

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Percepciones y estrategias vinculadas con la evaluación de los aprendizajes
en una institución educativa pública en la educación a distancia**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN CON
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR:

Huarcaya Roca, Bryan Amfred

ASESOR:

Arashiro Okuma, Yesemia

2021

RESUMEN

La evaluación de los aprendizajes es un proceso fundamental en la enseñanza-aprendizaje. Este proceso es llevado a la práctica desde diversos enfoques, entre los cuales, en los últimos años, ha resaltado la Evaluación para el Aprendizaje (EpA). Por ello, en este estudio, se considera a la Evaluación para el Aprendizaje como uno de los enfoques más importantes que debe guiar las prácticas evaluativas en la actualidad, teniendo en cuenta la modalidad de educación a distancia. Es así que se analiza cómo una docente realiza la evaluación para el aprendizaje mediante recursos tecnológicos en el 6to grado de educación primaria de una I.E. pública, en el marco de la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa. En consecuencia, se plantean dos objetivos específicos que consisten en describir las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje y describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje que aplica mediante recursos tecnológicos. La metodología de la investigación es de enfoque cualitativo con método y nivel de alcance descriptivo. Asimismo, se propone el diseño de las técnicas de recojo de información como la entrevista, la observación y el análisis documental, aplicados bajo protocolos éticos. Los resultados evidencian que la docente muestra percepciones, en su mayoría, alineadas a lo que se propone en la literatura; además, aplica ciertas estrategias de la evaluación para el aprendizaje en la interacción sincrónica y asincrónica. En conclusión, se evidencia que la evaluación para el aprendizaje forma parte de las prácticas de la docente, bajo las estrategias que aplica utilizando recursos tecnológicos como Classroom y Zoom.

Palabras clave: Evaluación para el aprendizaje, estrategias, recursos tecnológicos, educación a distancia.

ABSTRACT

The evaluation of learning is a fundamental process in teaching-learning. This process is put into practice from various approaches, among which, in recent years, the Evaluation for Learning has highlighted. Therefore, in this study, Evaluation for Learning (EpA) is considered as one of the most important approaches that should guide evaluation practices today, taking into account the distance learning modality. Thus, it is analyzed how a teacher performs the evaluation for learning through technological resources in the 6th grade of primary education of a public school, within the framework of the distance education strategy Aprendo en Casa. Accordingly, there are two specific objectives, which are to describe the teacher's perceptions of assessment for learning and to describe the evaluation strategies for learning that she applies through technological resources. The methodology of the research is qualitative with method and level of descriptive scope. It also proposes the design of information collection techniques such as interview, observation and documentary analysis, applied under ethical protocols. The results show that the teacher shows perceptions, mostly aligned to what is proposed in the literature; in addition, she applies certain evaluation strategies for learning in synchronous and asynchronous interaction. In conclusion, it is evident that evaluation for learning is part of the practices of the teacher, under the strategies she applies using technological resources such as Classroom and Zoom.

Keywords: Assessment for learning, strategies, technological resources, distance education.

AGRADECIMIENTOS

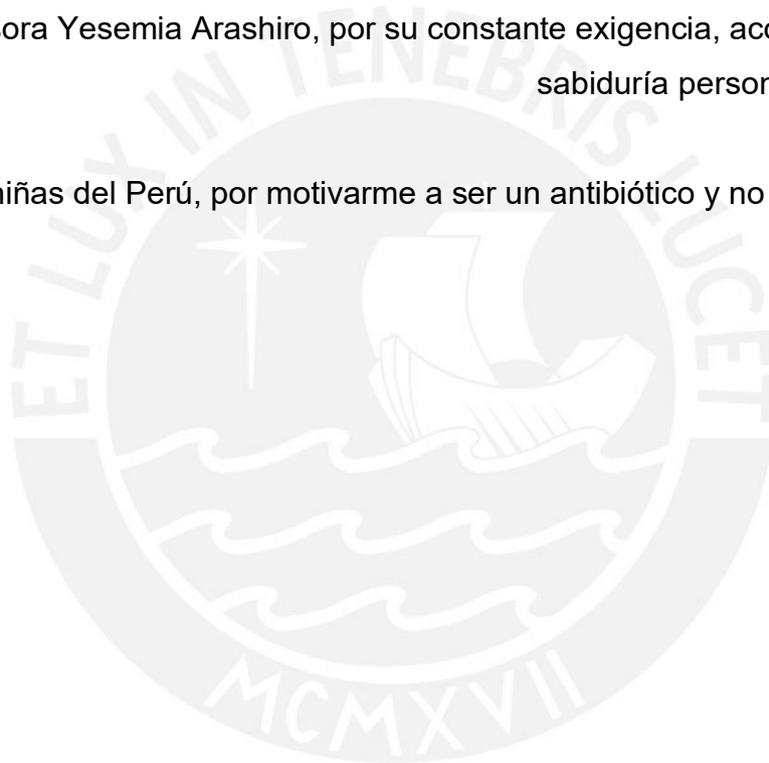
A mis padres, por su amor, su paciencia y su apoyo desde que era un niño para lograr mis metas.

A mis hermanos, por ser el principal motor para el logro de mis objetivos.

A mis amigos más queridos por su soporte en el día a día.

A mi asesora Yesemia Arashiro, por su constante exigencia, acompañamiento y sabiduría personal y profesional.

A los niños y niñas del Perú, por motivarme a ser un antibiótico y no analgésico para esta sociedad.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	VIII
PARTE I: MARCO TEÓRICO	1
CAPÍTULO 1: EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE.....	1
1.1. Aproximación al concepto general de la evaluación de los aprendizajes	1
1.2. Modalidades de evaluación.....	3
1.2.1 Según el momento.....	4
1.2.2 Según la función:	4
1.2.3. Según sus agentes:.....	5
1.3. El enfoque de la evaluación para el aprendizaje.....	6
1.3.1. Principios de la evaluación para el aprendizaje.....	10
1.3.2. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.	13
1.3.3. Actores implicados.....	16
CAPÍTULO 2: RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	20
2.1. La educación a distancia en la actualidad	20
2.2. El uso de las TIC en la educación a distancia	23
2.3. Potencialidades de los recursos tecnológicos como mediadores para la enseñanza y aprendizaje.....	25
2.4. Los recursos tecnológicos y el desarrollo de la evaluación no presencial.....	28
PARTE II: INVESTIGACIÓN.....	33
CAPÍTULO 1: DISEÑO METODOLÓGICO.....	33
1.1. Enfoque, nivel y método	33
1.2. Objetivos	34
1.3. Definición de categorías.....	34
1.4. Participantes: Fuentes e informantes	36
1.5. Técnicas e instrumentos	37
1.6. Técnicas para la organización, procedimiento y análisis.....	39
1.7. Principios de la ética de la investigación	40
CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS	41
2.1. Evaluación para el aprendizaje en el aula.....	41
2.1.1. Concepto de la evaluación para el aprendizaje.....	41
2.1.2. Principios de la evaluación para el aprendizaje.....	42

2.1.3. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.....	43
2.1.4. Actores implicados.....	44
2.2. Aplicación de las estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos.....	47
2.2.1. Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos.....	48
2.2.2. Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos.....	49
2.2.3. Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos.....	51
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	59
ANEXOS.....	63



ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<i>Tabla 1. Modalidades de evaluación.....</i>	<i>3</i>
<i>Tabla 2. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.....</i>	<i>13</i>
<i>Tabla 3. Recursos tecnológicos y las estrategias de evaluación para el aprendizaje.....</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 4. Categoría y subcategorías del análisis.....</i>	<i>36</i>
<i>Figura 1. Hallazgos emergentes de la evaluación para el aprendizaje.....</i>	<i>47</i>
<i>Figura 2. Hallazgos emergentes de las estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos</i>	<i>55</i>



INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca indagar sobre las percepciones y estrategias vinculadas con la evaluación de los aprendizajes, desde el enfoque de la Evaluación para el Aprendizaje, que posee una docente de educación primaria en el marco de la educación a distancia. Ello debido a los sucesos actuales ocasionados por la enfermedad Covid-19 que ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos sociales. Tal es el caso del sector educativo, dentro del cual resalta la necesidad de una reestructuración y adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas por las medidas como el aislamiento social y el cierre obligatorio de estas. En consecuencia, la motivación para elaborar el presente estudio surge por la relevancia y obligación de conocer y aplicar la evaluación para el aprendizaje en el quehacer pedagógico en la actualidad, sobre todo, relacionado al desarrollo de competencias de los estudiantes durante el contexto actual.

Este contexto ocasionó que el sistema educativo peruano planteara, a inicios de marzo, una serie de medidas para adecuar el cumplimiento del año escolar. Según la Resolución Viceministerial (RVM) N° 097, una de esas medidas adoptadas fue la estrategia Aprendo en Casa, la cual implica atender a los estudiantes de los distintos niveles de la educación básica, de manera no presencial, por diferentes medios y plataformas de comunicación. Además, en esta se expone que las estrategias que emplee el maestro dependerán de las condiciones de conectividad de su contexto y que el enfoque de evaluación más preponderante será la evaluación formativa (Ministerio de Educación, 2020). Frente a ello, es preciso señalar que, a este enfoque de la evaluación formativa, el cual es empleado por el Ministerio de Educación, se le considera como un término equivalente al enfoque de la Evaluación para el Aprendizaje en la presente investigación; no obstante, más adelante se hace una diferenciación sobre lo que implica cada término y se asume una postura al respecto.

En esa línea, es importante conocer que la evaluación es un factor esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que ha tenido una evolución histórica de sus conceptos, enfoques y estrategias. Asimismo, según Stiggins y Chappuis (2006), posee dos principales enfoques que se distinguen entre sí: Evaluación del aprendizaje

y Evaluación para el aprendizaje. Como ellos lo señalan, el primero se reconoce como el clásico o tradicional y está vinculado a la función social de acreditar logros en momentos puntuales y predeterminados. En este enfoque, además, el rol del evaluador solo recae en el docente y mayormente se centra en el contenido conceptual que es comprobado al finalizar un periodo de enseñanza determinado.

Por su parte, el segundo enfoque está orientado a mejorar el aprendizaje de los estudiantes e implica una práctica que acompaña y orienta los procesos de enseñanza-aprendizaje para evaluar el desarrollo y logro de competencias. El rol de evaluador lo comparten el docente y estudiante. Además, posee un proceso cíclico que implica el diseño de las evaluaciones y los aprendizajes que se esperan evaluar; el proceso, en el que se ejecutan evaluaciones formativas; y el final, en el que se generan evaluaciones sumativas que sirven como insumo, en base a los resultados, para empezar nuevamente el proceso (Broadfoot et al., 2002).

De esa manera, la evaluación para el aprendizaje pasa a ser comprendida como un proceso crítico y continuo que sirve para promover el aprendizaje (Black y William, 1998). Esta idea también es concebida por otros autores como Castillo y Cabrerizo (2010), William (2011) y Moreno (2016) quienes, además, coinciden y enfatizan en que es un enfoque de evaluación que implica un proceso integral que va mas allá de las modalidades/tipos de evaluación, porque no solo requiere la aplicación de estas evaluaciones permanentemente, sino que también exige enmarcarse en sus propios principios y emplear sus estrategias, a fin de que cada una de las evaluaciones y actividades realizadas estén orientadas a servir como insumos para el aprendizaje.

Ahora bien, en base al contexto educativo y el marco de la educación a distancia, también se establece describir cómo es que la evaluación para el aprendizaje (en adelante EpA) es mediado por los recursos tecnológicos. Por ello, se destaca el uso de recursos tecnológicos que contribuyen a la EpA, debido a que la incorporación de las TIC en el campo educativo ha tomado un rol protagónico en las últimas décadas, más aún en la modalidad a distancia. Al respecto, se toman algunos aportes de autores como Lafuente (2010); Martínez (2011); Barberá (2006); Coll, Mauri y Onrubia (2008); Wang (2007); y García-Valcárcel, Basilotta y López (2014), quienes consideran que los recursos tecnológicos son herramientas innovadoras que

permiten aplicar diversas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación de manera eficiente, siempre que los propósitos con los que se use sean pertinentes y estratégicos.

En la actualidad, existe una gran variedad de estudios realizados en base al tema que se pretende investigar en la presente tesis. A continuación se explicará, a grandes rasgos, 3 de estos antecedentes. Uno de ellos es la de Quintana (2018), quien desarrolla una tesis cualitativa, basándose en un estudio de caso en la que busca analizar “las acciones que realizan las docentes del segundo ciclo de EBR para desarrollar la evaluación formativa en sus aulas en una institución pública” (p. 2). El estudio muestra que los docentes poseen conocimientos sobre lo que implica una evaluación formativa y sus procesos, pero a través de la observación de sus prácticas se evidencia la ausencia de algunos elementos como la retroalimentación, regulación y registro continuo.

Otro antecedente es el de Alvarado, Fernández y Ortiz (2017), quienes bajo una investigación de enfoque mixto buscan analizar y orientar el uso eficiente de los recursos tecnológicos por parte de los docentes en una institución educativa de España. Este estudio muestra como uno de sus resultados que un 80% de sus encuestados, entre docentes y directivos, poseen concepciones básicas sobre recursos tecnológicos, pero un alto porcentaje de ellos no han recibido capacitación sobre su uso.

Finalmente, se han realizado investigaciones que abordan el uso de las herramientas TIC para la evaluación. Una de ellas es Lafuente (2010), quien desarrolla una tesis doctoral cualitativa mediante el estudio de caso, y en el que busca estudiar los procesos de evaluación mediante herramientas tecnológicas en dos instituciones educativas. Esta investigación demuestra que los recursos tecnológicos añaden un valor positivo para la evaluación cada vez que los usos de estas herramientas sean coherentes y no solo sirvan para recopilar información, sino también como un medio para la mejora del aprendizaje de los estudiantes y la práctica educativa del docente.

A raíz de los antecedentes presentados, la pregunta de investigación que se plantea es la siguiente: ¿De qué manera se realiza la evaluación para el aprendizaje

mediado por recursos tecnológicos en el 6to grado de una I.E. pública de Lima, en el marco de la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa?

Para dar respuesta al problema propuesto, se plantea como objetivo general: Analizar cómo se realiza la evaluación para el aprendizaje mediado por recursos tecnológicos en el sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública, en el marco de la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa. Asimismo, para mayor profundidad, se proponen dos objetivos específicos, los cuales buscan, en primer lugar, describir las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje; en segundo lugar, describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje que aplica la docente mediante los recursos tecnológicos.

El presente estudio se desarrolla en dos ámbitos. En primer lugar, se expone el marco teórico, el cual considera toda la fundamentación necesaria y está dividido en dos capítulos. En el primero, se desarrollan los principales aspectos de la Evaluación para el Aprendizaje, tales como la historia del término, los principios que la caracterizan, las modalidades de evaluación implicadas, las estrategias y el rol de los actores que se demanda. En el segundo capítulo, se aborda la educación a distancia en la actualidad, el uso de las TIC en esta modalidad, las principales potencialidades que poseen las TIC para la enseñanza y aprendizaje, y el desarrollo de la evaluación no presencial mediado por estos recursos tecnológicos.

En segundo lugar, se muestran las características de la investigación, la cual incluye un capítulo enfocado en explicar el diseño metodológico que guía la investigación; y un segundo capítulo en el que se expone el análisis e interpretación de datos que se generan a partir del recojo de información, el contraste con el marco teórico y la postura del autor. Cabe mencionar que la estructura de este capítulo se basa en las categorías y subcategorías planteadas en el diseño metodológico.

Por último, es preciso destacar que durante el desarrollo de la investigación se presentaron algunas limitaciones, tales como la no participación de la totalidad de estudiantes durante las sesiones observadas, la agitada agenda de la docente para realizar la entrevista y problemas de conexión al recoger los datos de manera sincrónica.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

La evaluación para el aprendizaje es reconocida como uno de los enfoques de la evaluación más importantes en la actualidad, debido a que exige un proceso que no solo implica medir y comprobar los aprendizajes en un determinado momento (evaluación del aprendizaje), sino que también sea integral, continuo, sirva como insumo en todo momento y, sobre todo, esté orientado al aprendizaje tanto del estudiante como del docente (Moreno, 2016).

Los siguientes apartados ayudarán a comprender la EpA desde la literatura. Para ello, en primer lugar, se brindará una aproximación del marco general de la evaluación de los aprendizajes para comprender el enfoque planteado en esta investigación. Posterior a ello, se desarrollará el concepto de la EpA, los principios que la definen, las modalidades de evaluación orientadas a este propósito, sus estrategias y actores implicados.

1.1. Aproximación al concepto general de la evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes es un proceso determinante en la enseñanza-aprendizaje. En los últimos años, se ha realzado su valoración y el impacto que posee para lograr aprendizajes en los estudiantes, porque hoy en día se espera que la educación básica desarrolle competencias genéricas para el adecuado desenvolvimiento de los estudiantes en la sociedad (Chumpitaz, 2016). Además, porque realmente “la evaluación se ha constituido en una disciplina científica que sirve como elemento de motivación y de ordenación intrínseca de los aprendizajes” (Castillo y Cabrerizo, 2010, p. 9). Es preciso señalar que lo que se entiende por la evaluación de los aprendizajes ha tenido una evolución histórica, pasó de ser entendida como un proceso de medición a un proceso integrado por varios factores que implican valorar el grado de logro de competencias.

En palabras de Castillo y Cabrerizo (2010), la evaluación actualmente debe ser considerada como un proceso abierto, contextualizado y dinámico que se desarrolla en un espacio y tiempo determinado. Asimismo, posee características como la de ser continua, integradora, global e individualizada. También, debe ser entendida como un instrumento de acción pedagógica que sirve para regular todo el proceso educativo, a fin de mejorarlo. En esa línea, los mismos autores plantean que la evaluación debe cumplir con una cierta estructura básica que posee 3 fases; es decir, la evaluación es un proceso sistemático que, en primera instancia, busca obtener información y para lo cual necesita de instrumentos de evaluación; la segunda fase consiste en formular juicios en base al análisis de la información obtenida; finalmente, el proceso confluye en la toma de decisiones que depende del análisis realizado y las necesidades identificadas de los estudiantes.

Lo cierto es que esta estructura básica no cambia, pero su aplicación varía dependiendo de la mirada que le brinde el evaluador (enfoques de evaluación) y las circunstancias (modalidades/tipos de evaluación). En cuanto al primer aspecto, Stiggins y Chappuis (2006), identifican dos principales enfoques de evaluación: evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. El primero refiere a la mirada tradicional de la evaluación que se centra en comprobar y acreditar los aprendizajes obtenidos por medio de evaluaciones monótonas (pruebas escritas u orales). Esta mirada consiste, además, en medir, calificar o cuantificar el aprendizaje que, básicamente, son los contenidos conceptuales. De esta manera, según Santos Guerra (2005), los estudiantes se acomodan a las exigencias de los docentes, quienes son los únicos que determinan qué, cuándo y cómo evaluar.

El segundo enfoque, en cambio, es conocido como el innovador e integrador. Para Stiggins y Chappuis (2006), la EpA no solo se usa para verificar lo aprendido o certificar a los estudiantes, sino, sobre todo, para aprender; por ello, supone un gran reto que implica una práctica constante que acompaña todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, del inicio al final; es decir, no es una acción puntual ni aislada (Santos Guerra, 2005). Asimismo, según Chumpitaz (2016), bajo este enfoque tanto el docente como los estudiantes asumen un rol activo en su evaluación y el cómo, cuándo y con qué evaluar posee una claridad por parte de ambos actores a fin de enriquecer el

proceso continuo diversificando recursos y herramientas de evaluación. Cabe resaltar que este enfoque será explicado detalladamente más adelante.

