



FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Alfabetización evaluativa y acompañamiento docente, un camino hacia la evaluación auténtica

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INNOVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Profesor Guía: Karen Núñez-Valdés

Autores:

Jocelyn Gabriela Alegría Soto

Cinthia Evelyn Carrasco Díaz

Romano Orlando Silva Barbini

Santiago, marzo 2023

Índice

<i>Resumen</i>	1
<i>Descripción del problema</i>	2
<i>Revisión de la literatura</i>	5
<i>Diseño del Proyecto</i>	7
<i>Destinatarios</i>	7
<i>Modelo evaluativo</i>	8
<i>Materiales y procedimientos</i>	9
<i>Aspectos éticos</i>	11
<i>Viabilidad y limitaciones</i>	11
<i>Intervención</i>	12
<i>Cronograma de actividades y acciones</i>	13
<i>Resultados</i>	14
<i>Discusión</i>	17
<i>Conclusión</i>	19
<i>Referencias</i>	20
<i>Anexos</i>	24
<i>Anexo 1: Pretest “alfabetización evaluativa”</i>	24
<i>Anexo 2: Pauta validación</i>	28
<i>Anexo 3: Instrumento de evaluación preguntas abiertas pretest</i>	30
<i>Anexo 4: Postest “alfabetización evaluativa”</i>	33
<i>Anexo 5: Guion preguntas entrevista semiestructurada “Evaluación Auténtica”</i>	37
<i>Anexo 6: Carta presentación proyecto a directores de establecimientos educacionales</i>	38
<i>Anexo 7: Consentimiento informado docentes Lengua y Literatura</i>	39
<i>Anexo 8: Intervención</i>	42

Resumen

La alfabetización en evaluación es un dominio descendido en un número importante de los docentes, lo que impacta negativamente en los aprendizajes de los estudiantes, evitando el desarrollar al máximo su potencial. El objetivo de este estudio fue analizar el impacto de un plan de alfabetización y acompañamiento a docentes por medio de capacitaciones sobre Evaluación Auténtica. En el proyecto participaron 3 docentes de colegios de diferentes comunas de Chile, que se desempeñan en la asignatura de Lengua y Literatura, en el nivel de 1° Medio. Para determinar el nivel de alfabetización se realizó un pre y postest los que medían la dimensión “recoger información del aprendizaje”, mientras que para comprobar la efectividad de la intervención los docentes debieron mejorar su último instrumento de evaluación bajo los parámetros de una Evaluación Auténtica. Los resultados mostraron que los 3 docentes poseían un nivel medio de alfabetización evaluativa, y que desconocían el enfoque de Evaluación Auténtica. Del mismo modo se evidenció que los participantes no mejoraron sus competencias evaluativas tras el acompañamiento realizado. Estos hallazgos ratifican la necesidad de alfabetizar a los docentes en evaluación, por lo que es primordial generar instancias de capacitación para tal efecto.

Palabras clave: Evaluación, alfabetización, aprendizaje, competencia.

Descripción del problema

A partir de los resultados nacionales de la Evaluación Docente del año 2018 (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], 2019), la competencia evaluativa, específicamente en los ámbitos de: evaluación y pautas de corrección utilizadas, relación entre evaluación y objetivos, análisis y uso de los resultados de evaluación, indican que la mayoría de los docentes se encasillan en niveles insatisfactorios y básicos; lo que sugiere que desde la formación inicial del profesorado en Chile (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016) y durante el desarrollo de la profesión, la evaluación queda en un segundo plano con respecto a las metodologías o didáctica. Es de suma relevancia considerar que como profesional de la educación, el docente debe ser capaz de reconocer la evaluación como un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto al aprendizaje de los alumnos de manera sistemática, para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje, tal como señala Mateo (2000, como se citó en Zambrano, 2014).

Los bajos niveles de competencias para evaluar el aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes en Chile es un problema que se ha evidenciado a través de diversos estudios, así lo demuestra Mertler (2015, como se citó en Meckes, 2018) quien indica que la alfabetización evaluativa está dentro de las responsabilidades más críticas de los profesores. La alfabetización evaluativa será entendida como el dominio que poseen los docentes con respecto a la evaluación de los aprendizajes (Jiménez, 2017). La alfabetización evaluativa permite hacer frente a los desafíos de la sociedad, permitiendo el tránsito desde una evaluación tradicional hacia una Evaluación Auténtica.

A partir de lo descrito, se ha identificado que existe una baja alfabetización en evaluación de los aprendizajes, lo que se traduce en que los docentes realicen evaluaciones tradicionales y descontextualizadas de la realidad de los estudiantes.

Existe consenso académico (Villadrón, 2006; Förster, 2017; Cruz y Quiñones, 2012) con respecto a la importancia de la evaluación en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, así como de una adecuada competencia en las habilidades evaluativas de los docentes. Tal como se indica en los Dominios, específicamente el Dominio A, Estándar 4 y Dominio C, Estándar 9, descritos en el Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2021) y en los Estándares Orientadores de la Formación Inicial Docente (MINEDUC, 2014), donde se enfatiza el mejoramiento de los aprendizajes desde una mirada sistémica del proceso de evaluación, en donde el docente es capaz de tomar decisiones a partir de la evidencia obtenida (Meckes, 2018).

Dada esta situación, Schön (1983, como se citó en Gómez y Salinas, 2020), indica que se espera contar con docentes cualificados, capaces de cuestionar el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, así como comprender, analizar, contrastar y reconstruir su conocimiento práctico. La evaluación, como práctica docente, involucra el hecho de dar un sentido, el cual es construido por el sujeto que evalúa en un contexto o situación determinada que no puede ni debe generalizarse (Condemarín y Medina, 2000).

Tal como señala Biggs (2005) si el propósito de los docentes es permitir que los estudiantes aprendan a pensar, decidir y actuar en un contexto real, el tipo de evaluación que se les proponga debe procurar la participación activa donde se demuestre el conocimiento aprendido, en lugar de solo hablar o escribir de este. En este sentido, la Evaluación Auténtica promueve un involucramiento consciente y activo de los estudiantes, el que va más allá de un tipo de aprendizaje memorístico, implica aplicación, contextualización y propósito claro, como lo señala Montgomery (2002, como se citó en Alcón y Menéndez, 2015).

Stiggins (1995, como se citó en Gómez y Salinas, 2020), señala que los profesores que tienen un conocimiento inadecuado en evaluación a nivel del aula o en medición para la rendición de cuentas al sistema tienen a su vez menor eficacia en sus prácticas de enseñanza, lo que redundaría en aprendizajes de menor calidad en sus estudiantes, lo que reafirma lo planteado anteriormente por otros autores como Popham (2009) y Rogers y Swanson (2006).

Como indica Popham (2011), existe la necesidad de que los docentes estén alfabetizados, principalmente porque la formación inicial en evaluación educativa es insuficiente. Este mismo autor señala que la alfabetización evaluativa está referida a la comprensión de lo conceptual como de lo procedimental, teniendo en consideración que estos elementos son fundamentales en la toma de decisiones dentro del contexto educativo. Un docente que posee un nivel adecuado de alfabetización evaluativa debería dominar distintos ámbitos para una eficiente práctica pedagógica, tales como: utilizar múltiples evaluaciones que se encuentren en coherencia con sus objetivos de aprendizaje; interpretar los desempeños de los estudiantes; comunicar de forma precisa los resultados a los estudiantes, entre otros (Förster, 2017).

A partir de la literatura analizada, se observan brechas o vacíos en la investigación, en lo concerniente a estudios relacionados con la alfabetización evaluativa docente. En primer lugar, si bien se constata que existe variada literatura relacionada con la alfabetización evaluativa auténtica en los niveles preescolar, básico y universitario, existe escasa literatura que aborden el tema en el nivel de enseñanza media o secundaria.

En segundo lugar, se aprecia escasa literatura referida a estudios de Evaluación Auténtica en disciplinas o asignaturas específicas, destacando las realizadas por Amaya (2021) en el área de la ingeniería, y Cruz y Quiñones (2012) en el área de salud de la Universidad de Veracruz. Además, los estudios existentes, se centran en la alfabetización en evaluación de los docentes que se desempeñan en escuelas en contextos de encierro en establecimientos penitenciarios (Jiménez, 2017).

La Evaluación Auténtica desarrolla habilidades superiores, ya que se realiza a través de tareas contextualizadas, considerando el poder evidenciar un desempeño significativo en situaciones que permitan capturar la riqueza de lo que los estudiantes han logrado comprender (Vallejo y Molina, 2014). A su vez, este tipo de evaluaciones proveen una instancia de mejora en la calidad de los aprendizajes, constituyendo una parte integral de la enseñanza, evaluando

competencias dentro de contextos significativos, y diferenciando evaluación de calificación, junto con utilizar el error como oportunidad de aprendizaje (Condemarín y Medina, 2000).

Es por esta razón que los docentes deberían poseer una alta alfabetización con respecto a la evaluación, entendiéndola como una herramienta que proporciona oportunidades para desarrollar habilidades superiores, tomar decisiones en favor del desarrollo de los aprendizajes y reflexionar sobre su quehacer pedagógico.

Específicamente esta propuesta de innovación en alfabetización evaluativa, está dirigida a docentes que se desempeñan en primer año de enseñanza media, nivel en el que se observa una evidente necesidad de realizar una intervención concreta y específica en el ámbito evaluativo, puesto que los docentes que trabajan en este nivel educativo, tienden a efectuar evaluaciones escritas, con técnicas e instrumentos tradicionales, más bien de carácter sumativo, dejando de lado las evaluaciones formativas, como también, la variedad de instrumentos evaluativos que consideren la amplia gama de intereses de los estudiantes, a través de los cuales se puedan plasmar los aprendizajes de manera desafiante y creativa.

