preparados antes de la clase de matemática. Ese es el trabajo escolar que debiera hacer los alumnos y eso no se da.

Código: Trabajo técnico pedagógico como obligación para la realización de evaluaciones {1-2}

P11: Profesor n°5.docx - 11:20 [Bueno, son todos sistemas que ..] (27:27) (Super)

Códigos: [Trabajo técnico pedagógico como obligación para la realización de evaluaciones - Familia: La evaluación debe reflejar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante adulto]

No memos

Bueno, son todos sistemas que me hace fácil hacerlos, porque me los enseñó la Universidad y además porque esa información actualmente la exige la Superintendencia. No es algo que me haya aportado, porque es algo que siempre he hecho, no es nada nuevo, y ya está. Más bien, la veo como una rutina y una obligación que sí o sí hay que hacer.

Código: Trato al estudiante como prioridad de toda la comunidad educativa {1-0}

P11: Profesor n°5.docx - 11:16 [En realidad, todos los cursos ..] (23:23) (Super)

Códigos: [Trato al estudiante como prioridad de toda la comunidad educativa]

No memos

En realidad, todos los cursos que he hecho, desde el curso de Administración Educacional, veía que toda la escuela o todo el liceo tenía que educar, desde el portero hasta el auxiliar, el profesor, etc., es decir, toda la comunidad debe acoger al alumno, darle el trato adecuado, y eso para mí lo encuentro muy interesante

Código: Uso de instrumentos de evaluación para simplificar labor docente {2-0}

P 8: Profesor n°2.docx - 8:19 [Sí, porque me ha ayudado a sis..] (24:24) (Super)

Códigos: [Uso de instrumentos de evaluación para simplificar labor docente]

No memos

Sí, porque me ha ayudado a sistematizar mi trabajo y hacerlo más simple. Por ejemplo, uso una pauta de cotejo, o un trabajo de análisis e interpretación, y en ese sentido me ha ayudado.

P 8: Profesor n°2.docx - 8:26 [Bueno, para mí cumple el propó..] (38:38) (Super)

Códigos: [Uso de instrumentos de evaluación para simplificar labor docente]

No memos

Bueno, para mí cumple el propósito que mencionaba para lo formativo, en cuanto a sistematizar, certificar, contextualizar el aprendizaje.

Código: Validez de la evaluación formativa porque refleja el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje {1-1}

P 9: Profesor n°3.docx - 9:12 [A lo que voy: para mí cobra ma..] (15:15) (Super)

Códigos: [Validez de la evaluación formativa porque refleja el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje - Familia:

Los resultados de la evaluación son causa y efecto de la motivación para la superación académica del estudiante adulto]

No memos

A lo que voy: para mí cobra mayor valor el proceso formativo, el trabajo diario, las consultas que se den, ideal sería que ese trabajo y ese aprendizaje se refleje en una buena calificación que para mi gusto no va a calificar de bueno o malo al alumno., siempre les he dicho. Puede ser un alumno diga, somos bueno si somos del 4, pero vienen constantemente. Lo puedo ver en Primer Nivel, hay 4 alumnos y para mí son

buenos alumnos. Veo el libro de clases y quizás eso no se refleje en nota, para mí son buenos alumnos, son preocupados, traen los materiales, están trabajando, son ordenados y eso corresponde a los que siempre les digo a los alumnos, las habilidades blandas que uno puede desarrollar en un proceso educativo como también cuando tenga el alumno que enfrentarse a un mundo, a la realidad laboral.

Código: Validez y confiabilidad de instrumentos de evaluación como necesidad de perfeccionamiento docente {1-1}

P 2: Profesor n°2EF.docx - 2:30 [Yo te puedo hablar de los prop..] (37:37) (Super)

Códigos: [Validez y confiabilidad de instrumentos de evaluación como necesidad de perfeccionamiento docente - Familia: La evaluación como insumo para la mejora del proceso educativo]

No memos

Yo te puedo hablar de los propósitos que en términos generales que tiene la evaluación, que es uno de los grandes problemas que tienen los profesores, porque no hay los recursos para perfeccionar a los profesores en ese ámbito, cuesta recoger esa información porque los instrumentos que a veces construimos no son confiables, entonces te dificulta de algún modo

Código: Valoración positiva de preguntas de respuesta cerrada en instrumentos de evaluación {1-0}

P 1: Profesor n°1EF.docx - 1:23 [Lo que rescato es que este ins..] (24:24) (Super)

Códigos: [Valoración positiva de preguntas de respuesta cerrada en instrumentos de evaluación]

No memos

Lo que rescato es que este instrumento es muy objetivo para evaluar, sí o no, sí o no, lo hizo o no lo hizo, junto los datos, las fórmulas, el reemplazo y con las unidades correspondientes, todo es muy medible