En cuanto al segundo aspecto, para Castillo y Cabrerizo (2010), las circunstancias implican entender que la evaluación posee un contexto determinado, un contenido o espacio sobre el que actúa, unos momentos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, unos actores quienes ejecutan la evaluación; y que persigue una finalidad u objetivo en concreto. De allí que se extienden las modalidades o tipos de evaluación. A fin de conocerlas, en el siguiente apartado se detallarán las que se consideran principales para el objetivo de esta investigación.

1.2. Modalidades de evaluación

Realizar una clasificación de las distintas modalidades es difícil. Una de las dificultades es que existen múltiples criterios de autores que han estudiado la evaluación por años y las clasificaciones que realizaron son variadas. No obstante, para esta investigación, se tomarán los aportes de Casanova (citado en Castillo y Cabrerizo, 2010), quien agrupa la diversidad de modalidades bajo algunos criterios, tal como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 1. Modalidades de evaluación

Modalidades de evaluación			
Según el momento	Inicial	Procesual	Final
Según la función	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Según su extensión	Global		Parcial
Según sus agentes	Autoevaluación	Heteroevaluación	Coevaluación
Según la procedencia de los agentes evaluadores	Interna		Externa
Según su normotipo	Normativa		Criterial

Adaptado de "Evaluación educativa de aprendizajes y competencias", Castillo y Cabrerizo, 2010.

A continuación, se detallarán algunas de las modalidades que se consideran relevantes para el propósito de esta investigación:

1.2.1 Según el momento.

- Evaluación inicial:

Es la evaluación que se realiza al inicio de un determinado curso educativo, un proyecto o un programa. Esta consiste en recoger datos iniciales de carácter académico y personal que permitan conocer la situación de partida de los aprendices, los conocimientos, habilidades y cualidades que poseen a fin de orientarlos para la planificación de los aprendizajes (Quintana, 2018).

- Evaluación procesual:

Es el proceso de evaluación continuo y sistemático a lo largo de un periodo de tiempo predispuesto para el logro de metas de aprendizaje. Esta evaluación es importante, ya que permite identificar si lo planificado está resultando o si hay aspectos que adaptar y mejorar, lo cual implicaría modificar la acción educativa que se esté realizando (Quintana, 2018).

- Evaluación final:

Consiste en el recojo y valoración de información al final de un periodo de aprendizaje. Ayuda a comprobar si resultó lo planificado y si se lograron las metas propuestas en los anteriores momentos de evaluación (Quintana, 2018). Además, según Raygada (2014), permite centrar el nivel de desempeño de los estudiantes y generar un juicio final que usualmente está relacionado con una calificación.

1.2.2 Según la función:

- Evaluación diagnóstica

Esta evaluación se realiza al inicio de un periodo de aprendizaje y cumple con la función de obtener un conocimiento real de las características de los estudiantes. Para Moreno (2016) este conocimiento posibilita el análisis de necesidades e intereses tanto personales como académicas y proporciona información para las acciones de

intervención durante la planificación, ejecución y finalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Evaluación formativa

Es la evaluación que se ejecuta durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y permite obtener información relevante de los estudiantes a lo largo de un curso; lo cual, a su vez, sirve para reorientar, retroalimentar, regular, reforzar y comprobar los aprendizajes como también la práctica del docente. Asimismo, para Flores (2018), la evaluación formativa no solo implica un conjunto de evaluaciones recurrentes, sino también la adecuada utilización de los resultados a través de procesos como la retroalimentación, retroalimentación prospectiva y metacognición.

- Evaluación sumativa

Esta se aplica al final de un periodo a modo de conocer el grado de consecución de los estudiantes respecto a los objetivos propuestos. Por ello, posee las funciones de calificar, medir, acreditar y valorar la información final de los estudiantes. Según Quintana (2018) esta evaluación está estrechamente relacionada con las funciones de la evaluación inicial-diagnóstica y procesual-formativa.

1.2.3. Según sus agentes:

- Autoevaluación

El evaluador y evaluado son la misma persona. Esta pueda ser aplicada por el mismo docente como parte de su formación reflexiva y continua, pero también se incide en la realización por parte del alumnado. La autoevaluación es un componente esencial de la EpA y, por esa razón, Moreno (2016) y Quintana (2018) mencionan que el valor de la autoevaluación en el estudiante es el hecho de que él mismo sea consciente de las formas de cerrar la brecha entre su posición actual de su progreso y el objetivo planteado.

- Heteroevaluación

En esta evaluación tanto el evaluador como el evaluado son distintas personas. Este término se utiliza usualmente para indicar la evaluación que genera el docente

para los estudiantes (Castillo y Cabrerizo, 2010). Algunos de los instrumentos relacionados son las pruebas escritas, listas de cotejo, escalas de valoración, entre otros. Cabe destacar que un aspecto importante de esta es que se debe realizar por agentes de un mismo centro, sin evaluadores externos.

- Coevaluación

En esta modalidad de evaluación, los evaluadores y evaluados intercambian alternativamente su papel dentro de un mismo espacio educativo, ya que se evalúan mutuamente (compañeros de clase, docentes, directivos). Dentro del aula, lo usual es la evaluación entre estudiantes, entendiéndose como imprescindible para la EpA, debido a que invita a la participación de estos evaluándose unos a otros y fortaleciendo su responsabilidad como actores activos dentro de su propio proceso (William, 2011). Además, ayuda a que el docente, al finalizar el proceso, identifique informaciones recogidas desde la perspectiva de sus alumnos.

De esta manera, las modalidades de evaluación resultan ser ese bagaje de evaluaciones que pueden ser aplicadas con el propósito de servir para el aprendizaje. De hecho, una evaluación final-sumativa no solo debe quedarse en la comprobación del aprendizaje de un periodo determinado, sino que esta misma información debe servir para el inicio del siguiente periodo, generando el proceso cíclico (Broadfoot, et al., 2002). Asimismo, una evaluación con función formativa debe complementarse con la autoevaluación o coevaluación de tal forma que tanto el estudiante como el docente puedan tener información más integral para su toma de decisiones.

1.3. El enfoque de la evaluación para el aprendizaje

Entender el concepto de evaluación para el aprendizaje puede ser sencillo, pero muchas veces es confuso, porque usualmente se le relaciona con el significado de la evaluación formativa; no obstante, en palabras de William (2011) y Moreno (2016), aunque ambos términos tengan cierta relación, son diferentes. Por un lado, la evaluación formativa es aquella función de la evaluación que implica la valoración por medio del recojo continuo de datos y evidencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, la EpA es toda evaluación que busca analizar, reflexionar

y orientar las prácticas de los docentes y estudiantes, teniendo como prioridad, en su planificación y aplicación, servir al propósito de promover el aprendizaje activo de los alumnos.

La EpA es un concepto que ha tenido un proceso de elaboración durante algunos años y para entender mejor su significado es necesario abordar su historia. Según William (2011), el primer uso de este término se realizó en 1986 por el investigador Harry Black. Años más tarde, en 1992, apareció como el título de un artículo publicado por James (integrante de Assessment Reform Group). En 1995 Ruth Sutton elabora un artículo en el que expone su significado y ya en el nuevo milenio se populariza el término con los aportes que realiza Stiggins (2005). Ahora bien, haciendo la relación con la evaluación formativa, es preciso señalar que, durante la década de 1990, la evaluación formativa se popularizó en la literatura estadounidense; sin embargo, no se definió con precisión, y, a raíz de ello, muchos autores dejaron de utilizar este término prefiriendo la “Evaluación para el Aprendizaje” (William, 2011).

Para fines de la presente investigación, se opta por distinguir a la EpA de la evaluación formativa y, para ello, es necesario tomar los aportes de Black y William (1998); Broadfoot, Daugherty, Gardner, Harlen, James y Stobart (2002); y Stiggins (2005), quienes definen a la EpA como un enfoque de evaluación que tiene como prioridad, en su diseño y práctica, promover el aprendizaje de los estudiantes. Es una evaluación que se desarrolla en todo momento de manera cíclica: al inicio, en el desarrollo y el final. Ello implica buscar e interpretar información en base a evidencias para decidir dónde están los alumnos en su aprendizaje, a dónde deben llegar y cuál es la mejor forma de cerrar esa brecha (Chappuis, 2015). Además, para lograr ello, considera la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje (auto y co-evaluación), la reinformación y retroalimentación eficaz, la adaptación de la enseñanza en base a las necesidades, el error como oportunidad de aprendizaje y el reconocimiento de su impacto sobre la autoestima y motivación.

En cambio, la evaluación formativa es una modalidad según la función de la evaluación (Castillo y Cabrerizo, 2010); es un proceso que consiste en la recolección de datos de manera continua y en base a evidencias. Si bien en su significado existe

una similitud con lo que implica la EpA, es porque esta última exige abarcar la evaluación formativa y las otras modalidades como la diagnóstica o la sumativa; así como también la hetero o autoevaluación, las cuales son otras modalidades según el agente que ejecuta la evaluación (Castillo y Cabrerizo, 2010). He allí la diferencia, porque la EpA va más allá de las modalidades de evaluación; de hecho, las integra a fin de que sirvan para el aprendizaje (William, 2011; Moreno, 2016).

En esa línea, autores más recientes añaden que la EpA tiene como enfoque centralizado el aprendizaje del estudiante cuya interacción con sus pares y docentes posibilitan la motivación y autorregulación; además, es hacer explícito lo que se aprende y sentir la conexión con la comprensión sobre su propio aprendizaje, desarrollo personal, cultura escolar y el currículo (Puñez, 2015). En adición, Martínez (2012) menciona que lo distintivo de la EpA es que se puede emplear en cualquier proceso formal o informal de aprendizaje, en cualquier momento de una experiencia de aprendizaje, lo cual genera un efecto positivo en los estudiantes por hacerlos partícipes activos de su progreso. Por último, Moreno (2016) enfatiza en la variedad de tipos o modalidades de evaluación que se pueden integrar en este enfoque, y en la aplicación de diversos instrumentos de evaluación para generar un dinamismo en cómo se evalúa (entrevistas, escritos, cuestionarios, portafolios, videos, etc.).

En relación con ello, también es necesario conocer cuáles son aquellas particularidades que posee la EpA. Por esa razón, se consideran los aportes de Moreno (2016), ya que toma los 7 preceptos que plantea Assessment Reform Group en 2002 y las cohesiona en 6 características fundamentales de esta evaluación, las cuales son:

a) Se entiende a la evaluación como parte esencial de la enseñanza y aprendizaje: la evaluación ajusta continuamente la enseñanza del docente en base a los resultados de las evaluaciones y el progreso de los estudiantes.

b) Requiere dar a conocer a los aprendices los aprendizajes esperados a los que se pretende llegar: es pilar informar a los alumnos sobre las metas y los estándares, de modo que comprendan el norte por el cual guiarán sus experiencias.

c) Hace partícipe a los aprendices para la coevaluación y autoevaluación: el docente guía a los alumnos hacia la evaluación propia y de sus pares de manera constante, para que ellos mismos se den cuenta de su progreso y sean responsables.

d) Toma a la retroalimentación como pilar para todo el proceso: los resultados de la evaluación, la información recogida y las posibles mejoras detectadas en distintos momentos se utilizan como herramientas para elaborar una retroalimentación mínimamente descriptiva, ofreciéndoles orientaciones sobre cómo mejorar.

e) Asume que cada estudiante es capaz de mejorar su propio desempeño: las evaluaciones sirven para construir la confianza de los aprendices en sí mismos y entender de que los errores y logros son oportunidades para su progreso, con la intención de formar su autonomía y responsabilidad para su propio aprendizaje.

f) Se involucra al docente y alumno como actores que planifican, ejecutan y reflexionan sobre la evaluación: el rol de evaluador no solo lo posee el profesor, sino también el estudiante quien muchas veces tiene una perspectiva distinta al del profesor sobre su propio progreso y el de sus compañeros.

Finalmente, el comprender el significado y características de la EpA invita a reflexionar sobre cuáles son los posibles beneficios de esta evaluación. Al respecto, Cambridge International (2019) menciona algunos beneficios resaltantes:

- Ayuda a que tanto los docentes como estudiantes se centren en el objetivo de su aprendizaje, lo cual fortalece la comprensión de la responsabilidad por parte del estudiante para su aprendizaje y del docente para acompañarlo.
- Permite que se entienda a la evaluación y el aprendizaje como dos procesos indisolubles. Un caso concreto es que la claridad de los propósitos y la información sobre el progreso de los estudiantes forman el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

- La retroalimentación, uno de los procesos de la EpA, posee un efecto positivo sobre el rendimiento del estudiante y ese mismo proceso también permite de que los docentes modifiquen efectivamente su enseñanza.
- La EpA forma y fortalece el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, de manera en que sean capaces de regular su progreso con mayor precisión.

En base a todo lo mencionado, se puede evidenciar que la evaluación para el aprendizaje resulta ser un concepto complejo que ha tenido su propio desarrollo, se diferencia de otros términos como la evaluación del aprendizaje y la evaluación formativa; y que, para su efectiva realización, demanda de una comprensión profunda sobre lo que implica. Por esa razón, se considera indispensable conocer sus principios.

1.3.1. Principios de la evaluación para el aprendizaje.

La EpA posee principios que la determinan y cuyo efecto recae en el cambio de perspectiva de la evaluación por parte de los docentes, estudiantes y la comunidad educativa. Broadfoot et al, (2002), integrantes de Assessment Reform Group, proponen 10 principios que permiten entender esta perspectiva de la evaluación para la práctica:

1. La evaluación es parte de una planificación efectiva:

La planificación que realice el maestro debe proporcionar oportunidades/espacios para que tanto el estudiante como el docente generen y utilicen información sobre su progreso hacia las metas de aprendizaje. Además, esta debe ser flexible para responder adecuadamente a las situaciones de aprendizaje emergentes y en su planificación debe considerar espacios que respondan 3 preguntas: ¿cómo se brindará retroalimentación a los estudiantes?, ¿de qué manera se les hará partícipes de su propia evaluación? y ¿cuál será la mejor forma para ayudarlos a lograr más?

2. Se centra en cómo aprenden los estudiantes:

Cuando se planifica la evaluación e interpreta la evidencia, el docente y estudiante deben tener presente en su mente el proceso de aprendizaje; de esta

manera, se busca que el estudiante sea consciente de cómo aprende al igual de lo que aprende.

3. Se concibe central para la práctica:

Durante las actividades diarias, existen pequeños momentos que son esenciales para el aprendizaje y que involucran al docente y estudiante por medio de la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones. De hecho, muchos de estos se pueden describir como evaluación. Por ejemplo, las tareas, lluvia de ideas, preguntas de metacognición, etc., incitan a que los estudiantes demuestren sus conocimientos y habilidades. De esta manera, estas circunstancias son las que se deben aprovechar para observar, interpretar y realizar juicios sobre cómo pueden mejorar el aprendizaje y tomar las acciones pertinentes.

4. Se considera como una habilidad clave para los docentes:

Esta evaluación demanda que los docentes posean el conocimiento y las habilidades para planificar la evaluación, observar el aprendizaje, analizar e interpretar evidencias de aprendizaje, brindar retroalimentación a los alumnos y apoyarlos en la autoevaluación. Evidentemente, es una gran demanda y, por ello, es indispensable una adecuada formación inicial y continua.

5. Ser sensible y constructiva:

Los docentes deben ser lo más constructivos posible en el acompañamiento del estudiante y deben centrar sus comentarios, calificaciones y retroalimentaciones en el trabajo en lugar de la persona, ya que estos impactan en la confianza, personalidad y logros del estudiante.

6. Fomenta la motivación de los estudiantes:

La motivación es esencial para el aprendizaje y lo que se busca con el EpA es enfatizar el progreso y logro en lugar del fracaso; para ello, se deben aplicar métodos adecuados de evaluación centrados en la autonomía y autorregulación del estudiante, y el acompañamiento constructivo, de tal manera que la motivación se pueda sostener y mejorar.

7. Promueve la comprensión de los objetivos y criterios:

Parte del proceso evaluativo es que los estudiantes comprendan cuáles son las metas de aprendizaje. Esto ocurre cuando los estudiantes participan en la toma de decisiones junto a los maestros sobre los objetivos que pretenden lograr y los aprendizajes esperados durante todo el proceso. A raíz de ello, es fundamental socializar y consensuar estas metas, de tal manera que se genere un compromiso de ambas partes. Una de las acciones concretas es involucrar a los estudiantes en la autoevaluación y coevaluación.

8. Orienta de manera constructiva a los estudiantes sobre cómo mejorar:

El docente debe proporcionar oportunidades de mejora de los aprendizajes del estudiante, ya que estos necesitan de información y orientación para planificar los siguientes pasos en su progreso. Por esa razón, la labor del docente implica identificar las fortalezas del estudiante, asesorar sobre las formas de potenciarlo y ser constructivo al momento de manejar cualquier debilidad.

9. Fomenta el desarrollo de sus capacidades para la gestión de su propio aprendizaje:

La evaluación debe formar a los estudiantes con el deseo de hacerse cargo de su propio aprendizaje. Un alumno autónomo posee la capacidad de buscar y adquirir nuevos conocimientos, habilidades y valores; por ello, el docente debe generar espacios para la autorreflexión y autorregulación por parte del alumno; y uno de esos espacios es el que se otorga a fin del desarrollo de las habilidades para la autoevaluación.

10. Reconoce las distintas áreas de logro de los estudiantes:

La evaluación debe permitir que, por un lado, el docente contribuya al desarrollo óptimo de las distintas áreas de formación y habilidades del estudiante a fin de reconocerlas y mejorarlas; y, por otro lado, el mismo estudiante reconozca su esfuerzo, su progreso en las áreas de su formación y las oportunidades que posee para potenciar sus distintas habilidades.

Estos 10 principios formulados guían el proceso de la evaluación para el aprendizaje, por lo que para cualquier tipo de evaluación que se aplique es necesaria su interiorización y comprensión. A raíz de ello, en el siguiente subapartado, se presentarán las modalidades de evaluación que se ha delimitado hasta la actualidad. Ello nos permitirá tener una visión más amplia sobre la aplicación de la EpA en base a cada uno de ellos.

1.3.2. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.

La ejecución de cada evaluación va a depender de las metas de aprendizaje trazadas, el diagnóstico elaborado, las constantes adaptaciones durante el proceso y los datos finales que los docentes y estudiantes poseen sobre el aprendizaje. No obstante, la mejor forma de poder aplicarlas de manera eficiente y coherente dependen de la ruta que tomen; es decir, de las estrategias que apliquen para que cada una de las acciones respondan a lo que busca la EpA. A continuación, se presentará la propuesta de Jan Chappuis, la cual es la más representativa, puesto que propone 7 estrategias relacionadas con las 3 preguntas orientadoras de la EpA: a) ¿A dónde quiero llegar?, b) ¿Dónde estoy ahora? y c) ¿Cómo puedo cerrar la brecha? (Chappuis, 2015):

Tabla 2. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje

Preguntas orientadoras	Estrategias para el aprendizaje
¿A dónde quiero llegar?	Estrategia 1: Proporcionar una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje. Estrategia 2: Uso de ejemplos y modelos de trabajo buenos y malos.
¿Dónde estoy ahora?	Estrategia 3: Brindar retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje. Estrategia 4: Enseñar a los estudiantes a autoevaluarse y establecer objetivos.
¿Cómo puedo cerrar la brecha?	Estrategia 5: Usar las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.

Estrategia 6: Diseñar clases enfocadas, seguidas de la práctica y retroalimentación.

Estrategia 7: Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje.

Adaptado de "Seven strategies of assessment for learning" Chappuis, 2015.

La tabla permite entender que, antes de aplicar alguna estrategia, el docente debe analizar y responder a la pregunta orientadora para que, en base a ello, ejecute la estrategia que corresponda de manera eficiente y coherente. A continuación, se explicará cada una de ellas:

1.3.2.1. *¿A dónde quiero llegar?*

- Estrategia 1. Proporcionar una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.