El objetivo del presente proyecto es analizar el impacto de un plan de alfabetización y acompañamiento a docentes de la asignatura de Lengua y Literatura, por medio de capacitaciones sobre Evaluación Auténtica en el nivel de Primero Medio.

Revisión de la literatura

1. Evaluación del y para el aprendizaje.

Según Moreno (2016) la evaluación constituye la piedra angular del sistema educativo. No se puede comprender la enseñanza sin tener en cuenta la evaluación. Del mismo modo, la evaluación como elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, no debe tomarse como el fin de un proceso educativo, sino como una herramienta para la optimización del aprendizaje. Los actuales sistemas de evaluación son nocivos para muchos alumnos y ese daño surge, entre otras causas, del fracaso para balancear el uso de las pruebas estandarizadas y las evaluaciones de aula al servicio de la mejora escolar (Escobar, 2014). Este tipo de evaluación del aprendizaje impide a los docentes contar con información oportuna con respecto al desempeño de sus estudiantes, para poder tomar decisiones en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Prieto y Contreras (2008) señalan que la mayoría de las prácticas docentes privilegian la reproducción y control del conocimiento de los estudiantes, en desmedro de su producción o construcción y/o del desarrollo de sus habilidades cognitivas superiores. Frente a esta realidad, es urgente construir sistemas de evaluación que equilibren las pruebas objetivas y las evaluaciones formativas en el aula. Según Moreno (2016), se debe encontrar un balance entre la evaluación del y para el aprendizaje, potenciando esta última y relevando su carácter de mejoramiento de los aprendizajes a partir de la toma de decisiones en base a los logros obtenidos. Sin embargo, para implementar la evaluación del y para el aprendizaje los docentes requieren dominio de la evaluación formativa, de la retroalimentación efectiva, y de la evaluación sumativa, puesto que constituyen componentes claves en el aula para monitorear y certificar aprendizajes (Förster, 2017).

2. Evaluación auténtica:

Según Ahumada (2005) la Evaluación Auténtica, es un enfoque evaluativo que se centra en procesos más que en resultados, y en el que interesa que sea el estudiante quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje, logrando alcanzar mejoras en la calidad de este. Condemarín y Medina (2000) señalan que la Evaluación Auténtica ofrece a los estudiantes oportunidades de realizar actividades en la sala de clases, relacionadas con la vida cotidiana, las cuales constituyen una importante fuente de recolección de información, para la toma de decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Villarroel y Bruna (2019), indican que la Evaluación Auténtica permite relacionar lo que ocurre en la sala de clases con situaciones de la vida diaria del estudiante, logrando vincular lo que se aprende y su uso en la resolución de problemas cotidianos. De esta manera, los estudiantes utilizan el conocimiento para demostrar un desempeño efectivo a través de su aplicación en problemas auténticos.

Como indica Villarroel et al. (2018), el núcleo de la Evaluación Auténtica lo constituyen tres dimensiones: realismo, mediante un contexto real; desafío cognitivo, a través de la tarea se construyen conocimientos y se desarrollan habilidades cognitivas de orden superior; juicio evaluativo, donde los estudiantes juzgan de forma objetiva su propio trabajo y el de sus pares.

Autores como Vallejo y Molina (2014), y Brown (2015) plantean ventajas de la Evaluación Auténtica, donde se podría destacar que es posible fomentar y profundizar la participación en el aula, además permite a los docentes establecer criterios evaluativos en conjunto con los estudiantes, promueve su autoevaluación, y lo más importante, sin duda, es que brinda variadas y múltiples oportunidades de aprendizaje.

3. Alfabetización evaluativa:

La evaluación de los aprendizajes en el aula se entiende como una tarea compleja dentro de las competencias que deben dominar los profesores, por ende, se convierte en un nudo crítico en el ámbito de la práctica docente. Según Förster (2017) la alfabetización evaluativa conlleva la capacidad de diseñar, gestionar y calificar evaluaciones de calidad con el fin de tomar decisiones pedagógicas en base a evidencias. Es decir, el docente debe tener el conocimiento, habilidades y actitudes sobre la evaluación educativa y aplicarlas de manera efectiva dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje. Para evaluar los aprendizajes es necesario que el docente posea un dominio conceptual y disciplinar, así como poseer habilidades y capacidades que le permitan construir evaluaciones de calidad, las que le permitirán recoger, analizar e interpretar los resultados de las evidencias para la toma de decisiones pedagógicas en pos de la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje (Jiménez, 2017).

La aplicación de buenas prácticas evaluativas por parte de los docentes es fundamental ya que de esta manera se desarrollan aprendizajes de calidad y significativos. En esta misma línea, Meckes (2018), propone la existencia de dimensiones que componen la alfabetización evaluativa (assessment literacy): recoger evidencia sobre el aprendizaje; analizar e interpretar evidencias de aprendizajes; retroalimentar formativamente; certificar o calificar el aprendizaje logrado. El grado de dominio en cuanto a la práctica evaluativa de los aprendizajes impacta directamente en las prácticas de enseñanza. Por tanto, se hace imperioso contar con un docente alfabetizado en este ámbito con el fin de abrir espacios de aprendizaje en donde los estudiantes puedan mejorar sus competencias (Förster, 2017) y se justifica precisamente por la importancia de manejar tanto la teoría como la aplicación de la evaluación con foco en el desarrollo de aprendizajes (Jiménez, 2017).

Diseño del Proyecto

Destinatarios

El siguiente cuadro muestra la contextualización de los centros educativos en los que se desarrollará el proyecto e intervención.

Tabla 1

Contextualización centros educativos

Descripción Sociodemográfica	Colegio Inglés	Colegio Cristiano Inglés Embajadores del Rey	Colegio Balmaceda
Región y comuna	Región de Tarapacá, comuna Iquique	Región Valparaíso, comuna Quilpué	Región Metropolitana, comuna Peñaflores
Dependencia	Fundación Educacional de la Iglesia Metodista de Chile Iquique English Collage	Fundación Colegio Cristiano Inglés Embajadores del Rey	Corporación Educacional Balmaceda
Índice de vulnerabilidad (IVE) Niveles que atiende	62% (enseñanza media) Prekínder a 4° medio	84% (enseñanza media) Prekínder a 4° medio y escuela para adultos	82% (enseñanza media) Prekínder a 4° medio

En las tres realidades educativas los destinatarios o beneficiarios directos serán los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura, en el nivel de Primero Medio; mientras que los destinatarios indirectos serán los estudiantes de este nivel educativo y las instituciones educacionales en las que se realizará la intervención. Se ha elegido a los docentes como destinatarios directos, porque según las conclusiones del Informe PISA del 2018 (OCDE, 2018), la calidad de un sistema o centro educativo depende de la calidad de sus docentes, siendo estos la piedra angular del sistema educativo, facilitador de aprendizajes significativos, y evaluador de los mismos. En el caso de Lengua y Literatura, es una de las asignaturas que considera mayor cantidad de horas curriculares (MINEDUC, 2016), siendo además incluida en pruebas estandarizadas tanto nacionales e internacionales (MINEDUC, 2022).

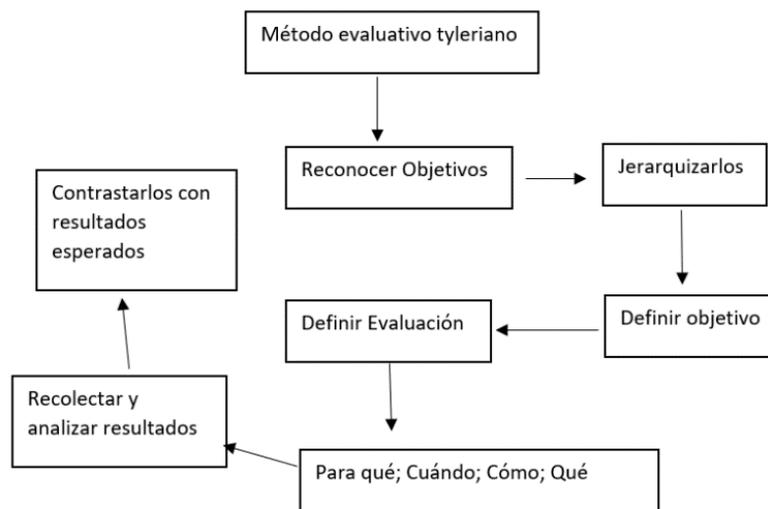
Modelo evaluativo

Para efecto de la presente propuesta, se ha decidido utilizar el Modelo de Evaluación como Logro de Objetivos (modelo evaluativo de Tyler) por la naturaleza del proyecto de mejoramiento, la cual se aplicará en tres realidades distintas, en donde los contextos pueden influir en los resultados que se obtendrán. La decisión se fundamenta principalmente en querer comprobar la efectividad de un plan de acompañamiento, por lo que este modelo nos permite realizar la comprobación del objetivo, el cual es medir la competencia evaluativa a partir de la dimensión “recoger evidencia del aprendizaje” y sus respectivos criterios e indicadores. En este modelo, la definición del objetivo es el punto de partida para la evaluación (Saavedra, 2001).

El procedimiento para aplicar este método se muestra en la figura 1:

Figura 1

Modelo evaluativo de Tyler.



Nota. Elaboración propia en base a la propuesta de Pérez, 2014.

Materiales y procedimientos

En el presente proyecto se utilizarán estrategias mixtas de recogida de información las que, tal como indica Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), utilizan las fortalezas de la investigación cualitativa y cuantitativa, tratando de minimizar posibles debilidades en el proceso de recolección y análisis de datos. Los mismos autores, en su libro “Metodología de la Investigación”, propone ventajas del uso de este tipo de metodología, tales como: perspectiva profunda y amplia; mayor teorización; datos más variados; indagaciones dinámicas; mejor exploración y explotación de los datos; se adaptan a las necesidades, contexto y sobre todo al problema planteado.