Se muestra cuál será el objetivo al que pretenden llegar en un periodo determinado. Además, este proceso de socialización se puede realizar de tres formas: a) establecer la meta tal como es, b) mostrar la meta en un lenguaje amigable, vocabulario conocido por los estudiantes, o c) presentar los instrumentos de evaluación de manera amigable, especificando sus distintos componentes y las metas que se evaluarán a través de ellas.

- Estrategia 2. Uso de ejemplos y modelos de trabajo buenos y malos:

Se debe brindar ejemplos de trabajos hechos por los mismos estudiantes o pares con respecto a lo que se espera de ellos en las evidencias que presentarán. Esta estrategia contribuye a que los estudiantes reconozcan el modelo de evidencia o producto que deben presentar, ya que mediante el análisis de ejemplos buenos y malos conciben el conocimiento, la comprensión, la habilidad y el producto que se espera de ellos. Cabe destacar que, en este proceso, es imprescindible la guía del docente para reconocer los aspectos positivos o de mejora de estos ejemplos.

1.3.2.2. *¿Dónde estoy ahora?*

- Estrategia 3. Brindar retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje:

La retroalimentación efectiva es indispensable para la EpA, ya que identifica fortalezas y debilidades de los alumnos en relación con las metas de aprendizaje al que se está tratando de llegar. En palabras de Stiggins (2005), este proceso debe ser constructivo y cuidadoso, debido a que los estudiantes toman esta información tanto de manera personal como académica y, además, modela su forma de pensar y actuar para la auto y coevaluación. Por su parte, William, Lee, Harrison y Black (2004) resaltan que la retroalimentación es un proceso especial dentro de las estrategias, pues a diferencia del resto, para su ejecución y composición debe tomar como guía obligatoria las 3 preguntas orientadoras.

- Estrategia 4. Enseñar a los estudiantes a autoevaluarse y establecer objetivos:

Líneas atrás se ha comentado la importancia de la autoevaluación en la formación del estudiante y, debido a ello, esta estrategia implica transferir la propiedad del aprendizaje a este. Para que la autoevaluación sea eficaz, es fundamental el conocimiento claro sobre los aprendizajes esperados (estrategia 1), conocer los modelos de evidencias en los que se debe basar para realizar el suyo (estrategia 2), y recibir comentarios que contribuyan a su forma de pensar para realizar su autoevaluación: ¿1ué hice bien?, ¿dónde debo seguir mejorando para llegar a la meta? (estrategia 3). Además, se debe tener en cuenta que el propio monitoreo y regulación se puede enseñar de tal forma que todo tipo de estudiante sea cada vez más autónomo.

1.3.2.3. ¿Cómo puedo cerrar la brecha?

- Estrategia 5. Usar las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza:

Esta estrategia significa generar un ciclo de retroalimentación durante el proceso de aprendizaje, la cual esta guiada por la información que se recoge de las evidencias que, a su vez, muestran el progreso del estudiante en miras a los objetivos planteados. Cabe mencionar que las evidencias no solo son productos concretos, sino también respuestas a preguntas, resultados de exámenes, participación durante las clases, la metacognición, entre otros.

- Estrategia 6: Diseñar clases enfocadas, seguidas de la práctica con

retroalimentación:

Este proceso implica diseñar y desarrollar sesiones y/o instrucciones dirigidas a atender oportunidades de mejora identificadas en la estrategia anterior; es decir, si para lograr un objetivo de aprendizaje se ha visto durante el proceso que existen aspectos débiles en el progreso de los estudiantes, el docente debe generar momentos de aprendizaje (clases, lecciones, instrucciones dirigidas) que atiendan estos aspectos paso a paso, de manera centrada, significativa y competente. Finalmente, este momento debe ser seguido por un espacio para que los estudiantes revisen su producto, trabajo o desempeño en miras a su mejora; el cual, además, esta acompañado de la retroalimentación focalizada por parte del docente.

- Estrategia 7. Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje:

William (2011) y Stiggins (2005) coinciden con Chappuis (2015) en que, cualquier actividad que demande que los estudiantes compartan y reflexionen sobre lo aprendido, refuerza su propio aprendizaje y los motiva a seguir aprendiendo. Por esa razón, esta última estrategia busca que los estudiantes profundicen su comprensión y desarrollen un compromiso para seguir progresando en su aprendizaje, por medio del reconocimiento de sus fortalezas alcanzadas, el nivel de logro de los objetivos y el control sobre las condiciones de su éxito.

De manera general, se ha podido notar que las estrategias de la EpA son esenciales y guían el norte de la práctica pedagógica de manera progresiva. Estas 7 estrategias se construyen una sobre la otra y cada una depende de la otra. En palabras de Chappuis (2015), el procedimiento que demanda cada estrategia, así como también los aportes que se generan en cada una de ellas, representan acciones que fortalecen el sentido de autoeficacia de los aprendices y la constante mejora del docente.

1.3.3. Actores implicados.

Al conocer las estrategias de la EpA, resaltan dos actores que llevan a cabo los procesos. Estos son el docente y el estudiante. De hecho, nada de lo planteado sería posible si es que no se conoce con claridad cuál es el rol que cumplen cada uno de

ellos. William, Lee, Harrison y Black, (2004); y Bordas y Cabrera (2001) señalan que la efectiva implicación de ambos actores asegurará el óptimo desarrollo de la EpA; además, la calidad de interacción que se genere entre pares y/o profesor-alumno durante cada etapa del diseño de las estrategias dependerá de cuán claro conocen su papel.

A continuación, se delimitará cuáles son las tareas más importantes que deben cumplir el docente y estudiante. Para ello, se consideran aportes en común de diversos autores que se guían, principalmente, de los investigadores clásicos de la EpA como Black, Stiggins, Stobart, James, entre otros, pero que también añaden ideas relevantes para la actualidad.

1.3.3.1. Rol del docente.

El rol del docente bajo la EpA implica una serie de acciones que demanda de sus capacidades de adaptación, liderazgo, observación, escucha activa y empatía. Además, de su formación inicial y continua como evaluador, las teorías y modelos de enseñanza interiorizadas en su práctica, sus experiencias y el contexto (Moreno 2016). Ello significa que las decisiones cotidianas por parte de este sujeto son críticamente importantes.

En esa línea, según William (2011), Ruz (2018) y Cambridge International (2019), algunas de las tareas más importantes del docente son:

- Conocer el currículo, las orientaciones generales y los propósitos bajo el cual se rige la evaluación y el aprendizaje en su aula.
- Definir y sistematizar los aprendizajes esperados a desarrollar.
- Precisar los métodos y técnicas de evaluación, teniendo en cuenta la participación de los estudiantes.
- Promover e involucrar significativamente a los estudiantes en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación
- Gestionar el error como una oportunidad de aprendizaje y potenciar la autorregulación por parte del estudiante.

- Tomar decisiones objetivas en base a lo observado y a la información obtenida a través de las evidencias y desempeño de los estudiantes, a fin de contribuir efectivamente en su aprendizaje.
- Conocer al estudiante a través de evaluaciones formales e informales (entrevistas, conversaciones, socialización de saberes, etc.), con el objetivo de tomar acuerdos para sus avances y aspectos de mejora.
- Brindar mínimamente una retroalimentación descriptiva, coherente con la evidencia y el proceso de aprendizaje.
- Conocer estrategias efectivas para proponer retos atractivos y que motiven a los estudiantes.
- Elaborar y aplicar preguntas que generen conflicto cognitivo en los estudiantes, contribuyan en la retroalimentación y que mejoren el aprendizaje.
- Ser continuo y perseverante durante todo el proceso de la evaluación, de inicio a fin.
- Conocer y creer en las capacidades de los estudiantes de manera particular, a fin de brindar un soporte más contextualizado.
- Reflexionar continuamente sobre su rol, los resultados obtenidos y el progreso de los estudiantes, ya que gran parte de la garantía en la consecución de logros dependen del desempeño del docente.

1.3.3.2. Rol del estudiante.

El papel que cumple principalmente el estudiante es la de ser protagonista de todo el proceso de la evaluación para el aprendizaje. Al respecto, Flores (2018) señala que el protagonismo involucra más que únicamente asistir a clases; es decir, implica que el estudiante lleve procesos conscientes sobre su aprendizaje, forme su autonomía y ponga en práctica acciones estratégicas para lograr eficientemente los objetivos delimitados. Asimismo, resalta que las dos funciones imprescindibles que cumplen los estudiantes son la autoevaluación y coevaluación.

En adición a ello, según Moreno (2016), William (2011), Ruz (2018) y Cambridge international (2019), las tareas más importantes que deben cumplir los estudiantes son:

- Reflexionar y asumir su responsabilidad sobre su hacer, participación, aptitud y actitud para fortalecer su propio aprendizaje.
- Socializar y analizar tanto individual como grupalmente los procedimientos para lograr los aprendizajes esperados propuestos por el docente.
- Reconocer y valorar los resultados de su progreso, y delimitar sus acciones para mejorar los aspectos débiles.
- Involucrarse activamente en el proceso de la evaluación, expresando sus intereses, disposiciones, motivaciones y conocimientos.
- Asumir el rol de evaluador al momento de evaluar a sus pares, al docente y a sí mismo.
- Identificar que su rol como estudiante es necesario para la existencia de un efectivo proceso de evaluación; debe ser continua para el logro de las metas planteadas en el inicio, durante y final; y la información que identifique siendo evaluador complementa, de manera integral, a la toma de decisiones por parte del docente y él mismo.

De esta manera, se entiende que la relación e interacción del docente y estudiante es determinante para la EpA. Ambos roles se complementan y dependen mutuamente. Las tareas del docente parecen ser más extensas y esto se debe a que exige de una mayor capacidad del docente para guiar todo el proceso evaluativo. Sin embargo, el centro de la EpA es el estudiante y, por lo tanto, se espera que se genere una relación contributiva a fin de mejorar tanto el aprendizaje como la enseñanza.

Este primer apartado permite comprender el significado de la evaluación para el aprendizaje y sus distintos aspectos que la definen. Asimismo, el conocimiento de sus características y principios posibilitan diferenciarla de conceptos cercanos como la evaluación formativa; el entendimiento de las modalidades de evaluación brinda una óptica integral que otorga a la EpA ese foco al que toda evaluación debe estar dirigida; y, finalmente, las estrategias y los roles de los actores contribuyen el manejo práctico y profundo de lo que implica evaluar para el aprendizaje.

CAPÍTULO 2: RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Los recursos tecnológicos son una fuente potencial de ayuda para el maestro y el estudiante en miras a los logros que se proponen; no obstante, esa potencialidad termina siendo efectiva tanto para la enseñanza como el aprendizaje, siempre y cuando el uso de estos esté acompañado de orientaciones pedagógicas coherentes. En ese sentido, se convierten en mediadores potenciales en la interacción educativa entre docentes y estudiantes; y esta proposición aplica para todos los niveles, etapas y modalidades de la educación. Esta investigación se enfoca en la modalidad a distancia debido al contexto actual de emergencia sanitaria que se vive en las escuelas.

Por esa razón, en los sub apartados de este capítulo, se explicará la situación actual de la educación a distancia, el papel de las TIC bajo esta modalidad, las potencialidades que ofrecen estos recursos tecnológicos como mediadores para la enseñanza y aprendizaje, y, por último, el uso de los recursos tecnológicos como medio para el desarrollo de los procesos evaluativos.

2.1. La educación a distancia en la actualidad

La educación a distancia siempre ha sido un reto para el sistema educativo. Esta se concibe como aquella modalidad educativa caracterizada por la interacción síncrona o asíncrona, facilitada por medios tecnológicos que fomentan el aprendizaje autónomo entre los actores del proceso educativo (Roger, 2013). Además, durante los últimos años, su aceptación ha ido creciendo en la sociedad y se ve como una alternativa viable para la democratización en el acceso a la educación de calidad.

Sin embargo, existen múltiples factores que representan dificultades para su eficiente sistematización y ejecución, algunos de los cuales son la falta de regulación de los procesos, a través de políticas y estándares de calidad; la adaptación de los maestros respecto a las competencias informacionales y digitales; la infraestructura y materiales educativos; la accesibilidad de los estudiantes, entre otros (Coll, 2008). En palabras de Roger (2013), quien realiza un estudio sobre la educación a distancia en

el Perú, también se constata que esta modalidad presenta dificultades sobre la deserción de estudiantes, la resistencia al cambio por parte de los maestros y las dificultades de comunicación e interacción docente-estudiante.

A estas dificultades, en el contexto actual, se le suma la expansión de una pandemia que ha obligado el cierre de instituciones educativas, pero obliga el trabajo escolar a distancia alrededor del mundo. En el caso peruano, ello exige que tanto el docente como el estudiante asuman nuevos roles, algunos propios de esta modalidad educativa, pero otros a fin de minimizar la propagación de la enfermedad.

Al respecto, tanto Lea Sulmont como Carol Rivero, investigadoras peruanas, señalan que el sistema educativo peruano no está preparado para una educación a distancia, sobre todo centrándose en la educación básica, debido a que no cuenta con una infraestructura tecnológica sólida, existe una potente brecha digital a nivel nacional, existe escasez de maestros capacitados y recursos aptos que generen una educación a distancia de calidad (AEG PUCP, 2020).

No obstante, y como se ha mencionado, el Estado peruano tomó una serie de acciones para continuar con las labores escolares. De esa manera, propuso la estrategia “Aprendo en Casa”, la cual se desarrolla utilizando plataformas de televisión, radio e internet para continuar con el año escolar. Esta propuesta fue de la mano con una serie de normativas para todos los actores de la escuela, dentro de las cuales se resalta la RVM 097-2020 (MINEDU, 2020), la cual establece las disposiciones de trabajo remoto para los profesores, a fin de garantizar el servicio educativo no presencial de calidad durante el estado de emergencia.

Estas normativas y el propio contexto mundial obligaron a que los docentes, estudiantes, padres de familia y escuela asuman diversos retos que son propios de una educación a distancia, pero que cuenta con ciertos matices relacionados al contexto. En consecuencia, se ve necesario presentar algunos de estos desafíos más relevantes de esta modalidad; para ello, se toman los aportes de Roger (2013) y MINEDU (2020):

- La planificación y evaluación para el aprendizaje en miras al desarrollo de las competencias del currículo nacional.
- La interactividad significativa en base a las circunstancias del maestro y estudiante.
- Las competencias relacionadas al uso de las TIC para la educación y los modelos tecnopedagógicos de los docentes
- El soporte tecnológico, pedagógico y emocional para los estudiantes a fin del óptimo desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje
- El cambio de perspectiva sobre la educación a distancia, enfocándose en lo que se puede, debe y favorece desarrollar para el proceso educativo. Ejemplo de ello es la priorización de los aprendizajes esperados del currículo.
- La bidireccionalidad en la interacción docente-estudiante, de acuerdo al tipo de comunicación (con o sin conectividad).
- Desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje significativas para la educación a distancia.

A partir de lo presentado, cabe mencionar que en una educación a distancia se debe tener en cuenta lo que se gana y se pierde con ella. Evidentemente, existen ventajas y desventajas al compararla con una educación presencial, pero es imprescindible reconocer las nuevas oportunidades que ofrece una educación a distancia, más aún en medio del contexto actual.

Una de esas oportunidades que, a su vez, es un reto, es el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación. De hecho, el uso de estas tecnologías condiciona el adecuado proceso de la educación a distancia y, como se ha podido notar, es un término estrechamente ligado a esta modalidad. Por esa razón, en el siguiente subapartado, se explicará la utilización de las TIC en la educación a distancia a fin de entender su significado, importancia y aportes al proceso educativo.

2.2. El uso de las TIC en la educación a distancia

La introducción de las TIC en el campo educativo ha constituido un reto para los docentes, sobre todo, referido al uso pedagógico que se le debe dar a estas. Ello demanda una formación pertinente para su utilización y también una constante actualización. Según Barberá (2006), Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Lafuente (2010), las TIC deben ser utilizadas como una herramienta más para las acciones pedagógicas de los docentes y el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Frente a ello, es preciso señalar que actualmente se conoce que las tecnologías generan beneficios en los aprendizajes. De hecho, Chauhan (2017), a través de un meta-análisis en el que recopila 122 estudios, evidencia que las tecnologías conducen a un aprendizaje efectivo de estudiantes del nivel primario; no obstante, también señala que esta eficacia dependerá de condiciones como el dominio de la tecnología, la duración de la intervención y, sobre todo, el contexto del aprendizaje (espacios formales o informales).

En esa línea, se debe considerar a las TIC como una ayuda para los docentes y también como una fuente de información, entretenimiento y formación para los estudiantes. De ahí surge la necesidad del uso competente que se le debe dar a estas para el proceso de enseñanza y aprendizaje. En palabras de Castillo y Cabrerizo (2010), un docente competente en el uso de las TIC genera que los alumnos también lo sean (o viceversa). Por esa razón, es indispensable que los docentes estén capacitados para el uso profesional de las TIC como recursos de gran importancia formativa, motivadora y contextualizada.

Cabe mencionar que en la actualidad las TIC ofrecen posibilidades para la adquisición y desarrollo de competencias en el marco del desarrollo curricular y formativo de los estudiantes. Tal como lo menciona García-Valcárcel, Basilotta y López (2014), estas tecnologías ofrecen oportunidades de mediación social, creación de entornos de aprendizaje colaborativos y utilización de herramientas para diversos fines dentro del proceso educativo (planificación, evaluación, estrategias, entre otros); los

cuales facilitan la comunicación, colaboración y producción de conocimiento que son fundamentales para mejorar los procesos formativos.

Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Lafuente (2010) complementan la información mencionando de que las TIC también se convierten en un instrumento psicopedagógico, ya que ayudan a regular los procesos psicológicos implicados en la enseñanza y aprendizaje, y pueden ser utilizados para mediar ayudas pedagógicas contextualizadas a las necesidades de los estudiantes. Además, son útiles para facilitar la gestión del aprendizaje por parte del docente y la adquisición de una progresiva regulación y autonomía de su propio aprendizaje por parte del estudiante.

Claro está que el uso de las TIC en la educación genera oportunidades extras en comparación con a lo que se vive en un proceso educativo regular con la ausencia de estas. Al respecto, Coll (2008) y Barberá (2006) coinciden en que, para identificar el uso efectivo de estas tecnologías para la educación, existen 3 condiciones que responden a las preguntas: ¿Cómo podemos identificar y describir estos usos? y ¿De qué depende que los participantes hagan usos de éstas?

En primer lugar, depende de la naturaleza y características del equipamiento y de los recursos tecnológicos disponibles. Lo fundamental, entonces, es conocer para qué aspecto del proceso educativo sirve un recurso tecnológico determinado; ello conlleva a reconocer las posibilidades y limitaciones que ofrece a los docentes y estudiantes para las actividades de enseñanza y aprendizaje. Algunos de estos recursos son las aplicaciones de software, aulas virtuales, navegadores, bases digitales de datos, entre otros.

En segundo lugar, el diseño tecnológico de estos recursos resulta indisociable al diseño pedagógico o instruccional por parte del maestro. Ello implica que toda herramienta tecnológica que se brinde para que los usuarios aprendan y enseñen, debe ir acompañada de una propuesta sobre el propósito para lo que se utiliza y la manera de llevarla a cabo. Usualmente, a este proceso se le denomina diseño tecnopedagógico y tiene como elementos esenciales, por un lado, los objetivos y

actividades de aprendizaje, la propuesta de contenidos a desarrollar y las orientaciones y recomendaciones sobre la manera de ejecutarlo; por otro lado, el bagaje de recursos tecnológicos y sugerencias sobre su uso significativo.

En tercer lugar, así como existe variaciones en la organización y readaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje, los usos efectivos que se realicen de las TIC también deben efectuar esos procesos en base a esas variaciones; es decir, los usuarios pueden redefinir y adaptar los usos de los recursos tecnológicos a partir de factores como sus conocimientos previos, motivaciones y propósitos planteados. Además, es justamente en este proceso de cambios donde se evidencia el uso efectivo y significativo de estos recursos como instrumentos psicopedagógicos.

Finalmente, es preciso señalar que el uso de las TIC en la educación siempre será un reto constante a medida que la evolución de estos se incorpore a la, también, evolución de los procesos educativos. Además, como se ha mencionado, el mejor aprovechamiento de estas tecnologías para la educación significará una gran ayuda para el desarrollo integral de los aprendices. Por ello, es fundamental que se enfoque la mirada de las TIC en las potencialidades que posee para la enseñanza y el aprendizaje.

2.3. Potencialidades de los recursos tecnológicos como mediadores para la enseñanza y aprendizaje

Autores como Lafuente (2010), Barberá (2006), Coll (2008) y Vidal (2015) consideran que los recursos tecnológicos poseen una serie de propiedades que los hacen potencialmente útiles como mediadores para el proceso educativo, porque se convierten en herramientas indispensables para diseñar, ejecutar y evaluar los aprendizajes; más aún en los entornos virtuales. Además, estas propiedades permiten entender a los usuarios los aspectos internos en común que poseen la gran variedad de recursos en la actualidad y los ayudan para saber qué recurso es mejor para un determinado propósito. A continuación, se detallan las propiedades más importantes:

- Formalismo

Los recursos tecnológicos poseen algunas condiciones lógicas relacionadas con los pasos específicos para realizar una acción. Según Vidal (2015) este formalismo exige que los usuarios respeten secuencias definidas para realizar un mejor aprovechamiento en su uso. Además, aunque puede resultar algunas veces incómodo, permite generar los beneficios que lo caracterizan para diversos procesos implicados en el aprendizaje. Tal puede ser el caso de las plataformas destinadas a la gestión del aprendizaje, debido a que posee diversas funcionalidades que, además, están interconectadas.

- Interactividad

Uno de los aspectos más importantes de las TIC es el hecho de que permita la interactividad; aquella posibilidad de establecer relaciones bidireccionales que generen motivación, propicie la participación y el constante uso (Vidal, 2015). Esta posibilidad, también posibilita desarrollar procesos de aprendizaje más ajustados a las necesidades particulares de los estudiantes. Por ejemplo, las plataformas digitales que permiten retroalimentar las evidencias de los estudiantes. En este caso, su uso permanente y adecuado generará que ellos se familiaricen, motiven y generen mayor interés por realizar las actividades. Además, añadiéndole que sea una retroalimentación efectiva y pertinente, ayudará a que el estudiante sienta significativamente el aprecio por sus logros.

- Dinamismo

El dinamismo propio de los recursos tecnológicos es uno de los aspectos que más se ha utilizado durante los últimos años, debido a que permite traspasar las riquezas que proporciona un aula de cuatro paredes (Lafuente, 2010). Los usos más frecuentes que dan evidencia de esta propiedad son los recursos audiovisuales, softwares informacionales y equipamientos físicos como computadoras o tabletas. Este dinamismo, hace comprender que los recursos son medios y fuentes de conocimiento atractivos y significativos que van evolucionando a lo largo del tiempo. Un ejemplo concreto es el uso de un video para conocer la geografía de un país, un

contenido que muchas veces se complementa o escapa de las potencialidades de libros u otros materiales.

- Multimedia

La posibilidad de combinar múltiples dinámicas de presentación de información de diversos lenguajes informáticos (imágenes, videos, letras, gifs, gráficos, etc.), en un solo espacio resulta atractivo para el docente y estudiante (Coll, 2008). Además, pedagógicamente permite una mayor posibilidad de procesamiento de información, debido a los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes (Lafuente, 2010). Esta potencialidad precisamente permite conjugar estas diferentes “media” para lograr las mejores combinaciones encaminadas al propósito que se está intentando promover a través de su uso. Tal puede ser el caso del uso de plataformas de presentación multimedia para una actividad académica.

- Hipermedia

Esta propiedad está relacionada a la anterior, pero se centra en la forma de presentación de la información en los entornos digitales, desligándose de la lógica lineal o secuencial que caracterizan diversos tipos de textos escritos. Según Coll (2008) esta propiedad puede generar un procesamiento superficial de la información y aprendizajes con poca significatividad si es que no se regula el uso constantemente, pero también posibilita un mayor nivel de indagación y exploración autónoma de los estudiantes, ya que les permite transitar entre diferentes espacios virtuales (ventanas, links, sitios web, entre otros.), para procesar información. Un claro ejemplo son los sitios web que ofrecen contenido educativo o también los conocidos webquest.

- Conectividad

Los recursos tecnológicos posibilitan el establecimiento de redes de comunicación para el intercambio de información desde múltiples puntos de acceso. Esto significa que se puede transmitir información y compartir experiencias de aprendizaje desde diferentes lugares geográficamente distantes, permitiendo el desarrollo de procesos de colaboración, actividades, evaluaciones, y fortaleciendo la interacción docente-estudiante y entre pares, lo cual es vital para el aprendizaje

(Barberá, 2006). Un ejemplo concreto son las plataformas de videoconferencias, las cuales permiten el intercambio de información e interacción de manera sincrónica.

Según lo expuesto, es preciso mencionar que la clave para lograr un mejor aprovechamiento de todas las virtudes que ofrecen los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje no dependen de sus propiedades o características, tampoco de los planteamientos pedagógicos, ni de las proyecciones de uso de los recursos para las actividades. Aunque estos procedimientos sean importantes, el mayor efecto reside en los usos pedagógicos efectivos de estos recursos tecnológicos que por parte de los participantes (docente y estudiante).

2.4. Los recursos tecnológicos y el desarrollo de la evaluación no presencial

Se ha visto que el uso de los recursos tecnológicos contribuye a la educación al considerarse como un medio más del cual se puede aprovechar efectivamente todas sus virtudes. En esa línea, y por objeto de la presente investigación, en este apartado se conocerá las implicancias del uso de estos recursos enfocado a la evaluación, el cual es uno de los procesos más importantes dentro de la formación de los estudiantes.

Autores como Lafuente (2010), Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Coll (2008) coinciden en que los recursos tecnológicos son útiles para la evaluación, debido a que brindan un soporte excepcional para que los estudiantes puedan revelar y exponer sus conocimientos construidos a partir de actividades de aprendizaje. Ello quiere decir que los recursos tecnológicos, dentro del proceso de evaluación, ayudan a recoger información de evidencias observables sobre el progreso y logros de los estudiantes. Además, sirven para ejecutar algunas acciones dentro del marco de las estrategias de la evaluación para el aprendizaje.

En esa línea, Vidal (2015) añade que, de las propiedades de las TIC, anteriormente mencionadas, las que se destacan más para el proceso evaluativo son la conectividad y la interactividad, debido a que los procesos que implica la evaluación pueden ser mediados efectiva y competentemente por la mayoría de recursos

tecnológicos con estas propiedades. Además, esto se debe a que las dos propiedades permiten el establecimiento y fortalecimiento de la comunicación recíproca entre los usuarios de una red, sin depender de las barreras espaciales y temporales. Al respecto, Lafuente (2010) complementa la idea mencionando que el desarrollo de la evaluación para el aprendizaje mediados por los recursos tecnológicos significa la existencia de más oportunidades para que tanto el docente como el estudiante cumplan su rol.

Ahora bien, la aplicación de los recursos tecnológicos para la evaluación posee ciertas ventajas y desventajas. Olmos (2008) ilustra algunos ejemplos concretos. Por un lado, se destaca que los recursos permiten obtener y analizar resultados, otorgar feedback y brindar sugerencias para el progreso de manera instantánea y personalizada; los cuales inciden directamente en la mejora de la calidad del aprendizaje, ya que el estudiante puede corregir los aspectos faltantes de manera inmediata. Asimismo, facilita el uso de técnicas y herramientas multimedia en los ejercicios de evaluación (videos, textos, audios, etc.), desarrolla las habilidades en el uso de tecnologías y posibilita el desarrollo de la evaluación con un número mayor al estándar de estudiantes; lo cual genera una mayor motivación e interés de los estudiantes por la evaluación.

Por otro lado, también existen limitaciones, de los cuales se destacan la necesidad de disposición del hardware y software adecuado; la preparación inicial de los estudiantes y maestros para el uso de los recursos; la seguridad y autenticidad de la información recabada a través de las evidencias; la coordinación e instrucción adecuada para la ejecución del proceso evaluativo; la falta de accesibilidad y conectividad de los participantes; y, finalmente, el soporte técnico permanente por si existe alguna falla propia de los recursos o sus condiciones para su aplicación (señal de internet, página recargada, plataforma colapsada, video no disponible, entre otros).

Sin embargo, Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Lafuente (2010), señalan, en sentido estricto, que los procesos de evaluación pueden ser mediados efectivamente por los recursos tecnológicos, centrando el foco de su uso no en las limitaciones (que

también son importantes), sino, sobre todo, en las ventajas y otras funcionalidades que permiten estos recursos para la evaluación en comparación con una evaluación convencional. He ahí la diferencia entre el proceso de la evaluación en una modalidad a distancia o virtual, respecto de una netamente presencial.

En esa línea, ambos autores sostienen algunos ejemplos de beneficios de la mediación de los recursos tecnológicos en la evaluación para el aprendizaje; los cuales, además, están ligados a las 7 estrategias presentadas por Chappuis (2015). En primer lugar, la ayuda pedagógica que brindan para identificar y cubrir las necesidades de los estudiantes al inicio del proceso de aprendizaje: el diagnóstico (aplicaciones de recojo y comprobación de información), la presentación de los objetivos de aprendizaje (plataformas de videoconferencias, videos, imágenes) y los ejemplos o modelos de evidencias esperadas (recursos audiovisuales y textuales).

En segundo lugar, el uso de las herramientas digitales para acompañar, regular y orientar al estudiante durante el proceso de aprendizaje: la retroalimentación efectiva, personalizada y a tiempo (plataformas de gestión del aprendizaje, aulas virtuales, redes sociales); y la ejecución de las autoevaluaciones y coevaluaciones propias del rol del estudiante (softwares de evaluación síncrona y asíncrona, plataformas de videoconferencias).

En tercer lugar, el ajuste constante a las necesidades, readaptaciones y requerimientos que surgen en el proceso y culminación de un periodo de aprendizaje: el análisis y presentación de las evidencias de aprendizaje acompañado de la retroalimentación para su posterior mejora (aulas virtuales, softwares de presentaciones y colaboración, recursos audiovisuales); la adaptación de actividades concretas a realizar para reforzar a los estudiantes (Softwares procesadores de textos, gestión curricular, evaluación), debido a la información detectada por medio de las evidencias; y la generación de diversas herramientas, fuentes y espacios virtuales (páginas web, aula virtual, redes sociales educativas) a fin de que se socialice lo aprendido, se reflexione sobre lo logrado y se sienta motivado a continuar con sus logros.

Tabla 3. Recursos tecnológicos y las estrategias de evaluación para el aprendizaje

Preguntas orientadoras	Estrategias para el aprendizaje	Recursos tecnológicos
¿A dónde quiero llegar?	Estrategia 1: Proporcionar una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.	- Aplicaciones de recojo y comprobación de información. - Plataformas de videoconferencias. - Recursos audiovisuales.
	Estrategia 2: Uso de ejemplos y modelos de trabajo buenos y malos.	- Recursos audiovisuales y textuales (videos, imágenes, textos).
¿Dónde estoy ahora?	Estrategia 3: Brindar retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje.	- Plataformas de gestión del aprendizaje. - Aulas virtuales. - Plataformas de videoconferencias.
	Estrategia 4: Enseñar a los estudiantes a autoevaluarse y establecer objetivos.	- Software de evaluación síncrona y asíncrona. - Plataformas multimedia (webquest).
¿Cómo puedo cerrar la brecha?	Estrategia 5: Usar las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.	- Aulas virtuales. - Software de presentaciones y colaboración. - Recursos audiovisuales.
	Estrategia 6: Diseñar clases enfocadas, seguidas de la práctica y retroalimentación.	- Software de procesamiento de textos, de gestión curricular y de evaluación.
	Estrategia 7: Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje.	- Páginas web. - Aula virtual. - Redes sociales con fin educativo.

Adaptado de "Seven strategies of assessment for learning" Chappuis, 2015.

A raíz de ello, queda claro que el uso de recursos tecnológicos para la evaluación posee tanto ventajas como desventajas; no obstante, en medio de una modalidad a distancia resulta indispensable centrarse mayormente en las posibilidades y nuevas ventanas de oportunidades de aprendizaje que proveen los recursos tecnológicos. Asimismo, la efectividad del uso de estos recursos para la evaluación va a depender en gran medida del para qué y en qué momento del proceso

de evaluación son óptimos para su aplicación. Muestra de ello, son las estrategias de la evaluación para el aprendizaje y los posibles recursos tecnológicos aplicables en cada una de ellas.

Finalmente, en tenor de lo expuesto en este segundo capítulo, resulta necesario comprender que el contexto actual exige una educación a distancia que posee múltiples desafíos para los actores de la comunidad educativa. En esa línea, resalta el uso de las TIC en la educación, debido a sus características, propiedades y potencialidades que ofrece para lograr una educación a distancia de calidad. De esta manera, su entendimiento brinda una perspectiva positiva sobre el uso de los recursos tecnológicos para el proceso de evaluación, centrando los esfuerzos en la utilización efectiva como un medio que contribuye en el mejor desarrollo del proceso de evaluación para el aprendizaje.



PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: DISEÑO METODOLÓGICO

1.1. Enfoque, nivel y método

El presente trabajo se enmarca bajo un enfoque cualitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque consiste en comprender los fenómenos explorándolos en su ambiente natural y en un determinado contexto de desarrollo a fin de descubrir, reconstruir e interpretar la información en base a la recolección de datos. Por ello, se toma en cuenta las vivencias, las interacciones, los pensamientos y creencias de los participantes sin interferir en su dinámica natural (Pérez, 2007).

Asimismo, el método de investigación seleccionado es el descriptivo, ya que, según Bisquerra (1989), este método implica un proceso de indagación que se caracteriza por la observación y descripción de fenómenos sin alterar su curso o elementos. Es decir, se basa en describir una realidad específica a partir del descubrimiento y análisis, sin manipular ninguna variable. En esa línea, el alcance de la investigación también será descriptiva, debido a que se pretende recoger, sistemáticamente, información y datos sobre cómo es y se manifiesta el fenómeno en concreto (Hernández, et al., 2014).

En ese contexto, para el caso de la presente investigación, el fenómeno en concreto es la realización de la evaluación para el aprendizaje a través del uso de recursos tecnológicos por parte de una docente del 6to grado de la institución educativa en la cual realizo mis prácticas pre-profesionales, siendo ella la informante y dos recursos tecnológicos que utiliza, las fuentes para el recojo de datos. Cabe mencionar que no se pretende generalizar los resultados de la investigación, porque el estudio realizado y los instrumentos ejecutados son para un contexto determinado.

1.2. Objetivos

La presente investigación se plantea como objetivo general:

- Analizar cómo se realiza la evaluación para el aprendizaje medidado por los recursos tecnológicos en la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa de los estudiantes del 6to grado de una institución educativa pública de Lima.

A partir de ello, se delimitan dos objetivos específicos:

- Describir las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje.
- Describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje mediante los recursos tecnológicos en la educación a distancia

1.3. Definición de categorías

- Categoría 1: Evaluación para el aprendizaje

- *Subcategoría 1: Concepto de evaluación para el aprendizaje*

Es un proceso que tiene como propósito promover el aprendizaje activo de los alumnos mediante las modalidades de evaluación. Esta busca e interpreta información en base a evidencias, considera la participación activa de los aprendices, el error como oportunidad y reconoce la necesidad de la auto y coevaluación.

- *Subcategoría 2: Principios de la evaluación para el aprendizaje.*

Son 10 principios: 1. La evaluación es parte de una planificación efectiva. 2. Se centra en cómo aprenden los estudiantes. 3. Se concibe central para la práctica. 4. Se considera como una habilidad clave para los docentes. 5. Ser sensible y constructiva. 6. Fomenta la motivación de los estudiantes. 7. Promueve la comprensión de los objetivos y criterios. 8. Orienta de manera constructiva a los estudiantes sobre cómo mejorar. 9. Fomenta el desarrollo de sus capacidades para la gestión de su propio aprendizaje. 10. Reconoce las distintas áreas de logro de los estudiantes.

- *Subcategoría 3: Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.*

Son las acciones que orientan la práctica pedagógica para hacer efectiva la evaluación para el aprendizaje. La más representativa es la propuesta por Chappuis (2015), quien propone 7 estrategias basadas en 3 preguntas: ¿A dónde quiero llegar?; ¿Dónde estoy ahora?; ¿Cómo puedo cerrar la brecha?
- *Subcategoría 4: Rol de los actores implicados.*

Acciones que toman tanto los docentes como estudiantes que permitan un adecuado desarrollo de la evaluación para el aprendizaje.
- Categoría 2: Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos
 - *Subcategoría 1: Estrategias ¿A dónde quiero llegar? mediante los recursos tecnológicos.*

Son las estrategias 1 y 2 propuestas por Chappuis (2015). La primera hace referencia a que el docente presenta e invita a la comprensión sobre la meta que se debe alcanzar. La segunda conlleva que el maestro presenta y guía el reconocimiento de ejemplos positivos y negativos, hechos por los mismos estudiantes, a fin de que comprendan el modelo que se espera de ellos.
 - *Subcategoría 2: Estrategias ¿Dónde estoy ahora? mediante los recursos tecnológicos.*

Son las estrategias 3 y 4 propuestas por Chappuis (2015). La tercera significa que el docente brinda una retroalimentación mínimamente descriptiva de manera constante durante todo el proceso; y utiliza las 3 preguntas orientadoras para su aplicación. La cuarta implica transferir la propiedad del aprendizaje al estudiante; es decir, enseñar cómo autoevaluarse y establecer objetivos de manera autónoma. Para esta, es necesario que las 3 primeras estrategias estén aplicadas.

- *Subcategoría 3: Estrategia ¿Cómo puedo cerrar la brecha? mediante los recursos tecnológicos.*

Son las estrategias 5, 6 y 7 propuestas por el mismo autor. La quinta supone generar un ciclo de retroalimentación guiada por la información que se recoge de las evidencias a fin de ver el progreso en vista de los objetivos. La sexta comprende el diseño y desarrollo de sesiones destinadas a atender oportunidades de mejora identificadas en la estrategia anterior. Por último, la séptima implica que el docente reconozca las fortalezas y el logro de los estudiantes con el objetivo de que ellos profundicen su comprensión y compromiso de seguir aprendiendo.

Tabla 4. Categoría y subcategorías del análisis

Categorías	Subcategorías
1. Evaluación para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ● Concepto de evaluación para el aprendizaje ● Principios de la evaluación para el aprendizaje ● Estrategias de la evaluación para el aprendizaje
2. Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias ¿A dónde quiero llegar? mediante los recursos tecnológicos ● Estrategias ¿Dónde estoy ahora? mediante los recursos tecnológicos ● Estrategia ¿Cómo puedo cerrar la brecha? mediante los recursos tecnológicos

Elaboración propia

1.4. Participantes: Fuentes e informantes

El lugar donde se desarrolla la investigación es una institución educativa ubicada en el distrito de Pueblo Libre, la cual atiende en dos turnos (mañana y tarde) en los niveles de educación inicial y primaria. Cuenta con un total de 420 estudiantes aproximadamente, de los cuales el 30% son del nivel inicial y el 70% del nivel primario. En cuanto a los docentes, en todos los niveles, existe una profesora tutora por aula y dos profesores de educación física que trabajan con todas las secciones. Cabe

mencionar que el contexto ocasionado por el COVID-19 exigió que el año escolar se desarrolle en la modalidad no presencial, demandando que tanto los docentes como los estudiantes usen diversas herramientas y estrategias para seguir desarrollando las actividades escolares en esta nueva modalidad.