Como instrumento cuantitativo se elabora un pretest (anexo 1) con la finalidad de conocer el nivel de alfabetización en evaluación de los docentes que participan de la intervención. La primera parte del instrumento consta de una descripción sociodemográfica donde se caracteriza a los docentes según género, edad, años de ejercicio de profesión docente y desarrollo profesional docente (postgrado). La segunda y tercera parte tomó como referencia la información proporcionada por Meckes (2018), quien propone cuatro dimensiones para medir la alfabetización evaluativa, escogiéndose la dimensión “recoger evidencia del aprendizaje”. El instrumento es de creación propia, y fue sometido a validación de dos expertos (anexo 2).

En la primera parte se presentan preguntas de selección múltiple, donde el docente debe marcar la alternativa correcta y justificar cuando sea necesario; mientras que en la segunda parte del pretest debe contestar preguntas abiertas, las que se evalúan a través de rúbrica (anexo 3), la que fue sometida a validación por un docente experto.

El pretest será aplicado a los tres docentes con el propósito de comparar sus competencias evaluativas. Cabe mencionar, que los docentes encuestados desarrollarán este instrumento de forma presencial, donde deberán marcar la alternativa correcta y desarrollar las preguntas abiertas en el espacio asignado; el tiempo estimado para su realización es de 1 hora cronológica, sin el acompañamiento de los ejecutores del proyecto.

Para determinar si la intervención cumplió el objetivo planteado, se realiza un postest (anexo 4). Este instrumento presenta la misma dimensión que el pretest, pero sus preguntas serán adaptadas, y validadas por dos docentes expertos. Los resultados del pretest y postest fueron analizados en el programa Excel año 2011.

Junto con el pre y postest, los docentes intervenidos cederán su último instrumento evaluativo aplicado en aula, la que será analizada en función de sus fortalezas y debilidades. Para determinar si la intervención cumplió el objetivo, los docentes deberán mejorarlo bajo el enfoque de Evaluación Auténtica, el que será nuevamente evaluado bajo los parámetros descritos anteriormente.

Como técnica cualitativa se realizará una entrevista semiestructurada a partir de un guion de preguntas, elaboradas en función de la comparación de los resultados del pretest y el postest (anexo 5), las que serán validadas por dos docentes expertos. La entrevista semiestructurada, como indica Hernández Sampieri et al. (2014), se basa en una guía de preguntas, pero además el entrevistador puede introducir preguntas adicionales para precisar los conceptos que en ella aparecen. La decisión de realizar este tipo de técnica cualitativa, no solo se basó en lo anteriormente descrito, sino que también en el tiempo que los docentes intervenidos pueden dedicar a la intervención, junto con la distancia geográfica y las actividades extras que realizan en docencia. La recolección de la información de la entrevista se realizará de forma presencial, donde cada ejecutor entrevista al docente correspondiente a su establecimiento educacional. La entrevista queda registrada en audio, para posteriormente transcribirla.

Esta entrevista será realizada posterior al proceso de intervención y de la aplicación del postest a los docentes. Las respuestas de la entrevista serán analizadas de forma manual en el programa Word, mediante una matriz de relaciones entre categorías de análisis.

Aspectos éticos

En la etapa inicial del proyecto, a través de cartas enviadas a la dirección de los establecimientos y coordinadores académicos del área de lenguaje, se obtuvo el consentimiento para realizar la intervención propuesta en este proyecto (anexo 6).

Con respecto a los docentes, se contó con su aprobación, la cual fue solicitada a través de un documento de consentimiento informado (anexo 7). En este, se les da a conocer el objetivo del proyecto e intervención, explicándoles la voluntariedad para realizar el trabajo, entregar instrumentos evaluativos, contestar el pre y el postest, y participar de una entrevista semiestructurada; al mismo tiempo se les indica la protección de su privacidad mediante la confidencialidad, como también los riesgos y beneficios de participar en este proyecto.

Viabilidad y limitaciones

La presente propuesta de intervención resulta viable, pues cuenta con los permisos de los directivos de los tres centros educativos, a quienes se les envió previamente una carta de presentación. Mediante esta autorización se pudo contar con las dependencias de los establecimientos para el proceso de intervención a los docentes de Lengua y Literatura; se distribuyeron los tiempos de trabajo de los docentes, permitiendo destinar tiempo de horas no lectivas para el trabajo con ellos. Un segundo argumento de viabilidad de la presente propuesta tiene que ver con la positiva recepción de los tres docentes de Lengua y Literatura a participar de la intervención, motivo por el cual accedieron a dar su consentimiento sin un mayor cuestionamiento.

La principal limitación fue el bajo número de docentes que participaron de la intervención (tres docentes), lo cual pudiese ser una limitante en el sentido de tener menos posibilidad de comparar resultados entre docentes que imparten la misma asignatura; de esta forma el análisis hubiese sido más enriquecedor.

Se considera también como limitación, lo referido al factor tiempo de aplicación de la intervención, ya que la propuesta se realiza en el período de finalización de año escolar, donde los docentes presentan una carga laboral mayor a la del resto del año, debido al cierre del período escolar, las reuniones por departamento y la aplicación de las últimas evaluaciones.

Intervención

Se realizará una intervención en Evaluación Auténtica a los docentes de Lengua y Literatura del nivel Primero Medio, la que se desarrollará durante un período de tres semanas y cuyas acciones se detallan en la tabla n°2 (Anexo 8). Específicamente se realizará en Evaluación Auténtica, ya que es una de las formas de recoger evidencia de los aprendizajes, la cual constituye una de las dimensiones que mide la alfabetización evaluativa de los docentes (Meckes, 2018).

La semana 1 tiene como objetivo realizar diagnóstico (pretest) con respecto a la alfabetización evaluativa que poseen los docentes de Lengua y Literatura que se desempeñan en el nivel de Primero Medio. Una vez obtenidos los resultados del pretest, los investigadores en conjunto los analizarán para determinar el nivel de logro obtenido por los docentes anteriormente mencionados; posterior a esto, se les comunicará los resultados a los docentes participantes de la intervención.

Durante esta semana los docentes intervenidos cederán su último instrumento evaluativo y en conjunto con los investigadores lo analizarán bajo criterios de una Evaluación Auténtica, destacando fortalezas y debilidades que este pueda presentar.

El objetivo de la semana 2 es realizar un acompañamiento pedagógico en Evaluación Auténtica, donde se les dará a conocer a los docentes este enfoque evaluativo, mediante una presentación de power point de elaboración propia de los investigadores, en la cual se muestran las diferencias entre una evaluación tradicional y la Evaluación Auténtica, junto con lineamientos para diseñar evaluaciones que cumplan con este enfoque. Este acompañamiento tendrá una duración aproximada de 1 hora cronológica.

Para determinar si el acompañamiento resulta favorable, los docentes deberán mejorar un instrumento evaluativo, el cual será analizado y evaluado bajo parámetros de Evaluación Auténtica. Esto se realizará durante la semana 2 de la intervención.

Durante la semana 3 se aplicará un postest, que tiene como objetivo medir el nivel de alfabetización evaluativa en los docentes, posterior al acompañamiento pedagógico en Evaluación Auténtica. Los resultados serán analizados por los investigadores, determinando el porcentaje de logro obtenido por los docentes intervenidos, los cuales serán comunicados a los destinatarios el día siguiente.

Posterior a la aplicación del postest, y durante la semana 3, los docentes participarán de una entrevista semiestructurada la que tiene como objetivo construir significados individuales en torno a la competencia evaluativa desarrollada en la intervención.

Una vez realizada la entrevista, los investigadores en conjunto analizarán los datos arrojados, teniendo como resultado esperado el determinar el desarrollo de la competencia evaluativa “recoger evidencia de los aprendizajes” y Evaluación Auténtica en los docentes intervenidos.

Cronograma de actividades y acciones

El siguiente cronograma articula las actividades que se llevarán a cabo durante el desarrollo del proyecto.

Tabla 3

Cronograma de actividades.

Acciones/semanas	1 (09.09)	2 (23.09)	3 (30.09)	4 (07.10)	5 (14.10)	6 (21.10)	7 (28.10)	8 (04.11)	9 (11.11)	10 (18.11)	11 (25.11)	12 (02.12)	13 (09.12)	14 (16.12)	15 (23.12)	16 (30.12)	17 (06/01)	18 (13/01)
Planteamiento del problema	X	X																
Investigación bibliográfica	X	X																
Entrega cátedra 1			X															
Revisión de la literatura				X														
Entrega cátedra 2							X											
Diseño del proyecto								X	X									
Entrega examen									X									
Modelo evaluativo										X								
Materiales y procedimientos											X							
Diseño Intervención												X						
Intervención										X	X	X						
Resultados													X					
Discusión														X				
Conclusiones															X			
Entrega examen																	X	
Seminario de grado																		X

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la intervención, agrupados según tipo de metodología.

Resultados cuantitativos: Luego de la aplicación y posterior análisis de la información recopilada, se obtuvieron los siguientes resultados.

Pretest: El instrumento fue respondido por tres docentes que se desempeñan en realidades educativas distintas. Este presenta un puntaje total de 48 puntos, donde las preguntas de selección múltiple tienen un valor de 2 puntos, mientras que las preguntas abiertas tienen un puntaje máximo de 4 puntos. De los tres docentes participantes, ninguno obtiene puntaje máximo, por lo que el porcentaje de logro mínimo fue de 54,16%, y el máximo 70,83%, respectivamente. En la tabla 4 se muestra el puntaje obtenido por los tres docentes, el porcentaje de logro de cada uno y el nivel de alfabetización evaluativa con respecto a la dimensión “Recoger evidencia del aprendizaje”.