En vista de lo planteado y de los objetivos que se pretenden alcanzar, los participantes de la investigación se delimitan de la siguiente manera:

a) Se toma como informante a la maestra tutora del 6to grado "A", porque se tiene mayor contacto con ella a raíz de las prácticas pre-profesionales. Además, de las dos docentes que enseñan en el aula, la tutora es quien está a cargo de todas las áreas a excepción de educación física y tiene mayor contacto con los niños y los padres de estos.

b) Se eligen los recursos tecnológicos Zoom y Classroom como fuentes de información, porque de todas las herramientas que se utilizan en el aula, estas son las de mayor uso. Además, permiten evidenciar a mayor profundidad el desarrollo de las clases y, sobre todo, de la evaluación. Por un lado, a través de Zoom, se aplican diversas estrategias de la evaluación para el aprendizaje en las sesiones síncronas; por otro lado, mediante Classroom, en cual existe una comunicación asíncrona con los estudiantes y la docente evalúa y ejecuta diversas estrategias de la evaluación para el aprendizaje en base a las evidencias de los estudiantes.

1.5. Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos de recojo de información se aplicarán durante una experiencia de aprendizaje planteada en la estrategia Aprendo en Casa. Esta tiene una duración de 2 semanas. Además, estos elementos se sostienen en los aportes de Díaz y Sime (2009), y son:

La observación, la cual se aplicará con la finalidad de observar las estrategias de la evaluación para el aprendizaje que se aplican mediante las sesiones por Zoom en las interacciones docente-estudiantes. El instrumento que se usará es la guía de observación (ver anexo 1) y cabe mencionar que esta observación se realizará en dos

sesiones sincrónicas. Además, esta técnica se aplicará de manera no participante, porque permite tener una mejor comprensión de lo que ocurre en un situación observada, es fundamental para la interpretación y es la forma de recoger datos verdaderos de primera mano sin interferir en el proceso (Campos y Lule, 2012).

El análisis documental, el cual se aplicará para analizar las estrategias de evaluación para el aprendizaje que se ejecutan en base a las evidencias de aprendizaje de los estudiantes en el recurso tecnológico Classroom, durante 2 semanas (duración de una experiencia de aprendizaje en Aprendo en Casa); asimismo, el instrumento será la ficha de análisis documental (ver anexo 2); y es relevante comentar que esta técnica es pertinente, pues ayudará a identificar, conocer y analizar objetivamente esta fuente requerida para la investigación.

La entrevista, la cual se aplicará por medio de una guía de entrevista semiestructurada (ver anexo 3) a la docente, para recoger ideas sobre sus percepciones acerca de la evaluación para el aprendizaje. Además, se considera que el uso de esta técnica es óptima, porque permite recoger información desde la mirada del entrevistado a través de la interrogación y contrastar con la información recogida por las técnicas antes mencionadas; de esa forma, se crea una conexión particular al intercambiar información e interpretar las situaciones observadas.

Para el proceso de validación de los instrumentos, se recurre a los expertos especialistas que poseen experiencia en el tema de la presente investigación y en el mismo desarrollo de una investigación cualitativa. Tal es el caso de la doctora Carmen Díaz, la magíster Liza Cabrera, el magíster Frank Villegas y el doctor Álex Sánchez. A cada uno de ellos, en un primer momento, se les envió un correo adjuntando una carta formal (ver anexo 4) en el cual se solicitó su apoyo para la validación de instrumentos. Una vez aceptada la solicitud se enviaron los 3 instrumentos por correo electrónico. Días después, 3 de los 4 especialistas validaron los instrumentos y brindaron una retroalimentación constructiva mediante la ficha de validación (ver anexo 5). Finalmente, se procedió a mejorar los instrumentos en base a la retroalimentación de los expertos con la intención de iniciar la aplicación de los mismos.

1.6. Técnicas para la organización, procedimiento y análisis

Según Díaz, Suárez y Flores (2016), autoras de la guía de investigación en educación, los procedimientos que se efectúan para el recojo de información en la investigación son: la recolección de información, la organización y procesamiento de datos, el seguimiento y control evaluativo (omitido para esta investigación por no ser experimental), y el análisis y consolidación de la información.

En relación con el primer aspecto, las autoras sugieren identificar e informar los medios de comunicación que permitan ver el fenómeno y recoger lo estipulado con los instrumentos planificados. En la presente investigación, los medios son Zoom, el cual permite realizar la entrevista y aplicar la observación de sesiones sincrónicas; y la plataforma Classroom, medio por el cual se aplica el análisis documental.

Respecto a la organización y procesamiento de datos, Díaz et al. (2016) señalan que este proceso se organiza en 3 pasos, los cuales son almacenar, codificar y recuperar. Por ello, en primera instancia, se guardan los datos tanto de manera escrita (a través de los mismos instrumentos) como audiovisual (grabación de la entrevista y las sesiones sincrónicas, bajo consentimiento informado). En segundo lugar, se clasifica la información realizando la codificación pertinente para cada instrumento. Seguidamente, se realiza una matriz de vaciado de información (anexo 6) a fin de depurar y seleccionar información pertinente con las subcategorías y categorías planteadas.

Como último paso, se realiza el análisis y consolidación de la información. En consecuencia, se procede a analizar los hallazgos e identificar elementos emergentes alineados a las categorías y subcategorías; para ello, se emplean las técnicas de open coding y axial coding. Seguidamente, se realiza la triangulación de datos para la segunda categoría, puesto que solo en esta se aplicaron dos instrumentos. Finalmente, se redacta el análisis en base a la estructura de las categorías y subcategorías, se resaltan los elementos emergentes y se interpreta en base a la fundamentación teórica de la investigación. Este proceso, en palabras de Hernández, et al. (2014) te permite analizar el fenómeno investigado desde diferentes ángulos; es decir, desde la información que te provean el marco teórico, las fuentes de información

y las técnicas de recojo de información aplicadas; tales como la entrevista, la observación y el análisis documental.

1.7. Principios de la ética de la investigación

En el presente trabajo, se considera imprescindible el ejercicio de los principios éticos de la investigación que nuestra universidad plantea. De acuerdo al Reglamento y Manual de procedimientos del Comité de Ética para la investigación con seres humanos y animales (Vicerrectorado de Investigación PUCP, s.f.), los procedimientos a fin de asegurar la ética en la investigación son:

a) La declaración del compromiso con los principios éticos de la investigación con seres humanos y animales. Para la presente investigación, se resalta el respeto por las personas, de tal forma que toda participación de la informante será bajo consentimiento y objetividad. Asimismo, la integridad científica, la cual estará enmarcada desde el inicio hasta la culminación, resaltando la honestidad, veracidad de datos y objetividad en el análisis y comunicación de la información.

b) El protocolo de investigación. Este implica la elaboración y aceptación del plan de investigación; proceso por el cual ya se pasó.

c) Formulario de consentimiento informado. Es de conocimiento que toda investigación que implique información de seres humanos requiere un consentimiento informado. Por ello, este documento (ver anexo 7) se presenta a la docente informante con la finalidad de que autorice la información que nos proporcione. Además, para mantener la confidencialidad se cambia el nombre original por la variable D, de tal manera que mantenga el anonimato.

CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS

En este capítulo, se analizan e interpretan los resultados obtenidos a través de los instrumentos de recojo de información y los aportes del marco teórico, alineados a los objetivos de la presente investigación. Asimismo, se consideran los elementos emergentes de los hallazgos, los cuales permiten evidenciar aspectos esperados e imprevistos que están vinculados a cada categoría de la investigación. Cabe precisar que este análisis e interpretación se presenta siguiendo la estructura de las categorías, subcategorías y los elementos emergentes.

2.1. Evaluación para el aprendizaje en el aula

En este primer apartado, se analizan e interpretan 4 aspectos fundamentales de la EpA desde la percepción de la docente a fin de comprobar el primer objetivo específico. Cabe recordar que la técnica utilizada para el recojo de información fue la entrevista. Es así que estos 4 aspectos son las subcategorías planteadas: la concepción sobre la EpA, los principios que caracterizan este proceso, las estrategias de la EpA que conoce y aplica, y, por último, los principales roles que considera para los estudiantes y docentes.

2.1.1. Concepto de la evaluación para el aprendizaje.

Respecto a la concepción de la evaluación para el aprendizaje, se evidencia que la docente la considera como un proceso de recojo de información y que sirve para ajustar y regular la enseñanza-aprendizaje: “La evaluación para el aprendizaje permite reajustar nuestra enseñanza y nos ayuda a regular el aprendizaje, dosificar y recoger las dificultades de los estudiantes [ECE-P1-2]”. Asimismo, señala que existe cierta relación con la evaluación formativa y la considera como un insumo para el aprendizaje: “Yo creo que tiene relación con la evaluación formativa, porque si estamos hablando del aprendizaje estamos hablando del proceso que tiene el estudiante para tener logros y demostrar que es competente. [ECE-P3-1]”. “Entonces, esta evaluación debe servir para el aprendizaje y no para medirlo. Ello requiere que lo que apliquemos y recojamos nos sirva como insumos para potenciar los aprendizajes, mejorar las dificultades y orientar los logros previstos [ECE-P3-2]”.

Otro hallazgo relevante es que la docente considera que la evaluación para el aprendizaje implica varias funciones de la evaluación centradas en aportar al aprendizaje, resaltando la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa: “Tiene varias funciones: Me permite hacer un diagnóstico, me permite mejorar el proceso de enseñanza, el cual es el formativo, y por último recoger resultados, el cual es el sumativo. [ECE-P1-3]”. En ese sentido, tal como afirman Black y William (1998), Broadfoot et al. (2002), Stiggins (2005), William (2011) y Moreno (2016), la EpA es un proceso que, si bien se le asocia con la función formativa de la evaluación, va más allá de una evaluación continua y de proceso; implica orientar toda modalidad de evaluación (según sus agentes, funciones, momentos, etc) hacia el aprendizaje de los estudiantes y el docente. Asimismo, requiere de otros procesos como reconocer el error a manera de oportunidad y la retroalimentación permanente; y acciones que comprendan el rol evaluador del estudiante y gestor de su propio aprendizaje.

2.1.2. Principios de la evaluación para el aprendizaje.

En cuanto al conocimiento sobre los principios de la evaluación, se identifica que la docente menciona algunos de estos. Por ejemplo, considera a la autoevaluación y coevaluación como tipos de evaluación fundamental para propiciar el aprendizaje.

“Yo pienso que he incidido mucho en los varios tipos de evaluación que debe tener la EPA [EPE-P4-1]”. “La autoevaluación es una de ellas. Que reconozca sus valores y reflexione en base a ello [EPE-P4-2]”. “También existe otro tipo de evaluación que ayuda para su aprendizaje y pienso que es la coevaluación, porque le ayuda a ver al estudiante lo que él no puede ver por sí solo y tampoco lo que puede ver el maestro [EPE-P4-3]”.

De esta manera, se evidencia que coincide con lo propuesto por Broadfoot et al. (2002), ya que estos autores proponen como principios la evaluación centrada en cómo aprenden los estudiantes, el fomento de la gestión de los aprendizajes por ellos mismos y el propio reconocimiento de las distintas áreas de logro; los cuales implican una práctica autoevaluativa que es propiciada por el maestro y que genera una autorreflexión y autorregulación de su propio aprendizaje para mejorar en la consecución de los objetivos propuestos.

Asimismo, considera procesos como la retroalimentación permanente: “Realizo la retroalimentación oral y sobre todo por Classroom, porque lo hacemos en base a las evidencias [EPE-P5-2]”, “en el zoom usualmente atendemos a primera hora las necesidades de los estudiantes, realizo la retroalimentación grupal teniendo en cuenta los aspectos que más necesitan mejorar [EPE-P5-4]”. Y resalta la adecuación de las clases en base a la información recolectada de las evidencias de aprendizaje: “Las evidencias también me permiten adecuar las clases o mejorar algunos aspectos que creo favorecen a los chicos [EPE-P5-3]”. Estos hallazgos dan cuenta de otros principios planteados por Broadfoot et al. (2002), los cuales son orientar de manera constructiva a los estudiantes sobre cómo mejorar y la evaluación como parte de la planificación.

Por último, la docente considera que la evaluación debe ser flexible y motivadora; y al respecto menciona lo siguiente: “La evaluación para el aprendizaje debería motivar el aprendizaje de los estudiantes, debe ser flexible a cómo avanza cada estudiante. [EPE-P5-5]”. Es así que, también, se puede evidenciar la relación con el principio de fomentar la motivación del estudiante (Broadfoot, et al. 2002), ya que este implica que el docente brinde un acompañamiento constructivo enfatizando los logros antes que los fracasos.

2.1.3. Estrategias de la evaluación para el aprendizaje.

En base a la entrevista realizada, se obtuvo que la docente muestra algunas dudas sobre sus concepciones acerca de las estrategias de la EpA, pero resalta que aplica muchas de ellas: “Tengo entendido que son 7 u 8 estrategias. Ahora no me acuerdo el título de cada uno de ellos, pero considero que si aplico muchas de ellas [EEE-P6-1]”. En esa línea, menciona que las estrategias que aplica son la presentación de los objetivos de aprendizaje, la retroalimentación descriptiva, genera la autoevaluación de los estudiantes y realiza sesiones enfatizadas en las necesidades y aspectos por mejorar de los estudiantes, tal como lo muestran los siguientes hallazgos:

“En principio, siempre empezamos presentándoles lo que queremos que logren. Incluso le decimos qué queremos que ellos tomen en cuenta, los

criterios de evaluación para hacer sus trabajo. Lo que esperamos que alcancen en la sesión y producto [EEE-P6-2]”. “Cuando realizo la retroalimentación vemos qué ha logrado y qué falta lograr. Ejecuto la retroalimentación descriptiva [EEE-P6-3]”. “En la sesión también hacemos énfasis en los aspectos que necesitan mejorar. Entonces, muchos de ellos reconocen sus dificultades. Por ejemplo, leer textos amplios. Y ellos mismos proponen que deben esforzarse mucho para lograr el aprendizaje que se espera. Eso me permite decirle qué estrategia puede utilizar para mejorarlo [EEE-P6-6]”.

Frente a ello, se observa que la docente coincide conceptualmente en cinco de las siete estrategias planteadas por Chappuis (2015), quien sostiene que todas las estrategias son claves para aplicar eficientemente la EpA y que algunas de estas son interdependientes. Cabe esclarecer que las cinco estrategias mencionadas por la docente son las que Chappuis concibe como proporcionar los objetivos de aprendizaje de manera clara y comprensible, brindar retroalimentación descriptiva y constante, proporcionar oportunidades para la autoevaluación de los estudiantes, usar las evidencias de los estudiantes para definir la enseñanza y diseñar clases enfocadas en las oportunidades de mejora.

2.1.4. Actores implicados.

La docente considera que los actores implicados en la EpA son los estudiantes, el docente y la familia, pero toma como determinantes a los dos primeros: “Considero que los principales son el docente y el estudiante. Creo que es un 50-50 [ERA-P7-1]”, “aunque la familia, por el contexto actual, también cumple un rol muy importante. A ellos les damos orientaciones para que nos puedan ayudar con sus hijos [ERA-P7-2]”.

Siguiendo esa línea, sostiene que algunos de los roles del docente son realizar adecuaciones para el aprendizaje, conocer a los estudiantes, valorar sus logros, retroalimentar oportunamente, concebir el error como oportunidad y realizar la evaluación centrada en el estudiante.

“Algunos de mis roles son: Realizar adaptaciones y adecuaciones, ya que tengo que graduar el aprendizaje [ERA-P8-1]”. “Debo conocer a los

estudiantes, es importante la parte socioemocional [ERA-P8-2]”, “valorar los logros de los estudiantes [ERA-P8-2]”. “Devolverles la información oportunamente para que ellos puedan mejorar. Esto se hace a través de la retroalimentación. Un docente que no hace eso, no está haciendo evaluación formativa. [ERA-P8-4]”. “Reconocer el error como oportunidad de aprendizaje. No limitar al estudiante, sino justo ver esos errores, valorar su progreso y mejorar su aprendizaje tomando en cuenta esos aspectos por mejorar [ERA-P8-5]”. “La evaluación debe estar centrada en los estudiantes. No debe estar centrado en medir o calificar, sino en el progreso de los estudiantes [ERA-P8-6]”

Al respecto, autores como William (2011), Moreno (2016), Raygada (2014) y Quintana (2018) coinciden con los hallazgos, ya que para ellos es relevante que el docente, entre otras acciones, promueva la auto y coevaluación en los estudiantes, gestione el error como oportunidad de aprendizaje, conozca al estudiante a través de evaluaciones y evidencias, y brinde una retroalimentación mínimamente descriptiva y a tiempo. De esta manera, llama la atención que la docente pueda coincidir en estos roles con lo propuesto por los autores, pues demuestra un dominio fundamental para el rol que desempeña.

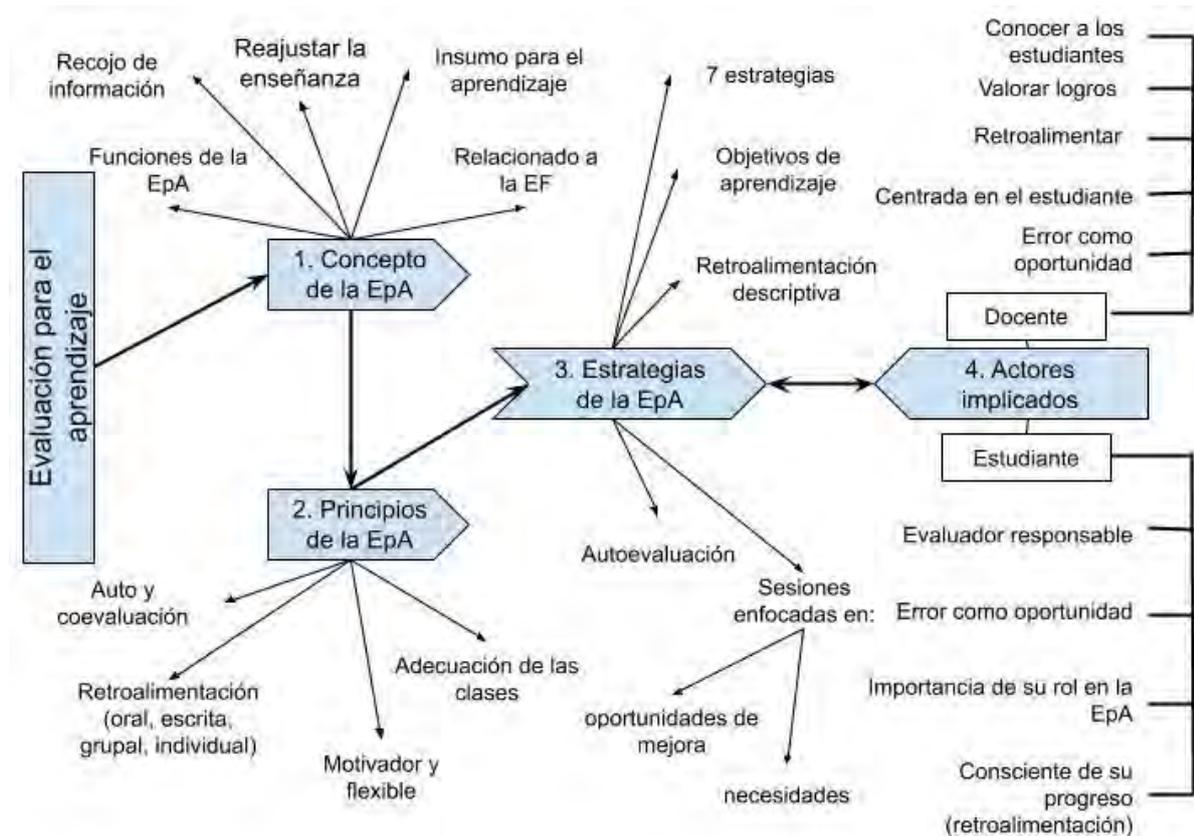
Por otro lado, identifica algunos roles del estudiante como el de autoevaluarse, reconocer la importancia de su rol para la evaluación, tomar la retroalimentación conscientemente, asumir el rol de evaluador responsable, conocer sus logros y ser consciente de que sus errores son aprendizajes.