Tabla 4

Resultados Pretest “Alfabetización evaluativa”

Docente	Puntaje Obtenido	% de logro	Nivel de alfabetización
A	26	54,16	Medio
B	26	54,16	Medio
C	34	70,83	Medio

Postest: Una vez realizada la intervención en Evaluación Auténtica, los docentes intervenidos contestaron un postest, el cual arrojó los siguientes resultados en cuanto a porcentajes de logro y nivel de alfabetización: de los tres docentes participantes, solo el docente A aumenta el porcentaje de logro con respecto al pretest, mientras que los docentes B y C lo disminuyeron, pero manteniendo el nivel de alfabetización.

Los resultados por docente y su nivel de alfabetización se muestran en la tabla 5.

Tabla 5

Resultados Postest “Alfabetización evaluativa”

Docente	Puntaje Obtenido	% de logro	Nivel de alfabetización
A	23	85,18	Alto
B	13	40,74	Bajo
C	15	55,55	Medio

A continuación, se presenta la tabla 6, donde se muestra la comparación de los resultados de pretest y postest.

Tabla 6

Comparación de resultados pretest y postest.

Docente	% de logro pretest	% de logro postest	Diferencia
A	54,16	85,18	↑
B	54,16	40,74	↓
C	70,83	55,55	↓

Resultados cualitativos:

Instrumento evaluativo: Los docentes cedieron su último instrumento evaluativo para ser analizado bajo criterios elaborados en función del enfoque de Evaluación Auténtica, determinando debilidades tal como muestra la tabla 7. Posterior a esto, los docentes debían realizar un trabajo de mejora, en función de la intervención pedagógica, sin embargo, solo el docente B cumplió con esta tarea.

Tabla 7

Debilidades instrumento evaluativo.

Docente	Debilidades
A	-Ausencia de objetivo de evaluación. -Las ponderaciones en los niveles son muy elevadas.

-Existen dos evaluaciones dentro del instrumento.

- B
- Ausencia de objetivo de evaluación.
 - Ausencia de indicadores de evaluación.
 - Preguntas mal formuladas.
 - Exceso de un solo tipo de preguntas (nivel básico; Identificar)
 - El ítem de desarrollo no presenta criterios de evaluación para las preguntas abiertas.
 - Errores ortográficos.
-

- C
- Muchas preguntas de selección múltiple.
 - Objetivo de evaluación muy amplio
 - Indicadores de evaluación redactados como objetivos
 - Alternativas que pueden llevar a confusión al estudiante.
 - Ítems de baja habilidad cognitiva (asociación).
-

La mejora del instrumento B corresponde a añadir criterios de evaluación en las preguntas de desarrollo, sin embargo, estos no se encuentran correctamente redactados, ni demuestran el desempeño a evaluar del estudiante, ya que se centran en habilidades de bajo nivel de complejidad, como por ejemplo identificar.

Mediante las respuestas de las entrevistas, se realizó una identificación temática desde la que se definieron las siguientes categorías: aprendizajes, ventajas de la evaluación auténtica, contexto y tránsito de la evaluación tradicional a la evaluación auténtica. Además, se agregaron dos nuevas categorías denominadas “planificación” y “tiempo”, las cuales emergieron desde el discurso de los docentes.

Según el análisis realizado, de los 3 docentes entrevistados, el docente A se refiere con mayor frecuencia (8 veces) al concepto de **aprendizaje**, mientras que el docente C lo hace 6 veces y el docente B solo en 1 ocasión se refiere a este concepto.

Con respecto a la categoría **ventajas de la Evaluación Auténtica**, los docentes valoran principalmente el desarrollo de habilidades, que demuestren un desempeño real y que el estudiante pueda tener una participación activa en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a la categoría **contexto**, los docentes se refieren al tipo de estudiante de los tiempos actuales, que son nativos digitales habituados al uso de la tecnología.

También se consideró relevante la categoría **tránsito de la evaluación tradicional a la Evaluación Auténtica**, donde no hay consenso sobre esta, porque mientras que para los docentes A y C el tránsito debe ser paulatino; para el docente B debe ser integrado, es decir, combinar evaluaciones tradicionales y auténticas.

La siguiente categoría corresponde a **planificación**, esta categoría, aun cuando no tiene relación directa con la temática de la entrevista, es una categoría emergente, ya que surge espontáneamente desde los docentes. Los tres docentes concuerdan que existen dificultades en planificar una evaluación de tipo auténtica, principalmente por el desconocimiento del enfoque y el tipo de instrumentos evaluativos que demuestren el desempeño de los estudiantes.

Por último, para efecto de este análisis, emergió la categoría **factor tiempo**, donde los docentes coinciden que la intervención pedagógica se realizó en un tiempo muy acotado, ya que no fue posible llevarlo a la práctica durante este período. Los tres docentes se encontraban realizando labores de cierre y término de año lectivo.

Discusión

Para efectos de este trabajo, se analizó el impacto de un acompañamiento en alfabetización evaluativa, específicamente en la dimensión “Recoger evidencia del aprendizaje” (Meckes, 2018) a docentes de la asignatura de Lengua y Literatura en el nivel de Primero Medio, destacando la relevancia de la Evaluación Auténtica. A partir de los resultados obtenidos, es posible establecer que los docentes presentan un nivel medio-bajo de alfabetización evaluativa, lo que coincide con los resultados de la evaluación docente del año 2018 y con estudios como los presentados por Meckes (2007), Jofré (2009) y Mejías (2019), los cuales señalan que las competencias y habilidades docentes con respecto a la evaluación, deben ser desarrolladas desde la formación inicial y durante el ejercicio profesional, debiendo ser evaluadas, ya sea por parte del centro educativo o por algún agente externo. Al respecto, la totalidad de los docentes intervenidos consideran relevante el profundizar en la temática abordada, pues comprenden la urgente necesidad de mejorar sus prácticas evaluativas mediante la actualización permanente de sus conocimientos, frente a los inminentes cambios de innovación en educación los que afectan directamente a los procesos evaluativos. Tal como puede evidenciarse en la literatura citada en este proyecto, es necesario que los docentes estén alfabetizados, sobre todo porque su formación inicial en evaluación es insuficiente (Popham, 2011).

Con respecto a los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes, dos de ellos utilizan pruebas escritas de carácter reproductivo, alineadas con un modelo de evaluación tradicional. Esto confirma lo que indican diversos autores, en cuanto a que los docentes privilegian el control y reproducción de conocimientos, en desmedro del desarrollo de habilidades superiores y de la medición del desempeño de los estudiantes (Prieto y Contreras, 2008; Moreno, 2016), junto con evaluar contenidos aislados y descontextualizados, centrándose

en conceptos teóricos, sin ser integrados en comprensiones amplias y en desempeños concretos, reproduciendo así un currículum enciclopedista (Gysling, 2017).

De los resultados cualitativos recogidos en las entrevistas, se puede afirmar que los docentes desconocen nuevos enfoques evaluativos, como es el caso de la Evaluación Auténtica, sin embargo, según lo señalado en las entrevistas, se encuentran dispuestos a implementarla en su práctica pedagógica, aunque esto signifique disponer de más tiempo para planificar la evaluación.

Los tres docentes participantes de la intervención manifiestan no contar con el tiempo suficiente para planificar la evaluación. Esto se ratifica en informes de la PREAL (2006, como se citó en Cabezas et al., 2016), quien reafirma que el tiempo no lectivo de los docentes es un problema mundial, donde este es escaso para realizar actividades complementarias al trabajo en aula, como son la planificación y la preparación de la evaluación.

Por otra parte, es importante que los centros educativos planifiquen capacitaciones con respecto a nuevos enfoques evaluativos, y no tan solo realizar jornadas de reflexión docente, en las que se analizan los resultados del desempeño de los estudiantes. Esto permitiría la actualización de sus conocimientos evaluativos, y en consecuencia mejorar sus prácticas docentes.

Es importante señalar que el estudio realizado, presenta limitaciones a considerar; la primera tiene relación con la baja cantidad de docentes intervenidos (3), los cuales permitieron entregar datos cuantitativos poco representativos, siendo relevante ampliar la muestra. Otra de las limitaciones se refiere al tiempo de la intervención, puesto que, al desarrollarse en un plazo de tres semanas, el estudio dependía directamente de la disposición de los profesores para realizar tareas asignadas, que no se relacionaban con los deberes propios del quehacer docente al término del año escolar. También destaca el incumplimiento de una de las tareas asignadas a los docentes, como fue el caso de no presentar el instrumento de evaluación mejorado que se les había solicitado previamente, el cual significaba un insumo importante para determinar el logro del objetivo de la propuesta.

Con respecto a las proyecciones, se debe considerar realizar estudio con un mayor número de docentes y que se desempeñen en diferentes áreas disciplinares, pues de esta manera se ampliaría el número de participantes, permitiendo así obtener resultados que posibiliten la elaboración de un estudio más acabado y profundo.

Una segunda proyección interesante, sería realizar un seguimiento en el tiempo a los docentes que sean intervenidos, con lo cual se determinaría si estos logran finalmente, cambiar sus paradigmas evaluativos.

Otra proyección por considerar para futuros estudios sería ampliar las dimensiones que midan la alfabetización evaluativa, es decir, no solo la referida a recoger evidencia del aprendizaje, sino también incluir, por ejemplo: analizar e interpretar evidencias de aprendizajes;

retroalimentar formativamente, y certificar o calificar el aprendizaje logrado. Este tipo de estudios si bien requieren de mayores esfuerzos, permitirían evidenciar resultados interesantes en lo referido a competencias evaluativas de los docentes, para posteriormente efectuar cambios específicos a nivel de alfabetización evaluativa en el profesorado.