“Él debe tomar la retroalimentación de manera consciente para que pueda involucrarse en la evaluación para el aprendizaje. Y esta retroalimentación debe orientarse a mejorar sus trabajos [ERA-P9-6]”. “[...] debe autoevaluarse y ver su propio aprendizaje. Tiene que valorar sus propios trabajos en base a sus logros [ERA-P9-1]”. “Debe evaluar a su compañero, asumir un rol de evaluador, para valorar el trabajo de sus pares y también saber que ese rol es importante para el progreso de sus compañeros [ERA-P9-2]”. “Tiene que ser consciente de que los errores que comete le están llevando por buen camino, a mejorar, a aprender. [ERA-P9-7]”

En ese sentido, autores como William, Lee, Harrison y Black, (2004), Flores (2018) y Cambridge International (2019) mencionan que estas acciones son fundamentales para lograr que la evaluación sirva para el aprendizaje. Además, enfatizan en que estos roles como la predisposición, el compromiso responsable, la autogestión de su progreso y, sobre todo, el conocimiento de la importancia que significa asumir cada uno de estos, coadyuvan a lograr los propósitos planteados por el docente. Es así que estos dos actores se complementan y forman un círculo virtuoso, con acciones concatenadas que están orientadas a la mejora centrada en el estudiante y también valiosa para la experiencia del docente.

En esta categoría, llama la atención que la docente, a través de la entrevista, demuestra que sus percepciones sobre la EpA se alinean, en gran medida, con lo planteado por la literatura. Ello se refleja al momento de explicar qué es la EpA, mencionar los principios, resaltar las estrategias e indicar los roles que debe cumplir el docente y estudiante. No obstante, también se evidencia que no considera otros aspectos que son fundamentales y que convergen en la EpA. En esa línea, es preciso destacar que, si bien las percepciones de la docente no muestran un conocimiento completo de la literatura, la práctica pedagógica que realiza dan cuenta de que los aspectos faltantes se realizan en clases; ello se puede comprobar en la observación, aspecto que se verá más adelante a detalle. En ese entender, se demuestra la necesidad de un constante fortalecimiento de las capacidades de los docentes a fin de posibilitar un manejo pertinente de los fundamentos teóricos que guían las prácticas evaluativas desde este enfoque, ya que estos conocimientos sirven para tener una mejor orientación de su labor. A raíz de lo mencionado, se ha podido mostrar las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje, el cual es el primer objetivo específico de la investigación.

Figura 1. Hallazgos emergentes de la evaluación para el aprendizaje



Elaboración propia

Esta figura se muestra a modo de conclusión del primer objetivo específico de estudio. Por ello, se presenta la relación de la categoría con las subcategorías de la investigación y los principales elementos emergentes en cada subcategoría. De esta manera, se destacan los aspectos más relevantes que la docente considera en su percepción sobre la EpA.

2.2. Aplicación de las estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos

Este segundo apartado muestra el análisis e interpretación de datos relacionados al segundo objetivo específico de la presente investigación. De esta manera, se consideran las 3 subcategorías que están orientadas a comprobar las estrategias de la EpA, planteadas por Chappuis (2015), que realiza la docente en su desempeño en el 6to grado de primaria. Se recuerda que cada subcategoría implica unas determinadas estrategias y, para recoger la información, se utilizaron las técnicas de observación y análisis documental que, posteriormente, se contrastaron en la triangulación.

2.2.1. Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos.

Esta subcategoría abarca las estrategias 1 y 2 planteadas por Chappuis (2015) (ver tabla 3). En relación con la estrategia 1, según las observaciones y el análisis documental realizado, se evidencia que la docente proporciona los objetivos de aprendizaje por medio de la lectura compartida, presentación de la meta de la actividad, explicación de los criterios de desempeño y las evidencias esperadas, a través de la plataforma Zoom.

“Realiza la lectura compartida para presentar la sesión [O1-E1-I1-1]”. “Invita a que una estudiante lea la meta de la sesión. Posterior a ello, la docente explica la meta y aclara las dudas. Enfatiza que la meta es a donde tienen que llegar el presente día con la actividad. [O1-E1-I1-2]”. “En esa sesión se evidencia que de manera compartida hace que los estudiantes lean la meta de la sesión, los criterios de desempeño y la evidencia a presentar. Esta evidencia es la versión final del producto trabajado el día 4 [O2-E1-I1-3]”

También, se realiza la misma estrategia de manera asincrónica en la plataforma Classroom, resaltando los instructivos e instrumentos de evaluación con los criterios y evidencias esperadas que la docente utiliza para evaluar digitalmente

“Muestra el título de la actividad, las evidencias que deben presentar los estudiantes y las instrucciones para realizar las actividades. Ello lo hace de manera ordenada y con un lenguaje sencillo para los estudiantes [A-E1-I1-1]”. “Se muestran rúbricas y, en algunos casos, solo criterios de evaluación a modo de lista de cotejo, principalmente en las tareas del último día de cada semana en la plataforma classroom. La docente utiliza estos instrumentos digitalmente para evaluar los productos [A-E1-I1-2]”

Tal como lo menciona Chappuis (2015), esta estrategia es fundamental para la EpA, porque si el estudiante no conoce el propósito de su aprendizaje y lo que se espera de sus evidencias, no existirá una motivación, una ruta clara de su aprendizaje y, por tanto, este proceso no tendrá sentido en su formación. En adición, se debe tener

en cuenta que si un estudiante no sabe el sentido de su esfuerzo y dedicación; es decir, el para qué de lo que está haciendo, no aprenderá significativamente y tampoco se comprometerá con su propio aprendizaje

Con respecto a la estrategia 2, se observa que la docente utiliza ejemplos y modelos de trabajo realizado por los mismos estudiantes para retroalimentar grupalmente de manera sincrónica. Estos ejemplos son evidencias esperadas y otros que necesitan alguna mejora. Además, la dinámica que emplea es la de socializar los criterios esperados, los ejemplos y la identificación de los aspectos buenos y malos por los mismos estudiantes.

“Ahora, menciona que empezarán con la sección de los ejemplos buenos y por mejorar. Para ello, explica que las evidencias presentadas son anónimas y que ningún estudiante debe sentirse aludido, sino mas bien debe tomarlo como una oportunidad para seguir mejorando [O2-E1-I2-1]”. “La docente vuelve a mostrar los criterios de evaluación del producto de la sesión anterior y seguidamente muestra un ejemplo del producto realizado [O2-E1-I2-2]”. “En eso, pregunta a los alumnos si esta evidencia cumple con los criterios que se evalúan y los estudiantes son quienes identifican qué aspectos se pueden mejorar de ese trabajo y cuáles son los aspectos positivos [O2-E1-I2-3]”

En ese sentido, Chappuis (2015) señala que presentar ejemplos buenos y malos resulta importante para que los mismos estudiantes conozcan qué deben aprender, cómo deben hacerlo y qué aspectos alcanzables se espera de ellos en cada evidencia. De esta forma, resulta relevante saber que la docente aplica esta estrategia que favorece positivamente la consecución de los objetivos de aprendizaje. Cabe mencionar que esta estrategia solo se evidencia en las sesiones sincrónicas por Zoom, mas no en la plataforma Classroom.

2.2.2. Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos.

Los hallazgos de esta subcategoría hacen referencia a la aplicación de las estrategias 3 y 4, planteadas por Chappuis (2015), mediante los recursos tecnológicos

que la docente emplea. De esa forma es que, en relación a la estrategia 3, se constata que el proceso central es la retroalimentación, el cual es realizada por la docente de manera descriptiva y en base a las evidencias pasadas. Es preciso mencionar que se realiza tanto una retroalimentación grupal y permanente durante la sesión sincrónica:

“La docente, al inicio de la sesión por zoom recuerda los trabajos de los días anteriores y da retroalimentación descriptiva en base a las evidencias que evaluó [O1-E2-I1-1]”. “Asimismo, recuerda a los estudiantes cuáles eran las evidencias a presentar y los criterios con los que tenía que cumplir [O1-E2-I1-2]”. “Felicitó el avance de algunos estudiantes, resaltando las principales características de las evidencias entregadas. [O1-E2-I1-3]”. “Constantemente realiza preguntas reflexivas sobre lo que se está avanzando. Y, en base a las respuestas de los chicos decide en volver a explicar lo identificado como duda o pide que otro estudiante explique aquella duda [O2-E2-I1-4]”

Así como también una retroalimentación personalizada de manera asincrónica:

“La docente realiza la retroalimentación a cada evidencia de los estudiantes. Es una retroalimentación personalizada a nivel descriptivo, aunque en algunos casos solo a nivel elemental. Usualmente lo realiza un día posterior a la entrega del trabajo realizado por el estudiante [A-E2-I1-1]”. “La estructura de la retroalimentación usualmente es: la valoración de logros, identificación de aspectos a mejorar, las preguntas orientadoras para la mejora y las recomendaciones para la mejora [A-E2-I1-2]”

En esa línea, William, Lee, Harrison y Black (2004), Stiggins (2005) coinciden y resaltan en que esta estrategia es un proceso complejo que no solo se debe entender como la parte de un todo, sino más bien lo que complementa al todo, ya que, a diferencia de las otras estrategias, esta necesita pensarse a nivel de las 3 preguntas orientadoras y debe estar presente en todo momento de la enseñanza-aprendizaje. Entonces, una retroalimentación grupal y personalizada son acciones que permiten el desarrollo de esta estrategia eficientemente, porque asegura la comprensión desde diferentes medios y complementa la información que los estudiantes necesitan para seguir desarrollándose.

Por otro lado, en relación a la estrategia 4, se tiene que la maestra fomenta la autoevaluación y se tiene como principales hallazgos la explicación de la funcionalidad de la autoevaluación, preguntas de comprensión y las preguntas de reflexión de logros en base a sus evidencias.

“Antes de finalizar la sesión, la docente repasa, de manera compartida, los criterios que se esperan de su producto mejorado. Luego realiza preguntas de comprensión sobre los criterios e incitan que los estudiantes puedan mencionar cómo pueden ir mejorando sus trabajos [O2-E2-I2-1]” “Indica que estos criterios sirven para que cada uno se auto evalúe antes de mejorar la evidencia y después de hacerlo, ya que le ayudará a mejorar a conciencia y realizar un producto que se espera [O2-E2-I2-2]”. “En la retroalimentación se evidencian las siguientes preguntas y comentarios orientados a su propia reflexión: ¿Cuál ha sido tu dificultad para presentar las características?, ¿cómo podrías mejorar?, Fíjate en los criterios de evaluación antes de mejorar el trabajo para que veas si cumples con lo esperado, Fíjate qué criterios cumpliste y cuáles no [A-E2-I2-1]”

Tal como mencionan Chappuis (2015), Black y William (1998), Stiggins (2005), entre otros, la autoevaluación es relevante en la medida en que se realiza de manera consciente y permanente. Por eso es importante que los estudiantes conozcan la funcionalidad de la autoevaluación, adquieran orientaciones sobre cómo hacerlo y lo integren en su práctica diaria, en las sesiones y tareas. Como se sabe, estos aspectos deben ser generados por los docentes y es lo que se refleja con las intervenciones de la docente. De esa manera, resulta interesante el énfasis constante que realiza en la autoevaluación y autorreflexión que busca en sus estudiantes.

2.2.3. Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos.

Esta pregunta comprende las estrategias 5, 6 y 7 que son planteadas por Chappuis (2015). Los hallazgos relacionados a la estrategia 5 dan cuenta de que la docente evalúa permanentemente utilizando las evidencias presentadas por los estudiantes, las cuales se caracterizan por la socialización de logros y dificultades en las evidencias, y la retroalimentación grupal e individual: “La docente evalúa cada

evidencia de los estudiantes frecuentemente. Ejecuta la revisión y la retroalimentación en base a cada actividad y de manera personalizada, a través de la misma plataforma. A la semana son 5 actividades de aprendizaje (cada día) y los estudiantes presentan sus evidencias por cada actividad [A-E3-I1-1]”. Ello se complementa con lo realizado en clases: “Al término de la secuencia de los ejemplos presentados, la docente presenta un listado de aspectos en común tanto positivos como negativos que vio en las evidencias, a través de un PPT. De esa forma, comienza a dar una retroalimentación descriptiva en grupo [O2-E3-I1-1]”.

En ese sentido, se destaca las acciones de la docente, porque aprovecha las oportunidades que le permiten los recursos tecnológicos para trabajar en base a las evidencias que los estudiantes presentan en la plataforma. De ahí que utiliza diversas herramientas digitales para determinar la enseñanza de los estudiantes por medio de la información que recoge en los productos. Como menciona Lafuente (2010) las oportunidades generadas por las TIC en la educación han contribuido a las labores evaluativas de los docentes y al manejo de información objetiva y pertinente para el proceso de enseñanza.

Los hallazgos relacionados con la estrategia 6 comprenden el desarrollo de clases e instrucciones enfocados en las oportunidades de mejora, el cual se evidencia a través del reforzamiento de la actividad anterior, información de sus logros y dificultades, instrucciones de mejora y ejemplificaciones de mejoramiento. Durante las sesiones se observa lo siguiente:

“La docente comienza la 2da parte de la sesión señalando que será de reforzamiento en vista de lo que se ha aprendido en la semana, sobre todo, el día 4 [O2-E3-I2-1]”. “Asimismo, utiliza el listado de aspectos positivos y por mejorar que presentó en la primera parte de la sesión, para analizar con los chicos las mejoras que debe tener su producto final [O2-E3-I2-4]”. “Enlaza estos puntos con los criterios esperados y muestra cómo los estudiantes pueden mejorar sus productos, para ello utiliza uno de los ejemplos y, haciendo uso de las herramientas digitales, comienza a realizar los cambios de mejora [O2-E3-I2-5]”

Ello se integra con lo recogido por el análisis documental, en el que se evidencia lo siguiente: “La docente brinda instrucciones de mejora en base a las dificultades presentadas en las evidencias [A-E3-I2-1]”, “Brinda información para que los estudiantes valoren sus aciertos y mejoren los aspectos que han sido identificados por la maestra [A-E3-I2-2]”. Así como lo afirman Chappuis (2015) y Cambridge International (2019), la utilización de las evidencias para adecuar la enseñanza es una estrategia que exige del maestro una labor constante de evaluación y reprogramación de las actividades de enseñanza sin alejarse de los propósitos mayores planteados. Sin duda es una tarea ardua, pero que contribuye significativamente al logro de esos mismos propósitos por los estudiantes. Además, esta estrategia permite evidenciar el principio de la evaluación centrada en los estudiantes y sus oportunidades de aprendizaje.

Finalmente, la estrategia 7 permite conocer cómo la docente provee de oportunidades a los estudiantes para continúen con su progreso de aprendizaje de manera reflexiva (Chappuis, 2015). De esta manera, se evidencia que la docente genera espacios de reflexión, fomenta la lectura de las retroalimentaciones y realiza preguntas reflexivas, durante las clases sincrónicas.

“Genera un pequeño espacio de reflexión para los estudiantes, en el que la maestra incentiva a hacer la tarea, cómo hacerlas, cómo programarse [O1-E3-I3-1]”. “Menciona que deben verificar siempre los comentarios de mejora, la retroalimentación que se le hace en clase y en la plataforma para que puedan mejorar [O1-E3-I3-2]”. “Al finalizar la sesión, la docente realiza preguntas como: ¿Qué aprendí hoy?, ¿cómo mejorar mi evidencia?, ¿los criterios quedaron claros?, ¿qué falta explicar? [O2-E3-I3-1]”.

Asimismo, estos hallazgos se complementan con los mensajes de aliento y las recomendaciones que brinda durante la revisión de los trabajos en Classroom.

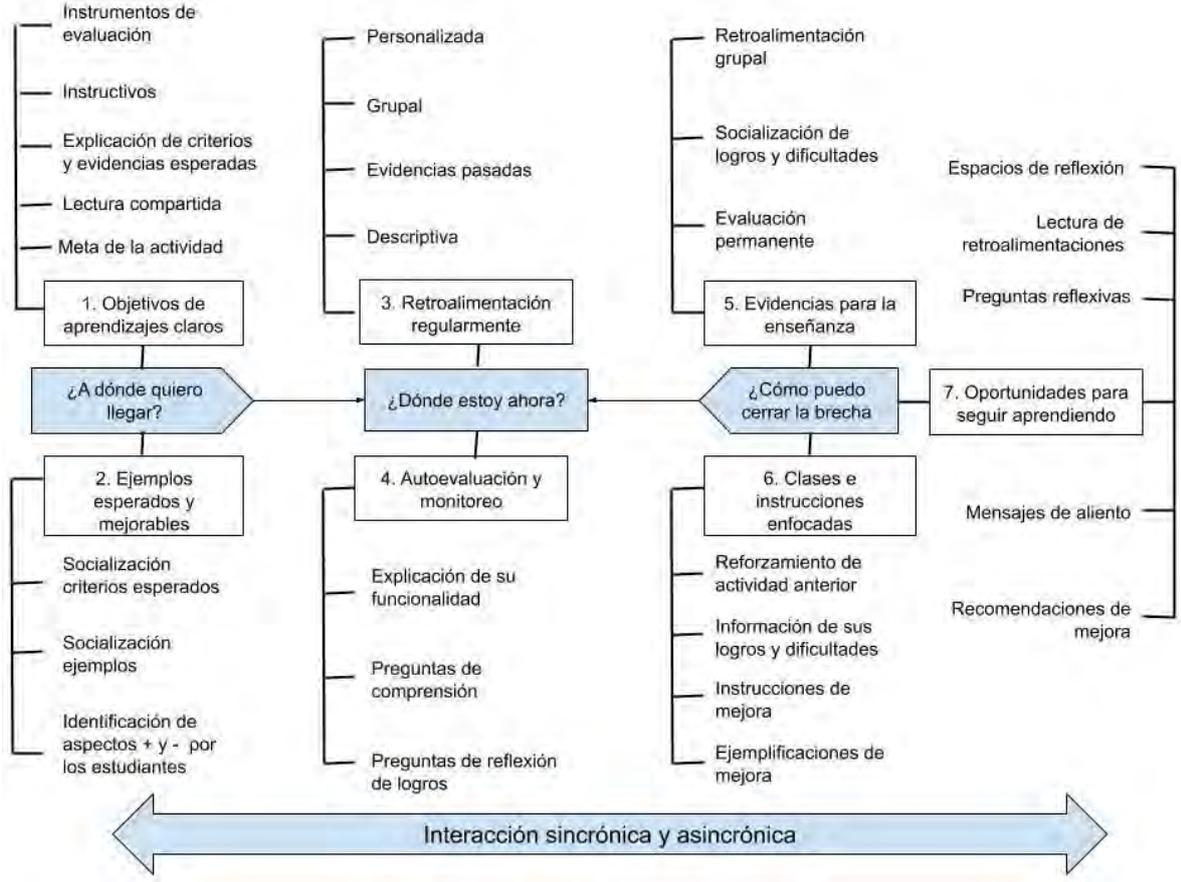
“La docente brinda mensajes de aliento como: “Vamos, tú puedes mejorar”, “vamos, puedes hacerlo”, “No olvides que eres capaz”, “no te olvides de estar atento a las instrucciones o a los criterios”. “¿Crees que puedes hacerlo?” [A-E3-I3-1]”. “Da a conocer los aspectos que deben seguir mejorando en base a la evidencia, para ello realiza preguntas relacionadas a estos aspectos o aclara qué evidencias o qué factores faltan y se pueden incluir [A-E3-I3-2]”

De ahí que autores como Stiggins (2005) y Wiliam, et al. (2004) coinciden con Chappuis (2015), al mencionar que la motivación es un factor esencial para que el estudiante siga su aprendizaje aún sin el acompañamiento presencial del docente; por ello, consideran que si el maestro provee de oportunidades para que el estudiante reflexione y sienta la motivación de seguir aprendiendo, está enriqueciendo la autonomía del estudiante que, a su vez, ocasiona la consecución de los objetivos de aprendizaje. Este hecho es aún más importante en la no presencialidad e incluso se podría considerar como el pilar para mantener el aprendizaje de los estudiantes, pero la labor es difícil e implica la utilización de recursos tecnológicos y aplicación de diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje contextualizadas.

En suma, esta categoría ha permitido evidenciar que las estrategias planteadas por Chappuis son empleadas por la docente, algunas eficientemente y otras con dificultades o un tanto cercanas a lo que propone la literatura. No obstante, no existe un cierto número limitado de acciones ligadas a cada estrategia; de hecho, Chappuis (2015) enfatiza que cualquier acción pedagógica orientada a lo que comprende una o varias estrategias, contribuye a la realización de la misma, aún así no lo haya considerado en sus aportes.

Asimismo, para complementar tal afirmación, Lafuente (2010) y Coll, Mauri y Onrubia (2008), mencionan que en una educación a distancia, la utilización de las TIC para la evaluación va a tomar los aportes de la literatura, pero también va a generar otros, propios de la modalidad y la adaptación que se requiera al contexto de enseñanza y aprendizaje. Lo importante en este proceso es que estos nuevos aportes estén alineados con la teoría, como en este caso, la evaluación para el aprendizaje y las estrategias propuestas por Chappuis. Finalmente, y realizando la conexión con los objetivos de la investigación, se puede observar las estrategias de la EpA que la docente ejecuta mediante el uso de recursos tecnológicos como Zoom y Classroom, el cual fue el segundo objetivo específico.

Figura 2. Hallazgos emergentes de las estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos



Elaboración propia

Esta figura muestra, a modo de conclusión, los principales hallazgos del segundo objetivo específico. Por ello, presenta la relación de la segunda categoría con sus respectivas subcategorías y, en cada una de ellas, se exhiben los principales elementos emergentes generados en el open coding, a raíz de la información recogida por la observación y el análisis documental.

CONCLUSIONES

A través del presente estudio, se llega a las siguientes conclusiones respecto cómo se realiza la evaluación para el aprendizaje mediante el uso de recursos tecnológicos en la educación a distancia:

1. La docente posee percepciones que se alinean con lo que propone la literatura sobre la evaluación para el aprendizaje y los procesos que implica. No obstante, no en su totalidad, porque no precisa algunos aspectos como ciertas características, estrategias y otros principios y roles de los docentes y estudiantes enmarcados en este enfoque de evaluación.

2. Si bien las percepciones de la docente son limitadas en cuanto a algunos aspectos fundamentales de la EpA, sucede lo contrario en su práctica pedagógica o, mas bien, estos aspectos no considerados son realizados por ella; es decir, ejecuta algunos procesos de la EpA, que no los considera teóricamente, en su interacción sincrónica y asincrónica. Esto demuestra que existe una falencia en la relación teoría-práctica sobre la evaluación para el aprendizaje, lo cual exige una constante reflexión y conocimiento de la literatura para poseer una mejor orientación de sus prácticas, por parte de la docente.

3. Las estrategias de la EpA son empleadas por la docente mediante la interacción sincrónica y asincrónica. Algunas de estas se ejecutan eficientemente y otras con dificultades o un tanto alejadas de lo que propone la literatura. No obstante, se debe tener en cuenta que, en un contexto de educación a distancia, las estrategias se van acomodando de acuerdo a las adaptaciones necesarias y a los retos que deben enfrentar los estudiantes y docentes. A pesar de que en esta modalidad la utilización de las TIC proveen de oportunidades interesantes, también se evidencian las limitaciones que los actores implicados pueden presentar en la interacción.

4. La docente realiza y favorece la interacción educativa aplicando las estrategias de la EpA, mediado por los recursos como Zoom y Classroom con sentido

pedagógico. De esta forma, utiliza cada uno de estos recursos de manera complementaria entre sí mismas, a modo de un mejor aprovechamiento de sus funcionalidades. Por ello, utiliza Zoom para las estrategias que considera pertinentes mediante la interacción sincrónica, tal es el caso de socializar ejemplos logrados y por mejorar. Por otro lado, utiliza Classroom para estrategias mejor aprovechables asincrónicamente, tales como brindar retroalimentación personalizada, lo cual no hace por Zoom; y también para reforzar la comprensión de los objetivos de aprendizaje brindando instrucciones escritas.



RECOMENDACIONES

Luego de la presentación de los resultados y de las principales conclusiones de este estudio, resulta relevante brindar algunas recomendaciones generales que sirvan para orientar futuras investigaciones en el área de educación y tecnología, de modo particular, en el campo de la evaluación mediante recursos tecnológicos

1. La investigación resalta la necesidad de un mayor conocimiento y reflexión sobre cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes, desde el enfoque de la EpA, debido a que este enfoque es pertinente para la formación de estudiantes autónomos, competentes y comprometidos con su propia educación; más aún cuando estos procesos se da en la modalidad de educación a distancia.

2. Este estudio invita a realizar estudios sobre los beneficios que poseen los recursos tecnológicos como mediadores potenciales para aplicar las estrategias de la EpA en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Este trabajo sugiere realizar investigaciones de mayor escala, teniendo en cuenta que, desde hace algunos años, se ha ido fomentando la aplicación de la evaluación para el aprendizaje en las escuelas y no existen suficientes estudios que demuestran cómo se está avanzando en este campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AEG PUCP (24 de julio de 2020). Los retos de la educación a distancia en el Perú. [Artículo en un blog]. Recuperado de https://aeg.pucp.edu.pe/tema_central/educacion-a-distancia-en-el-peru/
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-valoración. RED. Revista de Educación a Distancia, 5(6), 1-13. Consultado en <http://www.um.es/ead/red/M6>
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC. Recuperado de https://www.academia.edu/34814025/Bisquerra_-_M%C3%A9todos_de_investigaci%C3%B3n_educativa
- Black, P. & William, D. (1998) Inside the black box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan* 80(2), 139-148. Recuperado de https://www.michigan.gov/documents/mde/Inside_The_Black_Box_-_Black_and_William_601104_7.pdf
- Bordas, I., & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 25-48. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/218-02.pdf>
- Broadfoot, P., Daugherty, R., Gardner, J., Harlen, W., James, M., & Stobart, G. (2002). *Assessment for Learning: 10 Principles. Research-based principles to guide classroom practice* *Assessment for Learning*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/271849158_Assessment_for_Learning_10_Principles_Research-based_principles_to_guide_classroom_practice_Assessment_for_Learning
- Cambridge International (2019). Assessment for learning. *Cambridge Assessment International Education*. Recuperado de <https://www.cambridgeinternational.org/Images/271179-assessment-for-learning.pdf>
- Campos, G. & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de realidad. *Revista Xihmai VII* (13), pp. 45-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Castillo, S y Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid, España: Pearson Educación. Recuperado de http://www.conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/L_evaluacion_educativa_de_aprendizajes_y_competencias.pdf
- Chappuis, J. (2015). *Seven strategies of assessment for learning*. Boston, US: Pearson.

- Chauhan, S. (2017). A meta-analysis of the impact of technology on learning effectiveness of elementary students. *Computers & Education*, 105, 14-30. Recuperado de <http://iranarze.ir/wp-content/uploads/2016/12/E3115.pdf>
- Chumpitaz, L. (2016). *Cambio del conocimiento pedagógico sobre evaluación para el aprendizaje del profesor universitario. Efecto de un programa de formación continua y en línea* (Doctoral dissertation, Universitat Oberta de Catalunya). Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/360332>
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la institución libre de enseñanza*, 72(1), 7-40. Recuperado de https://cmappublic.ihmc.us/rid=1MVHQQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll_-_aprender_y_ensenar_con_tic.pdf
- Coll, C.; Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1). Consultado en <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). Guía de Investigación en Educación. Vicerrectorado de Investigación PUCP. Recuperado de cdn02.pucp.education/investigacion/2016/11/10174612/GUIA-DE-INVESTIGACION-EN-EDUCACION_listo.pdf
- Díaz, C., y Sime, L. (2009). *Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación*. [diapositivas]. Lima. Consulta: 03 de junio de 2020. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/bolet3.pdf>
- Flores, J. (2018). *El uso del portafolio como un medio tecnológico en la evaluación formativa del aprendizaje en grados superiores del nivel de primaria*. (Tesis de bachiller). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16156>
- García-Valcárcel, A., Basilotta, V., López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de primaria y secundaria. *Revista Comunicar*, 21(42), 65-74. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C42-2014-06>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Editorial Mc Graw Hill. Recuperado: https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Lafuente, M. (2010). *Evaluación de los aprendizajes mediante herramientas TIC. Transparencia de las prácticas de evaluación y dispositivos de ayuda pedagógica*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42724/1/MLM_TESIS.pdf

- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de la literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 849-875. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14023127008.pdf>
- Martínez, N. (2011). Aprendizaje y evaluación con TIC: un estado del arte. *Revista Científica*, (12), pp. 57-68. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11715/328>
- Ministerio de Educación. (20 de julio de 2020). Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19. [RVM N° 097-2020-MINEDU]. DO: Diario Oficial El Peruano. Consultado el 03 de junio de 2020. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/584173-097-2020-minedu>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. México, Ciudad de México: UAM. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5958>
- Olmos, S. (2008). *Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios: Aplicación de las Tecnologías a la Evaluación Educativa*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de <https://gredos.usal.es/handle/10366/18453>
- Pérez, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Puñez, F. (2015). Evaluación para el aprendizaje: una propuesta para una cultura evaluativa. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 5(8), 87-96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420479>
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12955>
- Raygada, O. (2014). *La evaluación de los aprendizajes de los docentes en los tres últimos grados del nivel Primaria*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5845>
- Rodríguez, J. (2005). Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la información*. 6(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021055002.pdf>
- Roger, J. (2013). Aproximaciones a la educación a distancia en el Perú. En J. Domínguez, C. Rama y J. Rodríguez. (Ed), *La educación a distancia en el*

Perú (pp. 37-54). Chimbote, Perú: ULADECH. Recuperado de https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_a_distancia_en_peru.pdf

Ruz, I. (2018). Evaluación para el aprendizaje. *Revista Educación las Américas*, 6, 13-28. Recuperado de <http://revistas.udla.cl/rea/index.php/rea/article/view/22/20>

Santos Guerra, M. (2005). Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista investigaciones en Educación*. 5(1), 67-85. Recuperado de <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/849>

Stiggins, R. (2005). From formative assessment to assessment for learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 321-328. Recuperado de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-29144433410&origin=inward&txGid=8951c88f3ed381550eaa610b9fc9c217>

Stiggins, R. y Chappuis, J. (2006). What a difference a word makes. *Journal of Staff Development*, 27(1), 10-14. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ752252>

Vicerrectorado de Investigación PUCP. (s.f.). Comité de Ética para la investigación con seres humanos y animales. Manual de procedimientos. p. 13-18. Recuperado de <https://textos.pucp.edu.pe/pdf/4332.pdf>

Vidal, M. (2015). Materiales y Recursos Didácticos para la Educación Infantil, Monográfico/Tema del mes. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4(1), 161-188. Recuperado de <https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/view/4865>

William, D; Thompson, M; (2008) Integrating assessment with learning: What will it take to make it work? En C, Dwyer (ed.) *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*. (pp 53-82). New York, USA: Routledge. Recuperado de: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10001162/>

William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in educational evaluation*, 37(1), 3-14. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X11000149>

William, D., Lee, C., Harrison, C., & Black, P. (2004). Teachers developing assessment for learning: Impact on student achievement. *Assessment in education: principles, policy & practice*, 11(1), 49-65. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0969594042000208994>

ANEXOS

1. Anexo 1: Diseño de la guía de observación

Objetivo: Observar las estrategias de la evaluación para el aprendizaje que aplica la docente durante la sesión síncrona con los estudiantes, a través de la plataforma Zoom.

Aspectos a observar	Aspecto a observar (categorías y subcategorías)	Ítems de observación
Categoría	Subcategorías	
Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos	- Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos	Proporciona una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.
		Usa ejemplos y modelos de trabajo tanto esperados como los que necesitan mejora.
	- Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos	Brinda retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje.
		Enseña a los estudiantes a autoevaluarse y monitorearse en torno a los propósitos de aprendizaje.
	- Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos	Usa las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.
		Desarrolla clases enfocadas en las oportunidades de mejora que se evidencian en los productos y en el progreso de su aprendizaje.
		Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje

2. Anexo 2: Diseño de la ficha de análisis documental

Objetivo: Describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje que aplica la docente en base a las evidencias de aprendizaje de los estudiantes en la plataforma Classroom.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CRITERIOS	DESCRIPCIÓN
Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos	Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos	Proporciona una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.	
		Usa ejemplos y modelos de trabajo tanto esperados como los que necesitan mejora.	
	Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos	Brinda retroalimentación descriptiva regularmente en base a las evidencias de la plataforma.	
		Fomenta la autoevaluación y el establecimiento de objetivos, a través de la plataforma.	
	Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos	Usa las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.	
		Brinda instrucciones enfocadas en las oportunidades de mejora evidenciadas en los productos de los estudiantes.	
		Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje	

3. Anexo 3: Diseño de la guía de entrevista

Objetivo: Describir las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje.

Aspectos sobre los que se entrevistará		Ítems de entrevista
C1: Evaluación para los aprendizajes	Subcategoría 1: Concepto de evaluación para el aprendizaje	1. Para usted, ¿qué es la evaluación?
		2. ¿Qué otras formas de evaluación conoce usted?, ¿Cuáles aplica?
		3. ¿Qué entiende usted por evaluación para el aprendizaje?
	Subcategoría 2: Principios de la evaluación para el aprendizaje	4. ¿Qué características de la evaluación del aprendizaje son fundamentales/ relevantes para usted? ¿Alguna otra?
		5. ¿Cómo emplea estas características en su desempeño como docente?, ¿De qué manera le ayuda a usted o a sus estudiantes?
	Subcategoría 3: Estrategias de la evaluación para el aprendizaje	6. En su práctica diaria como docente, ¿qué estrategias de la evaluación para el aprendizaje aplica?, ¿Cómo lo hace?
	Subcategoría 4: Rol de los actores implicados	7. ¿Quiénes considera que son los actores implicados en la evaluación para el aprendizaje?
		8. ¿Cuál es el rol que asume usted en lo que se refiere a la evaluación para el aprendizaje?
		9. ¿Y qué rol asumen sus estudiantes en esta evaluación?

4. Anexo 4: Carta formal para expertos

San Miguel, __ de septiembre de 2020

Nombre:

Departamento de Educación

Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experto, en la validación de dos instrumentos que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada “La evaluación para el aprendizaje mediante el uso de recursos tecnológicos en la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa”, cuyo propósito es Analizar cómo se realiza la evaluación para el aprendizaje mediante el uso de recursos tecnológicos en la estrategia de educación a distancia Aprendo en Casa de los estudiantes del 6to grado de una institución educativa pública de Lima

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me brinde para mejorar la versión final de los instrumentos presentados. A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto: matriz de coherencia, diseño del instrumento y la hoja de registro del juez, sobre el cual usted podrá señalar sus apreciaciones y sugerencias. De igual manera, adjunto el guion de entrevista a profundidad.

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,

.....
ESTUDIANTE
CÓDIGO

5. Anexo 5: Ficha de validación de instrumentos

Formato para cada uno de los tres instrumentos aplicados

Criterios de validación: Los criterios de validación son suficiencia, claridad y coherencia, teniendo como referencia la conceptualización de los mismos según el siguiente cuadro.

Criterio	Suficiencia	Claridad	Coherencia
Conceptualización	Los ítems que pertenecen a una categoría bastan para obtener información de esta.	El ítem, se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem tiene relación lógica con la categoría o subcategoría que está preguntando.

A continuación, asigne a cada ítem la calificación respectiva utilizando una escala de medición dicotómica: Sí o No. Además, registre alguna observación para cada pregunta y una observación general al término del instrumento.

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Suficiencia		Claridad		Coherencia	
			Sí	No	Si	No	Si	No
			Observaciones					
			Sí	No	Sí	No	Sí	No
			Observaciones					

			Sí	No	Sí	No	Sí	No
			Observaciones.					
			Sí	No	Sí	No	Sí	No
		Observaciones.						
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
		Observaciones.						

Sugerencias y Comentarios

Gracias por su colaboración

6. Anexo 6: Matriz de organización de la información

6.1. Entrevista

Objetivo específico	Categoría	Subcategorías	Técnica e instrumento
Describir las percepciones de la docente sobre la evaluación para el aprendizaje.	Evaluación para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto de evaluación para el aprendizaje - Principios de la evaluación para el aprendizaje - Estrategias de la evaluación para el aprendizaje - Actores implicados 	Técnica: Entrevista Guía de entrevista semiestructurada

Categoría: Evaluación para el aprendizaje	
Subcategorías	Evidencias
- Concepto de evaluación para el aprendizaje	<p>Es un proceso que nos permite recoger información sobre cómo están aprendiendo los estudiantes. ECE-P1-1</p> <p>Nos permite reajustar nuestra enseñanza y nos ayuda a regular el aprendizaje, dosificar y recoger las dificultades de los estudiantes. ECE-P1-2</p> <p>Tiene varias funciones: Me permite hacer un diagnóstico, me permite mejorar el proceso de enseñanza, el cual es el formativo, y por último recoger resultados, el cual es el sumativo. ECE-P1-3</p>

	<p>la evaluación diagnóstica: Cuando evalúas necesitas saber por dónde empezar, qué ideas traen los alumnos y, sobre ello, construir el nuevo aprendizaje. Esta evaluación es indispensable para empezar el año, se debe hacer si o si. ECE-P2-1</p> <p>La evaluación formativa: se centra en ayudar a los estudiantes a alcanzar los aprendizajes que esperamos para el grado. Vamos recogiendo y analizando la información que recogemos. Las evidencias, los productos y en base a ello realizó la evaluación formativa. Ver cómo están, qué tanto les falta y qué tanto pueden mejorar. ECE-P2-2</p> <p>La sumativa: es la finalizadora, me permite ver el logro alcanzado por el estudiante. Regularmente lo hacíamos recogiendo cada bimestre y al finalizar el año escolar. Ahora con la virtualidad eso ha cambiado. Enfatizamos más en la formativa. ECE-P2-3</p> <p>Yo creo que tiene relación con la evaluación formativa, porque si estamos hablando del aprendizaje estamos hablando del proceso que tiene el estudiante para tener logros y demostrar que es competente. ECE-P3-1 Entonces, esta evaluación debe servir para el aprendizaje y no para medirlo. Ello requiere que lo que apliquemos y recojamos nos sirva como insumos para potenciar los aprendizajes, mejorar las dificultades y orientar los logros previstos. ECE-P3-2</p>
<p>- Principios de la evaluación para el aprendizaje</p>	<p>Yo pienso que he incidido mucho en los varios tipos de evaluación que debe tener la EPA. EPE-P4-1</p> <p>La autoevaluación es una de ellas. Que reconozca sus valores y reflexione en base a ello. EPE-P4-2</p> <p>También existe otro tipo de evaluación que ayuda para su aprendizaje y pienso que es la coevaluación, porque le ayuda a ver al estudiante lo que él no puede ver por sí solo y tampoco lo que puede ver el maestro. EPE-P4-3 La apreciación de los compañeros es importante para el evaluado, porque son sus pares. Esta evaluación debe ser meramente cualitativa, porque lo cuantitativo corresponde a los docentes. EPE-P4-4</p> <p>La otra evaluación es la hetero, desde la mirada del docente. Creo que estos 3 tipos de evaluación ayudan mucho para el aprendizaje de los estudiantes. EPE-P4-5</p> <p>Yo suelo emplear esas 3 evaluaciones. Acompañada de la retroalimentación que para mi es fundamental. EPE-P5-1</p>