Conclusión

A partir de la propuesta planteada surge la necesidad de promover un cambio profundo a partir de aspectos básicos: el individual y el colectivo. Desde el individual, se debe realizar una reinención de la identidad docente en cuanto al posicionamiento frente a la evaluación con el objetivo de tomar conciencia del peso que posee la acción evaluativa en el proceso de enseñanza aprendizaje; desde el colectivo, alentar la creación de una cultura de evaluación en el centro educativo, entendiéndolo como los valores, creencias y actitudes que se comparten con respecto a la acción evaluativa en una comunidad educativa. En el nivel macro, las políticas públicas ya se han pronunciado y existe en el MINEDUC un amplio repositorio con material sobre el tema.

En el contexto actual, teniendo en cuenta el rol que juega la escuela a nivel social, se hace relevante contar con profesores y profesoras con un alto nivel de alfabetización evaluativa, ya que la educación chilena requiere de docentes preparados en esta materia, que cuenten con las competencias necesarias para efectuar progresivos cambios en sus prácticas evaluativas, es decir, que estén dispuestos a salir de su zona de confort, con el propósito de mejorar su desempeño profesional.

Con el fin de promover el cambio hacia una mirada evaluativa de la educación, tanto en lo individual como en lo colectivo, es decir, la migración de un paradigma a otro en lo que respecta a identidad docente y la cultura evaluativa, se sugiere la puesta en marcha de autoevaluaciones que les permitan conocer el nivel de alfabetización evaluativa que poseen, a modo de diagnóstico. En este sentido, no basta con ser docentes expertos en metodología y didáctica, sino que tan importante como estas, es el ser competentes en evaluación, pues en definitiva esta constituye la brújula que guía todo el quehacer pedagógico. Esta autoevaluación debería nacer de los propios centros educacionales, a través de reflexiones permanentes e instancias de análisis de las prácticas evaluativas, siguiendo los lineamientos del Marco para la Buena Enseñanza. Por otro lado, cada centro debería ser capaz de seguir las indicaciones que señala el MINEDUC, con respecto a la evaluación; considerando que estas se encuentran plasmadas en la política pública, la que busca fortalecer la evaluación formativa y sumativa, mejorando esta última a través de la calidad de su diseño y en su uso para promover el aprendizaje.

Queda demostrado que alfabetización evaluativa, es decir, el desarrollo de la competencia de evaluar los aprendizajes de los estudiantes se trata de un proceso complejo en el cual se requiere de soluciones que aborden los distintos ámbitos del fenómeno.

Referencias

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, (45), 11-24.
- Alcón, M. y Menéndez, J. (2015). La contribución de las rúbricas a la práctica de la evaluación auténtica. *Observar. Revista Electrónica De Didáctica De Las Artes*, (9), 5-17. <https://www.observar.eu/index.php/Observar/article/view/64>
- Amaya, N. (2021). *Diseño, análisis, y evaluación de un método de aprendizaje basado en problemas (ABP) mediado por tecnologías interactivas desarrollado con estudiantes de ingeniería* [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. Repositorio Institucional-Universidad de Granada.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea S.A de Ediciones. <https://barajasvictor.files.wordpress.com/2014/05/libro-j-biggs.pdf>
- Brown, S. (2015). La evaluación auténtica: el uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *RELIEVE-Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 21 (2), Artículo M4. <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7674>
- Cabezas, V., Gómez, C., Inostroza, D., Loyola, V., Medeiros, M., y Palacios, P. (2016). Uso del Tiempo no Lectivo: Desafíos para Políticas Públicas y Comunidades Educativas. Centro de Políticas Públicas UC y Elige Educar. <https://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Estudio-Tiempo-Docente.pdf>
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación Auténtica de los Aprendizajes: Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile. <https://biblioteca.ipchile.cl/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=15627>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2019). Resultados Nacionales Evaluación Docente 2018. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14547>
- Cruz, F. y Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, (16), 96-104. <https://doi.org/10.14482/zp.16.133.62>
- Escobar, G. (2014). La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral. *Revista de investigaciones UCM*, 14(24), 126-141. <https://doi.org/10.22383/ri.v14i2.27>

- Förster, C. (2017). *El PODER DE LA EVALUACIÓN EN AULA. Mejores decisiones para promover aprendizajes*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Gómez, H. y Salinas, M. (2020). La evaluación para el aprendizaje en la educación superior: Retos de la alfabetización del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 111-137. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.005>
- Gysling, J. (2017). *La evaluación: ¿dispositivo para promover el aprendizaje de todos o para seleccionar? La formación de profesores en evaluación en Chile*. [Tesis Doctoral, Universidad de Leiden]. Leiden University Scholarly Publications. <https://hdl.handle.net/1887/46245>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.
- Jiménez, K. (2017). *Alfabetización en evaluación de los docentes que trabajan en escuelas en contexto de encierro de la Región Metropolitana* [Tesis de Magister, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Repositorio Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/22119>
- Jofré, G. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/5064>
- Meckes, L. (2007). Evaluación y estándares: logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 40(1), 351-371. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25519>
- Meckes, L. (2018). *Informe final: Un instrumento online para evaluar competencias evaluativas de docentes en educación básica*. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17404>
- Mejías, E. (2019). *Evaluación e Identidad Docente: impacto de una formación sobre evaluación auténtica de competencias*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/669597>
- Ministerio de Educación (2014). Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2016). Plan de Estudio Formación General 1° y 2° Medio. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Planes-de-estudio/>
- Ministerio de Educación (2018). Política Para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2255>

- Ministerio de Educación (2021). Estándares de la Profesión Docente. Marco para la Buena Enseñanza (MBA). <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2022). Programa Lengua y Literatura 1° Medio. https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Programas/#doc_general
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula* (1ª ed.). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018). *Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA*. Editorial OCDE. <https://www.oecd.org/pisa/Politicadocentes-efectivas-Conclusiones-del-informe-PISA-Resumen.pdf>
- Pérez, D. (2014). *Revisión y análisis del Modelo de Evaluación Orientada en los Objetivos (Ralph Tyler-1950)*. https://www.researchgate.net/publication/220025586_Revisión_y_analisis_del_Modelo_de_Evaluación_Orientada_en_los_Objetivos_Ralph_Tyler_-_1950
- Popham, W. J. (2009). Assessment literacy for teachers: Faddish or fundamental?. *Theory into practice* 48(1), 4-11. <https://doi.org/10.1080/00405840802577536>
- Popham, W. J (2011). Assessment Literacy Overlooked: A Teacher Educator's Confession. *The Teacher Educator*, 46(4), 265–273. <https://doi.org/10.1080/08878730.2011.605048>
- Prieto, M. y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 245-262. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200015>
- Rogers, T. y Swanson, M. (2006). *Effective Student Assessment and Evaluation in the Classroom: Knowledge and Skills and Attributes*. <https://eric.ed.gov/?q=Effective+Student+Assessment+and+Evaluation+in+the+Classroom&id=ED498247>
- Saavedra, M. (2001). *Evaluación del Aprendizaje. Conceptos y Técnicas*. Editorial Pax México.
- Vallejo, M. y Molina, J. (2014). Evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 11-25. <https://doi.org/10.35362/rie640403>
- Villadrón, M. (2006). Evaluación del Aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/153>
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la Evaluación Auténtica en Educación Superior. *Revista Calidad en la Educación*, (50), 492-509. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.729>

Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C., & Herrera-Seda, C. (2018). Authentic assessment: Creating a blueprint for course design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 840-854.

Zambrano, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión-Chile* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Bibliotecas UAB. <http://hdl.handle.net/10803/284147>

Anexos

Anexo 1: Pretest “alfabetización evaluativa”

Instrucciones:

- El siguiente diagnóstico cuenta con tres secciones: la primera es una descripción sociodemográfica; la segunda sección corresponde a un cuestionario que presenta preguntas de selección única, mientras que la tercera sección se utiliza un cuestionario de preguntas abiertas.
- Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y responda en el espacio asignado para ello.
- El tiempo para contestar el siguiente cuestionario es de 30 minutos.
- Una vez que conteste el cuestionario, debe entregarlo al investigador.
- Recuerde que este es solo un instrumento de diagnóstico-investigativo donde se pretende explorar sus competencias evaluativas, y en ninguna circunstancia afectará en su situación laboral en el establecimiento en el que se desempeña.

Descripción sociodemográfica.

Nombre:

Sexo: Hombre _____ Mujer _____

Edad:

Años de ejercicio de la profesión:

Institución en que obtuvo título:

Posee Postgrado: Sí _____ No _____Cuál _____

Cuestionario.

I.- Marque la alternativa correcta y en el caso que se le solicite justificar su elección hágalo en el espacio que se le asigna:

1.- La docente Carolina realizará una evaluación que tiene como objetivo: “Evaluar la producción de texto, como una carta al director”.

¿Qué tipo de instrumento evaluativo es el más adecuado para evidenciar aprendizajes de la competencia escrita?:

- a) Escala de apreciación
- b) Prueba de selección múltiple.
- c) Rúbrica
- d) Lista de cotejo.

2.- El profesor Ricardo realiza una pregunta relacionada con el contenido que se ha visto durante la clase a una de sus estudiantes. La estudiante responde de forma correcta. ¿En este caso, qué haría usted?

- a) Se detiene y continúa con el contenido de la clase.
- b) Se detiene y continúa con otro contenido.
- c) Realiza otra pregunta a la misma estudiante profundizando el contenido.
- d) Realiza otra pregunta a otro(a) estudiante para cerciorarse que la mayoría de los estudiantes comprenden el contenido de la clase.

3.- Usted tiene que evaluar la habilidad de analizar e interpretar recursos persuasivos en propaganda y publicidad. ¿Cuál de los siguientes instrumentos evaluativos sería el más apropiado dentro del contexto de evaluación auténtica?

- a) Prueba escrita con selección múltiple.
- b) Prueba escrita con preguntas abiertas de desarrollo breve y extenso.
- c) Exposición oral y con uso del PPT
- d) Ficha bibliográfica.

4.- Al momento de aplicar una prueba objetiva evidencia que una pregunta no estaba bien formulada. ¿Qué acción toma?

- a) La elimina, ya que los resultados no serían válidos.
- b) La deja tal cual
- c) La reformula y se la presenta a los estudiantes en clases para que la contesten nuevamente.
- d) La incluye, reformulada en una próxima evaluación.

5.- Para el siguiente Objetivo de evaluación: Producir una lectura dramatizada de la obra “Los invasores”, utilizando mecanismos verbales y no verbales.

¿Cuál de los siguientes criterios de evaluación presenta errores evidentes de formulación, por lo cual lo descartaría?

- a) Pronuncian las palabras modulando correctamente el diálogo.
- b) Usan el volumen de la voz de forma adecuada, es decir, todos los oyentes logran escuchar el diálogo.
- c) El tono de voz permite en todo momento la representación de los sentimientos.
- d) Identifican las ideas principales de la obra.

6.- Un docente elabora un instrumento evaluativo donde debe decidir qué criterio utilizar para evaluar ortografía y redacción. Entre los dos criterios que se le presentan a continuación, según usted, ¿cuál presenta errores de formulación?:

- I. “Presenta una redacción buena y ortografía bastante buena”
- II. “Presenta redacción que permite comprender las ideas expresadas y presenta entre 1 y 5 faltas ortográficas”.

Justifique su elección.

7.- ¿Usted evalúa la claridad de su instrumento (metaevaluación), por ejemplo, prueba objetiva, en función de los resultados y el análisis de estos? Justifique su respuesta.

- a) Siempre
- b) Generalmente
- c) Nunca

8.- Usted desea evaluar distintos niveles de desempeño en los estudiantes, ¿qué instrumento sería el más adecuado para hacerlo?

- a) Lista de cotejo
- b) Rúbrica
- c) Pauta de observación
- d) Nota de campo.

II.- Responda las siguientes preguntas en el espacio asignado:

9.- La señora Martínez decide evaluar el OA 8 (Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis...) Para ello, toma el indicador “Formulan una hipótesis considerando su postura personal, el contexto histórico social y visión del mundo presente en su obra.”

La señora Martínez, decide realizar una prueba de selección múltiple para evaluar este OA, y su respectivo indicador.

¿Cree usted que el instrumento elegido por la señora Martínez es el más adecuado para evidenciar el aprendizaje? Justifique.

10.- Usted debe evaluar diferentes habilidades en el desarrollo del curso que está dictando. ¿Cuál es el instrumento y el tipo de pregunta más adecuados que evidencia el aprendizaje? Completa el siguiente cuadro:

HABILIDAD	INSTRUMENTO	TIPO DE PREGUNTA
Identificar		
Analizar		
Reflexionar		

- 11.- Usted debe evaluar en primero medio el siguiente OA 10: Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas. Señale y explique el instrumento de evaluación más adecuado para evaluar este OA.
- 12.- ¿Cómo se asegura que todos los estudiantes participen y evidencien aprendizajes al hacer preguntas en el transcurso de una clase?
- 13.- Un docente realiza la siguiente pregunta en un ítem de desarrollo: “En base al texto leído, compara el personaje principal y secundario”. Según su criterio, ¿la pregunta realizada por el docente presenta o no errores de formulación? Justifique.
- 14.- Además de pruebas con preguntas de selección múltiple, ¿qué otros instrumentos utilizan en su quehacer docente para recoger información de manera diversa para todos los niveles de comprensión?
- 15.- ¿Qué importancia tiene para usted la evaluación en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje?
- 16.- Describa una práctica evaluativa que para usted haya sido exitosa.

Anexo 2: Pauta validación

Santiago, 09 de noviembre de 2022

Mg. Adrián Villegas Dianta

Dra. Karen Núñez-Álvarez

Universidad de las Américas.

Presente.

De nuestra consideración:

Junto con saludarles muy cordialmente, solicitamos a ustedes evaluar el siguiente cuestionario, el cual será un insumo para el proyecto denominada **“Alfabetización Evaluativa de los Docentes”**.

Este instrumento tiene por objetivo recoger información diagnóstica sobre las competencias en evaluación de aprendizajes que presentan los docentes. El cuestionario corresponde a elaboración propia basado en el “Informe de un Instrumento online para Evaluar Competencias Evaluativas” de Meckes (2018).

La dimensión a la cual pertenece cada una de las preguntas del cuestionario se han descrito en el instrumento para facilitar su comprensión y evaluación. Estas serán eliminadas de la versión final del cuestionario.

Solicitamos a ustedes emitir la evaluación de este instrumento de acuerdo con la pauta que se anexa.

De antemano agradecemos vuestra disposición y colaboración.

Se despiden,

Jocelyn Alegría Soto

Cinthia Carrasco Díaz

Romano Silva Barbini

Tesistas Magister en Educación

Pauta de validación del instrumento:

Objetivo: Recoger información, a través de un cuestionario sobre las competencias en evaluación de los aprendizajes de los docentes de Lengua y Literatura que se desempeñan en el nivel de 1° Medio.

Indicadores	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Sugerencias
1. Las preguntas están claramente formuladas.				
2. El contenido de las preguntas permiten abordar el tema de la investigación.				
3. La cantidad de preguntas son suficientes para abordar la temática planteada.				
4. El instrumento está correctamente estructurado.				
5. El instrumento permite recoger la información necesaria y relevante para cumplir con el objetivo de la investigación				

Observaciones

Nombre evaluador/a:

Anexo 3: Instrumento de evaluación preguntas abiertas pretest

Criterios	Indicadores	Escala				Puntaje
		Destacado 4	Competente 3	Básico 2	Insatisfactorio 1	
Recoger evidencia de aprendizaje	El grado en que las tareas, estímulos, preguntas e instrumentos diseñados o seleccionados por el docente, presentan validez de contenido.	Identifica inconsistencias en la relación entre instrumentos, instrucciones y objetivos de evaluación.	Identifica inconsistencias en relación entre instrumentos, instrucciones, pero no con el objetivo de evaluación.	Identifica inconsistencias entre instrumentos, pero no con las instrucciones y el objetivo de evaluación.	No identifica inconsistencias entre instrumentos, instrucciones y objetivos de evaluación.	
		Relaciona habilidades con instrumentos de evaluación que evidencien el desempeño del estudiante Y para cada instrumento presenta una pregunta coherente con él.	Relaciona habilidades con instrumentos de evaluación que evidencien el desempeño del estudiante Y para cada instrumento presenta una pregunta que no es coherente con él.	Relaciona habilidades con instrumentos de evaluación, pero estos no evidencian el desempeño del estudiante Y para cada instrumento presenta una pregunta coherente con él.	No relaciona habilidades con instrumentos de evaluación que evidencien el desempeño del estudiante Y para cada instrumento no presenta una pregunta coherente con él.	
	La suficiencia de información que las tareas o estímulos seleccionados o planteados por el docente permiten generar	Diseña instrumentos relacionados con el o los objetivos de aprendizaje.	Diseña instrumentos, pero estos no se relacionan con el o los objetivos de aprendizaje		No diseña instrumentos relacionados con el o los objetivos de aprendizaje.	
		Describe estrategias para formular preguntas asignando aleatoriamente e quiénes deben	Describe estrategia para formular preguntas asignando aleatoriamente e quiénes deben	No describe estrategia para formular preguntas asignando aleatoriamente e quiénes deben	No describe estrategia para formular preguntas asignando aleatoriamente e quiénes deben	

		responder, o procura que todos participen, hasta obtener una variedad de respuestas.	responder, pero no procura que todos participen, hasta obtener una variedad de respuestas	responder, pero procura que todos participen, hasta obtener una variedad de respuestas	responder, o procura que todos participen, hasta obtener una variedad de respuestas	
	El grado en que las preguntas e instrucciones planteadas por el docente están bien formuladas, suficientemente e claras, directas, precisas, y libres de sesgos	Identifica error en formulación de pregunta Y justifica que esta no explicita criterios para responder por parte del estudiante	Identifica error en formulación de pregunta Y no justifica que esta no explicita criterios para responder por parte del estudiante	No identifica error en formulación de pregunta Y justifica que esta no presenta errores	No identifica error en formulación de pregunta Y no justifica que esta no explicita criterios para responder por parte del estudiante	
	El grado en que las tareas de evaluación que plantea el docente permiten identificar diferentes niveles de comprensión o de logro de un aprendizaje y diagnosticar	Indica qué instrumentos utiliza en su quehacer docente para recoger información de manera diversa para todos los niveles de comprensión.	Indica qué instrumentos utiliza en su quehacer docente para recoger información de, pero estos no son coherentes para todos los niveles de comprensión.	Indica qué medios utiliza para evaluar, pero estos no corresponden a instrumentos.	No indica qué instrumentos utiliza en su quehacer docente para recoger información.	
	Importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	El docente explica la importancia de la evaluación desde el modelo de la evaluación del y para el aprendizaje	El docente explica la importancia de la evaluación, pero lo hace desde una modelo basada en la certificación	El docente explica la importancia de la evaluación sin referirse a un modelo evaluativo en particular	El docente NO explica la importancia de la evaluación.	

			de los aprendizajes			
	Evaluación exitosa durante el quehacer pedagógico	El docente describe una práctica evaluativa exitosa.			El docente no describe una práctica evaluativa exitosa	
						Puntaje ideal: 32
						Puntaje obtenido : :

Pauta corrección preguntas selección única pretest:

Se asigna 2 puntos a cada pregunta de selección múltiple

1	2	3	4	5	6	7	8
C	D	C	A	D	D (I)	A / B	B

Pregunta 7: Se espera que el o la docente marque la alternativa **A** o **B** justificando que al finalizar el proceso de evaluación se debe realizar la metaevaluación, para analizar y evaluar el proceso evaluativo para mejorar la calidad de la evaluación.

Puntaje ideal pretest: 48 puntos.

% logro:

Alfabetización alta: 100%-79%

Alfabetización media: 68%-49%

Alfabetización baja: 48% -0%

Anexo 4: Postest “alfabetización evaluativa”

Instrucciones:

- El siguiente cuestionario presenta preguntas de selección única.
- Lea cuidadosamente cada una de las preguntas antes de marcar su opción.
- El tiempo para contestar el siguiente cuestionario es de 30 minutos.
- Una vez que conteste el cuestionario, debe entregarlo al investigador.
- Recuerde que este es solo un instrumento investigativo donde se pretende explorar sus competencias evaluativas, y en ninguna circunstancia afectará en su situación laboral en el establecimiento en el que se desempeña.

Cuestionario.

I.- Marque la alternativa correcta.

1.- El profesor Andrés debe evaluar lectura domiciliaria. Bajo el modelo de evaluación auténtica. ¿Qué instrumento es el adecuado para esto?

- a) Prueba escrita de selección múltiple
- b) Prueba escrita con preguntas abiertas de desarrollo breve.
- c) Informe escrito/Lista de cotejo
- d) Lapbook/Rúbrica

2.- Usted debe evaluar diferentes habilidades en el desarrollo del curso que está dictando. ¿Cuál es el instrumento más adecuado que evidencia el aprendizaje? Completa el siguiente cuadro:

HABILIDAD	INSTRUMENTO
Analizar	
Evaluar	
Crear	

3.- Usted desea evaluar el OA10 Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas” con su indicador de evaluación: Comparan los recursos utilizados por diferentes medios de comunicación para comunicar la misma noticia.

Indique la habilidad e instrumento que debería ser utilizado bajo el modelo de evaluación auténtica:

- a) Identificar-Prueba escrita.
- b) Reconocer-ensayo
- c) Explicar-Rúbrica
- d) Aplicar-Lista de cotejo

4.- La profesora Gabriela realiza una pregunta relacionada con el contenido que se ha visto durante la clase a una de sus estudiantes. La estudiante responde de forma incorrecta. ¿En este caso, qué haría usted?

- a) Continúa con el contenido de la clase.
- b) Le reformula la pregunta hasta lograr que la estudiante conteste correctamente.
- c) Realiza la misma pregunta a otro estudiante.
- d) Realiza otra pregunta a otro(a) estudiante.

5.- La docente Marisol busca elaborar un instrumento evaluativo que permita demostrar el aprendizaje del OA 10, donde el objetivo de evaluación es establecer similitudes y diferencias en la forma en que distintos medios presentan un mismo hecho.

¿Cuál de las siguientes situaciones de evaluación sería el más apropiado dentro del contexto de evaluación auténtica?

- a) Prueba Objetiva
- b) Trabajo de investigación/Escala de apreciación.
- c) Creación de un noticiero/Rúbrica
- d) Exposición oral/Pauta de cotejo.

6.- El docente Sebastián quiere comenzar a implementar evaluaciones formativas en su clase, que le permitan conocer cuánto están aprendiendo sus estudiantes. Para esto, el docente debería:

- a) Realizar un test de salida.
- b) Realizar una lluvia de ideas.
- c) Realizar preguntas dirigidas.
- d) Realizar una coevaluación.

7.- Un docente aplica una prueba objetiva, al momento de corregir se da cuenta que hay una pregunta mal formulada, sin embargo, la respuesta dada por los estudiantes en su mayoría es correcta. ¿Qué acción debería tomar en este caso el docente?

- a) La elimina, ya que los resultados no serían válidos.
- b) La deja tal cual
- c) La reformula y se la presenta a los estudiantes en clases para que la contesten nuevamente.
- d) La incluye, reformulada en una próxima evaluación.

8.- Para el siguiente Objetivo de evaluación: Analizar los símbolos presentes en el poema “Volverán las oscuras golondrinas” ¿Cuál de los siguientes criterios de evaluación presenta errores evidentes de formulación, por lo cual lo descartaría?

- a) Ejemplifican las diferentes actitudes líricas que adopta el hablante.
- b) Interpretan el lenguaje figurado en poemas.
- c) Reconocen figuras retóricas presentes en el poema.
- d) Explican con sus propias palabras los símbolos presentes en el poema.

9.- Para evaluar el objetivo: Identificar la intertextualidad entre la obra leída y otros productos culturales. Entre los criterios que se le presentan a continuación, según usted, ¿cuál presenta errores de formulación?:

- I) Establecen relaciones coherentes entre el mito analizado y entre otras dos o tres manifestaciones artísticas, tales como pintura, música, literatura, etc., u otro ámbito (psiquiatría, por ejemplo).
- II) Establecen relaciones coherentes entre el mito analizado y entre 3 pinturas y 3 obras musicales.
- III) Establecen una excelente relación de los elementos del poema y una clara idea.
 - a) Solo I
 - b) Solo II
 - c) I y II
 - d) I y III

10.- Un docente realiza la siguiente pregunta en un ítem de desarrollo:

“En base al texto leído, compara el personaje principal y secundario”. Según su criterio, ¿cuál es el error presente en la pregunta?

- a) No presenta contexto.

- b) No existen parámetros claros para comparar.
- c) Presenta errores ortográficos.
- d) Presenta errores de redacción.

11.- ¿Por qué es importante evaluar críticamente nuestras evaluaciones? Porque:

- a) ayuda a desarrollar aprendizajes en los estudiantes
- b) Ahorra tiempo como docente.
- c) así lo indica el marco para la buena enseñanza
- d) es parte de las tareas de cada docente

12.- Usted es el jefe de UTP y le entregaron un instrumento que se supone está bajo el enfoque de evaluación auténtica y posee los siguientes ítems:

I.- Verdadero y falso

II.- Términos pareados.

III.- Preguntas abiertas de respuesta extensa.

IV.- Resolución de problemas

¿Cuál (es) no corresponde(n) a este enfoque:

- a) I y II
- b) I y III
- c) II y IV
- d) I y IV

13.- Usted desea evaluar distintos niveles de desempeño en los estudiantes, ¿qué instrumento sería el más adecuado para hacerlo?

- a) Lista de cotejo
- b) Escala de apreciación
- c) Pauta de observación
- d) Rúbrica

Anexo 5: Guion preguntas entrevista semiestructurada “Evaluación Auténtica”

- 1.- ¿Qué es la evaluación auténtica? ¿qué utilidad le ve?
- 2.- ¿Qué cree que le ha aportado conocer este enfoque evaluativo?
- 3.- ¿Qué fue lo más difícil de participar en esta intervención pedagógica?
- 4.- Ahora que conoce en qué consiste este enfoque evaluativo, ¿cree que podría ponerlo en práctica?, ¿cuáles son los desafíos de su implementación?
- 5.- ¿Por qué se debería usar la evaluación auténtica?
- 6.- ¿Cuál cree usted que es la importancia de transitar desde una evaluación tradicional a una evaluación renovada? Recordemos que dentro de la evaluación renovada encontramos el enfoque de la evaluación auténtica.
- 7.- ¿Considera que es necesario capacitar al resto de los docentes de su colegio en Evaluación auténtica?
- 8.- ¿Cree que el uso de este tipo de evaluación es viable en el establecimiento en el que se desempeña? Fundamente.

Anexo 6: Carta presentación proyecto a directores de establecimientos educacionales

Santiago, 07 de noviembre de 2022

Sr(a).....

Director(a) Colegio.....

Presente

De mi consideración:

Por este medio, vengo a presentar y solicitar autorización para realizar en el establecimiento que dirige, el proyecto de tesis de Magister en Educación “Alfabetización Evaluativa de los Docentes”, a cargo del suscrito como investigador principal del proyecto, y que cuenta además con la Dra. Karen Núñez-Valdés como profesora guía.

De manera muy sucinta se puede señalar que el proyecto consta de un acompañamiento a docentes del área de Lengua y Literatura en el nivel primero medio, en alfabetización evaluativa y evaluación auténtica. A estos docentes se les aplicará un diagnóstico sobre alfabetización evaluativa, posteriormente se realizará un acompañamiento para mejorar un instrumento evaluativo en base a modelos de evaluación auténtica. Una vez realizado el acompañamiento, los docentes participarán de una entrevista, de forma presencial con su investigador correspondiente.

Este es un proyecto de intervención de 3 semanas de duración que no tiene costo para los investigadores y el establecimiento educacional, y propone como resultado mejorar las competencias evaluativas de los docentes.

Sin otro particular, se despide atentamente.

.....

Estudiante de Magister en Educación

Universidad de las Américas

Dra. Karen Núñez-Valdés

Profesora Guía

Universidad de las Américas

Anexo 7: Consentimiento informado docentes Lengua y Literatura

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO ADULTO

Alfabetización Evaluativa de los Docentes

Profesora Jocelyn Alegría Soto

Profesora Cinthia Carrasco Díaz

Profesor Romano Silva Barbini

Estudiantes de Magister en Educación

Escuela de Educación, Universidad de Las Américas

Usted ha sido invitado a participar en el proyecto e intervención “*Alfabetización Evaluativa de los Docentes*”, a cargo de los tesis de Magister en Educación *Jocelyn Alegría Soto, Cinthia Carrasco Díaz y Romano Silva Barbini* estudiantes de la *Escuela de Educación, Facultad de Educación* de Universidad de Las Américas. El propósito de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar del presente proyecto de innovación. Tome el tiempo que requiera para decidirse, lea cuidadosamente este documento y hágales las preguntas que desee a los investigadores a cargo del proyecto.

Objetivos: ¿Cuál es el propósito de este proyecto?

Usted ha sido invitado(a) a participar en este proyecto porque se encuentra actualmente ejerciendo docencia de aula en un establecimiento educacional. El propósito de este estudio es realizar un acompañamiento a docentes del área de Lengua y Literatura, en alfabetización evaluativa y evaluación auténtica.

Procedimientos: ¿Qué se le solicitará que haga como parte de su participación en este proyecto?

Si usted decide participar, se le solicitará que conteste un cuestionario (pretest), el cual se ha elaborado especialmente para este proyecto. El cuestionario será aplicado fuera del horario de clases, previa autorización del profesor y de la Dirección del establecimiento. El cuestionario contiene una serie de preguntas asociadas a su percepción a la evaluación que como profesor o profesora realiza. Posteriormente se le solicitará la última evaluación que haya realizado, la cual será analizada en conjunto con el docente investigador que desarrolla este proyecto; esta evaluación será mejorada previo acompañamiento de su par investigador.

Luego de este proceso se le solicitará conteste un nuevo cuestionario, para finalizar con una entrevista realizada por el investigador correspondiente a su establecimiento.

Duración de su participación en el proyecto

Todo el proceso de desarrollo del proyecto e intervención le tomará alrededor de 3 semanas.

Beneficios de su participación en el proyecto

Su participación en este proyecto implica un beneficio directo para usted, ampliando su alfabetización evaluativa y la aplicación de nuevas tipologías de la evaluación.

Riesgos de su participación en el proyecto

La participación en el presente proyecto no implica ningún riesgo para su salud física o psicológica, ni tampoco para su situación laboral en el establecimiento donde se desempeña como docente.

Costos de su participación en el proyecto

La participación en este estudio no implica ningún costo para usted.

Confidencialidad: ¿Qué pasa con la información y los datos que usted entregue?

Toda la información generada por usted será confidencial, para lo cual sus respuestas serán identificadas solamente con un número y su nombre no estará escrito en ningún documento o cuestionario. El documento donde figuren sus datos de contacto (e-mail) para el desarrollo del grupo focal será guardado con clave de acceso en el computador de los docentes investigadores responsables del proyecto. Además, la información será discutida en privado y no será conocida por personas ajenas al proyecto. Las bases de datos del estudio y el material generado serán conservadas durante 1 año, una vez concluido el proyecto.

Voluntariedad: ¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse después de participar?

Su participación en este proyecto es completamente voluntaria. Usted NO está obligado de ninguna manera a participar en este proyecto. Usted tiene el derecho a no aceptar participar o a retirar su consentimiento y retirarse de este proyecto en el momento que lo estime conveniente.

Si le surgen dudas, ¿a quién puede contactar para saber más de este estudio?

Si usted tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a la profesora guía del proyecto:

Prof. Karen Núñez-Valdés

Fono: +56974781344

Correo electrónico: knunezv@udla.cl

Dirección institucional: República 071, Edificio B, piso N°4.

O bien a los investigadores del proyecto:

1. Prof. Jocelyn Alegría Soto.

Fono: +56958038410

Correo electrónico: jocelynalegrias@gmail.com

Dirección institucional: Vicuña Mackenna #3568, Peñaflores.

2. Prof. Cinthia Carrasco Díaz.

Fono: +56998500136

Correo electrónico: cinthiacarrasco14@gmail.com

Dirección institucional: Av. Los Carrera #177, Quilpué

3. Prof. Romano Silva Barbini.

Fono: +56987284823

Correo electrónico: romanosilva@colegioingles.org

Dirección institucional: Patricio Lynch #1580, Iquique.

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a sus derechos como participante de este proyecto, puede contactar a las siguientes personas del Comité Ético-Científico de Universidad de Las Américas:

Presidenta: María Mafalda Robledano.
Presidenta del Comité Ético-Científico
Correo electrónico: mrobledano@udla.cl

Secretaria: Marcela Cabrera
Correo electrónico: mcabrerap@udla.cl

DECLARACION DE CONSENTIMIENTO

Declaro que he tenido la oportunidad de leer esta declaración de consentimiento informado, se me ha explicado claramente el propósito de este proyecto, los procedimientos, los riesgos, los beneficios y los derechos que me asisten, así como el hecho de que me puedo retirar de él en el momento que lo desee. He podido hacer preguntas acerca del proyecto e intervención, y acepto participar en este proyecto.

Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado(a) a hacerlo.

Firma del/la participante

Fecha

Nombre del/la participante

Firma del(la) investigador (a).

Fecha

(Firmas en duplicado: una copia para el participante y otra para el ejecutor del proyecto)

Anexo 8: Intervención.

Tabla 2

Intervención.

Semana 1	Objetivo	Acciones	Momentos	Duración y periodicidad	Contenido	Destinatarios	Responsables de la ejecución	Resultados esperados
Día 1	Aplicar pretest sobre alfabetización evaluativa a docentes de Lengua y Literatura.	Docentes de Lengua y Literatura de 1° medio respondan pretest.	Etapa 1: Inicio de la intervención	30 minutos de aplicación del pretest. 1 vez	Competencias evaluativas con respeto a la recolección de evidencia de aprendizajes.	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y Literatura de los establecimientos participantes.	Investigadores	Determinar el nivel de alfabetización.
Día 2	Comparar y analizar los resultados obtenidos en el pretest.	Investigadores compararán en función de los porcentajes de logro y los criterios evaluados, los resultados del pretest, y analizarán resultados obtenidos a	Etapa 1	2 horas. 1 vez	Competencias evaluativas con respeto a la recolección de evidencia de aprendizajes.	Investigadores	Investigadores	Identificar porcentajes de logro de las tres realidades

		través del programa Excel.						
Día 3	Comunicar resultados obtenidos a docentes intervenidos .	Investigadores darán a conocer los resultados, en función del porcentaje de logro, a los docentes intervenidos	Etapa 1	1 hora. 1 vez	Comunicación de resultados (porcentaje de logro) del pretest	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y Literatura de los establecimientos participantes	Investigadores	Comunicar porcentajes de logros del pretest
Día 4	Analizar fortalezas y debilidades del Instrumento de evaluación.	1.- El docente intervenido cede su último instrumento de evaluación aplicado al curso. Los investigadores toman nota de campo. 2.- Cada investigador, en conjunto con su	Etapa 1	2 horas. 1 vez	Competencias evaluativas.	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y Literatura de los establecimientos participantes.	Investigadores	Identificar elementos de evaluación auténtica en un instrumento evaluativo.

		docente intervenido, analizará el instrumento evaluativo, bajo criterios de una evaluación auténtica, destacando fortalezas y debilidades						
Semana 2	Objetivo	Acciones	Momentos	Duración y periodicidad	Contenido	Destinatarios	Responsables de la ejecución	Resultados esperados
Día 1 y 2	Realizar acompañamiento pedagógico en evaluación auténtica.	Cada investigador con su docente intervenido realizará un acompañamiento para mejorar las competencias evaluativas, sugiriendo estrategias en el marco de la	Etapas: Etapa 2: Acompañamiento.	2 a 4 horas. 1 vez	Evaluación auténtica. Competencias evaluativas	Docentes de Lengua y Literatura del nivel 1° Medio	Investigadores	Mejorar competencias evaluativas. Acompañar a docentes en estrategias de evaluación auténtica.

		evaluación auténtica.						
Día 3 y 4	Mejorar instrumento evaluativo entregado por los docentes a partir del acompañamiento.	El docente intervenido aplica la mejora en su instrumento evaluativo a partir del acompañamiento.	Etapa 2	4 horas	Evaluación auténtica. Competencias evaluativas	Investigadores	Docentes de Lengua y Literatura del nivel 1° Medio	Mejorar competencias evaluativas.
Semana 3	Objetivo	Acciones	Momentos	Duración y periodicidad	Contenido	Destinatarios	Responsables de la ejecución	Resultados esperados
Día 1	Aplicar postest sobre alfabetización evaluativa a docentes de Lengua y Literatura.	-Docentes de Lengua y Literatura de 1° medio respondan postest.	Etapa 3: Evaluación	30 minutos de aplicación del postest. 1 vez	Competencias evaluativas con respeto a la recolección de evidencia de aprendizajes.	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y Literatura de los establecimientos participantes.	Investigadores	Determinar nivel de alfabetización de los docentes participantes.

Día 2	Comparar y analizar los resultados obtenidos en el postest	Investigadores compararán en función de los porcentajes de logro y los criterios evaluados, los resultados del postest, y analizarán resultados obtenidos a través del programa Excel.	Etapa 3	2 horas.	Competencias evaluativas con respecto a la recolección de evidencia de aprendizajes.	Investigadores	Investigadores	Identificar porcentajes de logro de las tres realidades luego de intervención y acompañamiento pedagógico.
Día 3	Comunicar resultados obtenidos a docentes intervenidos .	Investigadores darán a conocer los resultados, en función del porcentaje de logro, a los docentes intervenidos.	Etapa 3	1 hora.	Comunicación de resultados (porcentaje de logro) del postest	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y Literatura de los establecimientos participantes	Investigadores	Comunicar porcentajes de logros del postest.
Día 4	Construir significados individuales en torno a la competencia	Docentes intervenidos de las tres realidades, en conjunto con	Etapa 3	1 a 2 horas	Evaluación auténtica	Docentes de primero medio en la asignatura de Lengua y	Investigadores	Evidenciar resultados intervención.

	a evaluativa desarrollada en la intervención .	investigadores participan de entrevista semiestructurada.				Literatura de los establecimientos participantes		
Día 5	Analizar resultados entrevista semiestructurada sobre intervención pedagógica en evaluación auténtica.	Investigadores en conjunto analizarán resultados de respuestas de entrevista semiestructurada, mediante el uso de programa Word.	Etapa 3	1 a 2 horas	Competencias evaluativas con respecto a la recolección de evidencia de aprendizajes.	Investigadores	Investigadores	Determinar el desarrollo de la competencia evaluativa "Recolección de evidencia" en los docentes intervenidos.