	<p>Realizo la retroalimentación oral y sobre todo por Classroom, porque lo hacemos en base a las evidencias. EPE-P5-2</p> <p>Las evidencias también me permiten adecuar las clases o mejorar algunos aspectos que creo favorecen a los chicos. EPE-P5-3</p> <p>En el zoom usualmente atendemos a primera hora las necesidades de los estudiantes, realizo la retroalimentación grupal teniendo en cuenta los aspectos que más necesitan mejorar. EPE-P5-4</p> <p>La evaluación para el aprendizaje debería motivar el aprendizaje de los estudiantes, debe ser flexible a cómo avanza cada estudiante. EPE-P5-5</p>
<p>- Estrategias de la evaluación para el aprendizaje</p>	<p>Tengo entendido que son 7 u 8 estrategias. Ahora no me acuerdo el título de cada uno de ellos, pero considero que si aplico muchos de ellos. EEE-P6-1</p> <p>En principio, siempre empezamos presentándoles lo que queremos que logren. Incluso le decimos qué queremos que ellos tomen en cuenta, los criterios de evaluación para hacer sus trabajos. Lo que esperamos que alcancen en la sesión y producto. EEE-P6-2</p> <p>Cuando realizo la retroalimentación vemos qué ha logrado y qué falta lograr. Realizo la retroalimentación descriptiva. EEE-P6-3</p> <p>Ahora, antes de que los estudiantes nos entreguen las tareas, los chicos tienen la oportunidad de autoevaluarse. Le decimos que el mismo vea si logró la tarea esperada, él lo puede hacer. Que constate que lo logró y después recién nos presentan las tareas. EEE-P6-4</p> <p>En la sesión también hacemos énfasis en los aspectos que necesitan mejorar. Entonces, muchos de ellos reconocen sus dificultades EEE-P6-5</p> <p>Por ejemplo, leer textos amplios. Y ellos mismos proponen que deben esforzarse mucho para lograr el aprendizaje que se espera. Eso me permite decirle qué estrategia puede utilizar para mejorarlo. EEE-P6-6</p> <p>También hacemos reajustes a las sesiones y planteamos las adaptaciones que hacemos a las sesiones, graduándolas según la necesidad del estudiante, porque tenemos varios con NEE y ritmos de aprendizaje. EEE-P6-7</p>

	<p>La retroalimentación la hago de manera diferenciada también. EEE-P6-8</p>
<p>- Rol de los actores implicados</p>	<p>Considero que los principales son el docente y el estudiante. Creo que es un 50 50. ERA-P7-1</p> <p>Aunque la familia, por el contexto actual, también cumple un rol muy importante. A ellos les damos orientaciones para que nos puedan ayudar con sus hijos, pero me centraré en el docente y estudiante. ERA-P7-2</p> <p>Algunos de mis roles son:</p> <p>Realizar adaptaciones y adecuaciones, ya que tengo que graduar el aprendizaje. ERA-P8-1</p> <p>Debo conocer a los estudiantes, es importante la parte socioemocional. ERA-P8-2</p> <p>Valorar los logros de los estudiantes. ERA-P8-2</p> <p>Es necesario aclarar las dudas. ERA-P8-3</p> <p>Devolverles la información oportunamente para que ellos puedan mejorar. Esto se hace a través de la retroalimentación. Un docente que no hace eso, no está haciendo evaluación formativa. ERA-P8-4</p> <p>Reconocer el error como oportunidad de aprendizaje. No limitar al estudiante, sino justo ver esos errores, valorar su progreso y mejorar su aprendizaje tomando en cuenta esos aspectos por mejorar. ERA-P8-5</p> <p>La evaluación debe estar centrada en los estudiantes. No debe estar centrado en medir o calificar, sino en el progreso de los estudiantes. ERA-P8-6</p> <p>Nunca debe dejar de aprender. ERA-P8-7</p> <p>Por otro lado, considero que el estudiante debe:</p> <p>El estudiante debe autoevaluarse y ver su propio aprendizaje. Tiene que valorar sus propios trabajos en base a las evidencias. ERA-P9-1</p> <p>Debe evaluar a su compañero. Asumir un rol de evaluador de sus compañeros. Debe valorar el trabajo de sus compañeros. El estudiante debe saber que es importante para que evalúe a sus compañeros. ERA-P9-2</p> <p>Tiene que hacer una evaluación muy responsable. Debe asumir su responsabilidad sobre su quehacer, su actitud. ERA-P9-3</p> <p>Conocer sus logros y utilizar esos logros para ayudar a los demás estudiantes. ERA-P9-4</p> <p>El estudiante también debe identificar que su rol es importante para que lo evalúen. ERA-P9-5</p>

	<p>El debe tomar la retroalimentación de manera consciente para que pueda involucrarse en la evaluación para el aprendizaje. Y esta retroalimentación debe orientarse a mejorar sus trabajos. ERA-P9-6</p> <p>Tiene que ser consciente de que los errores que comete le están llevando por buen camino, a mejorar, a aprender. ERA-P9-7</p>
--	---

6.2. Observaciones

Objetivo específico	Categoría	Subcategorías	Técnica e instrumento
Describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje mediante los recursos tecnológicos en la educación a distancia	Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos - Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos - Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos 	Técnica: Observación Guía de observación

Categoría: Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos			
Subcategorías	Criterios	Evidencias (Observación 1)	Evidencias (Observación 2)
- Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos	Proporciona una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.	Realiza la lectura compartida para presentar la sesión. O1-E1-I1-1	Una vez que la mayoría estuvo conectada, la docente inició la clase mencionando que tendría 2 partes. La primera, en el que revisará y retroalimentará las evidencias presentadas el

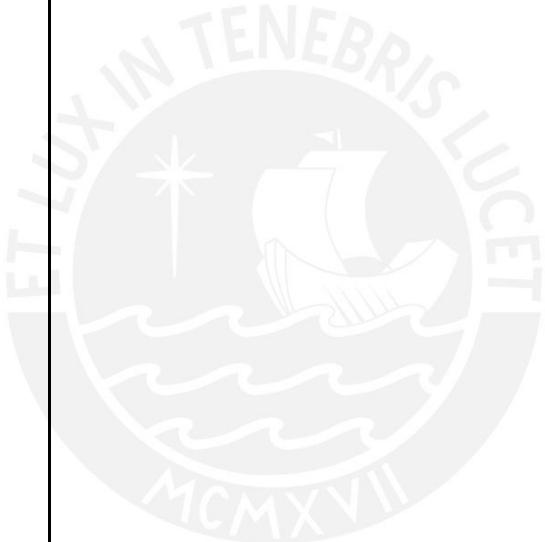
		<p>Invita a que una estudiante lea la meta de la sesión. Posterior a ello, la docente explica la meta y aclara las dudas. Enfatiza que la meta es a donde tienen que llegar el presente día con la actividad. 01-E1-I1-2</p> <p>En seguida, muestra los criterios de evaluación que tomarán en cuenta para esta sesión y su producto. Para eso, también invita a que los estudiantes puedan leer cada criterio. 01-E1-I1-3</p> <p>Cada vez que un estudiante lee un criterio, la docente explica el criterio a fin de que quede claro. 01-E1-I1-4</p> <p>Asimismo, muestra y explica las evidencias que los estudiantes deben presentar. Enfatiza en los criterios que deben cumplir estas evidencias. 01-E1-I1-5</p> <p>En seguida, explica cada paso que deben realizar los estudiantes en la sesión para llegar a la meta planteada. 01-E1-I1-6</p> <p>En todo momento, acompaña visualmente con la sesión adaptada digitalmente, para que los estudiantes se guíen tanto auditiva como visualmente. 01-E1-I1-7</p>	<p>día anterior; la segunda, en el que dará las orientaciones para el desarrollo de una nueva actividad. 02-E1-I1-1</p> <p>En esa sesión se evidencia que de manera compartida hace que los estudiantes lean la meta de la sesión, los criterios de desempeño y la evidencia a presentar. Esta evidencia es la versión final del producto trabajado el día 4. 02-E1-I1-3</p>
--	--	--	--

		<p>La sesión es un documento que los estudiantes descargan de la plataforma para realizar las actividades.</p>	
	<p>Usa ejemplos y modelos de trabajo tanto esperados como los que necesitan mejora.</p>	<p>Ahora muestra un plan de acciones de un compañero. Este es un ejemplo que necesita muchas mejoras. O1-E1-I2-1</p> <p>Hace que los estudiantes opinen sobre esta tarea e invita a que participen para mejorarla. Recalca que debe estar orientada a cumplir con los criterios. O1-E1-I2-2</p> <p>Muestra otro ejemplo que necesita mejora. Realiza la misma dinámica de participación con los chicos para que brinden ideas de mejora. Hace participar variadamente a los estudiantes. O1-E1-I2-3</p> <p>Ahora muestra una evidencia esperada, es un ejemplo bueno. O1-E1-I2-4</p> <p>Los estudiantes brindan sus comentarios relacionándolo con los criterios de evaluación. O1-E1-I2-5</p>	<p>Ahora, menciona que empezarán con la sección de los ejemplos buenos y por mejorar. Para ello, explica que las evidencias presentadas son anónimas y que ningún estudiante debe sentirse aludido; sino mas bien debe tomarlo como una oportunidad para seguir mejorando. O2-E1-I2-1</p> <p>La docente vuelve a mostrar los criterios de evaluación del producto de la sesión anterior y seguidamente muestra un ejemplo del producto realizado. O2-E1-I2-2</p> <p>En eso, pregunta a los alumnos si esta evidencia cumple con los criterios que se evalúan y los estudiantes son quienes identifican qué aspectos se pueden mejorar de ese trabajo y cuáles son los aspectos positivos. O2-E1-I2-3</p> <p>En seguida, la docente agradeció la participación y explica que este es un ejemplo que necesita mejorar y repasa con ellos cuáles son esos aspectos a mejorar. O2-E1-I2-4</p>

		<p>La docente cierra este espacio de muestras señalando cuáles son las acciones que deben hacer para realizar un trabajo bueno, guiándose de este ejemplo y de los otros 2 que mostró al inicio. O1-E1-I2-6</p>	<p>Posterior a ello, muestra un 3er ejemplo y ejecuta la misma secuencia. Los estudiantes participan, valoran la evidencia y solo encuentran pequeñas cosas por mejorar o puntos mínimos. Ellos mismos se dan cuenta que es un ejemplo bueno. O2-E1-I2-4</p> <p>A ello, la docente enfatiza en que este es un modelo que deben seguir para sus trabajos y junto a los estudiantes resalta los aspectos positivos y genera un espacio de concientización para realizar trabajos como ese. O2-E1-I2-5</p>
<p>- Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos</p>	<p>Brinda retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje.</p>	<p>La docente, al inicio de la sesión por zoom recuerda los trabajos de los días anteriores y da retroalimentación descriptiva en base a las evidencias que evaluó. O1-E2-I1-1</p> <p>Asimismo, recuerda a los estudiantes cuáles eran las evidencias a presentar y los criterios con los que tenía que cumplir. O1-E2-I1-2</p> <p>Felicita el avance de algunos estudiantes, resaltando las principales características de las evidencias entregadas. O1-E2-I1-3</p>	<p>Como la primera parte de la clase, la docente presenta la meta de la actividad pasada, las evidencias que se iban a presentar y los criterios de desempeño esperados para esa actividad. O2-E2-I1-1</p> <p>De manera compartida hace que los estudiantes puedan leer estos aspectos y, posterior a cada participación, la docente explica cada punto. O2-E2-I1-2</p> <p>La docente, en todo momento acompaña las indicaciones y explicaciones que brinda, compartiendo la pantalla y presentando la sesión adaptada. O2-E2-I1-3</p> <p>Constantemente realiza preguntas reflexivas sobre lo que se está avanzando. Y, en base a las respuestas de los chicos decide en volver a explicar lo identificado como duda o pide que</p>

			otro estudiante explique aquella duda.. O2-E2-I1-4
	Enseña a los estudiantes a autoevaluarse y monitorearse en torno a los propósitos de aprendizaje.	<p>La profesora menciona a los estudiantes que propongan cuáles serían esos aspectos para mejorar en los ejemplos buenos y malos. O1-E2-I2-1</p> <p>Genera el espacio e indica que los estudiantes pongan ejemplos concretos O1-E2-I2-2</p> <p>Al finalizar la sesión sincrónica, realiza las preguntas acerca de si los estudiantes han entendido los pasos, les ha quedado claro las actividades, las evidencias y los criterios. O1-E2-I2-3</p> <p>Realiza preguntas como: ¿Qué voy a hacer con la información obtenida de la encuesta?, ¿Qué haré en la reunión familiar?, ¿Qué evidencias presentaré? O1-E2-I2-4</p>	<p>Terminado este espacio, la docente indica que ya terminarán la sesión y para ello repasa de manera compartida los criterios que se esperan de su producto mejorado. Luego realiza preguntas de comprensión sobre los criterios e incitan que los estudiantes puedan mencionar cómo pueden ir mejorando sus trabajos. O2-E2-I2-1</p> <p>Asimismo, indica que estos criterios sirven para que cada uno se auto evalúe antes de mejorar la evidencia y después de hacerlo, ya que la autoevaluación de su trabajo le ayudará a mejorarlo a conciencia y realizar un producto que se espera. O2-E2-I2-2</p>
- Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos	Usa las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.	Muestra los criterios de evaluación del producto de la sesión anterior y repasa con ellos cada criterio de manera compartida, realizando retroalimentación grupal sobre los aspectos comunes a destacar y mejorar. O1-E3-I1-1	Al término de la secuencia de los ejemplos presentados, la docente presenta un listado de aspectos en común tanto positivos como negativos que vio en las evidencias, a través de un PPT. De esa forma, comienza a dar una retroalimentación descriptiva en grupo. O2-E3-I1-1

		<p>Durante la sesión, la profesora interviene permanentemente realizando preguntas de comprensión hacia los estudiantes sobre cada paso, a fin de retroalimentar, aclarar o repasar lo avanzado. 01-E3-I1-2</p> <p>Crea el espacio para socializar lo que van aprendiendo y retroalimentar los resultados o participaciones de los estudiantes. 01-E3-I1-3</p> <p>Asimismo, muestra los recursos que los estudiantes utilizarán en la actividad. 01-E3-I1-4</p>	<p>La maestra primero valora los puntos comunes positivos que tuvieron la mayoría de trabajos; seguidamente explica punto a punto los aspectos comunes a mejorar, para ello realiza preguntas como ¿qué hemos visto que se puede mejorar?, ¿cómo podemos mejorar estos aspectos?, ¿Será necesario hacer este paso?, ¿cuál podría ser la mejor forma?; pasado ello, enfatiza cuáles son las metas a donde deben llegar y brinda recomendaciones para mejorar el trabajo. Estas recomendaciones son aplicar estrategias de estudio, ver videos educativos complementarios, revisar las retroalimentaciones hechas por classroom. 02-E3-I1-2</p>
	<p>Desarrolla clases enfocadas en las oportunidades de mejora que se evidencian en los productos y en el progreso de su aprendizaje.</p>		<p>La docente comienza la 2da parte de la sesión señalando que será de reforzamiento en vista de lo que se ha aprendido en la semana, sobre todo, el día 4. 02-E3-I2-1</p> <p>A raíz de ello, presenta la sesión de Aprendo en Casa. En esa sesión se evidencia que de manera compartida hace que los estudiantes lean la meta de la sesión, los criterios de desempeño y la evidencia a presentar. Esta evidencia es la versión final del producto trabajado el día 4. 02-E3-I2-2</p>

			<p>Siguiendo con la secuencia, la docente enfatiza en mejorar los trabajos presentados teniendo en cuenta los criterios y un video a ver. La evidencia es un organizador gráfico sobre las potencialidades, limitaciones, habilidades y aspectos por mejorar de cada estudiante. O2-E3-I2-3</p> <p>Asimismo, utiliza el listado de aspectos positivos y por mejorar que presentó en la primera parte de la sesión, para analizar con los chicos las mejoras que debe tener su producto final. O2-E3-I2-4</p> <p>Enlaza estos puntos con los criterios esperados y muestra cómo los estudiantes pueden mejorar sus productos, para ello utiliza uno de los ejemplos y, haciendo uso de las herramientas digitales, comienza a realizar los cambios de mejora. O2-E3-I2-5</p> <p>Durante y al finalizar esta ejemplificación explica a los estudiantes esta forma de mejorar y otras que también cada estudiante puede aplicar. O2-E3-I2-6</p>
	<p>Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje</p>	<p>Genera un pequeño espacio de reflexión para los estudiantes, en el que la maestra incentiva a hacer la tarea, cómo hacerlas, cómo programarse. O1-E3-I3-1</p>	<p>Para finalizar la sesión, la docente realiza las preguntas siguientes:</p>

		<p>Menciona que deben verificar siempre los comentarios de mejora, la retroalimentación que se le hace en clase y en la plataforma para que puedan mejorar. O1-E3-I3-2</p> <p>Resalta el valor que tiene cada estudiante y las habilidades que poseen. O1-E3-I3-3</p>	<p>¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo mejorar mi evidencia? ¿Los criterios quedaron claros? ¿qué falta explicar? O2-E3-I3-1</p>
--	--	---	---

6.3. Análisis documental

Objetivo específico	Categoría	Subcategorías	Técnica e instrumento
Describir las estrategias de la evaluación para el aprendizaje mediante los recursos tecnológicos en la educación a distancia	Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos - Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos - Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos 	Técnica: Análisis documental: Ficha de análisis documental

Categoría: Estrategias de la EpA mediante recursos tecnológicos

Subcategorías	Criterios	Descripción
- Estrategias ¿A dónde quiero llegar?, mediante los recursos tecnológicos	Proporciona una clara y comprensible visión de los objetivos de aprendizaje.	<p>Muestra el título de la actividad, las evidencias que deben presentar los estudiantes y las instrucciones para realizar las actividades. Ello lo hace de manera ordenada y con un lenguaje sencillo para los estudiantes. A-E1-I1-1</p> <p>Se muestran rúbricas y, en algunos casos, solo criterios de evaluación a modo de lista de cotejo, principalmente en las tareas del último día de cada semana en la plataforma classroom. Estos instrumentos presentan los elementos que las evidencias de los estudiantes deben contener. La docente utiliza estos instrumentos digitalmente para evaluar los productos. A-E1-I1-2</p>
	Usa ejemplos y modelos de trabajo tanto esperados como los que necesitan mejora.	No se evidencia la aplicación de este criterio. A-E1-I2-1
- Estrategias ¿Dónde estoy ahora?, mediante los recursos tecnológicos	Brinda retroalimentación descriptiva regularmente durante el aprendizaje.	<p>La docente realiza la retroalimentación a cada evidencia de los estudiantes. Es una retroalimentación personalizada a nivel descriptivo, aunque en algunos casos solo a nivel elemental. Usualmente lo realiza un día posterior a la entrega del trabajo realizado por el estudiante. A-E2-I1-1</p> <p>La estructura de la retroalimentación usualmente es A-E2-I1-2:</p> <ul style="list-style-type: none"> Valoración de logros Identificación de aspectos a mejorar Preguntas orientadoras para la mejora Recomendaciones para la mejora

	Fomenta la autoevaluación y el establecimiento de objetivos, a través de la plataforma.	Se muestra a través de la retroalimentación con preguntas como: “¿Cuál ha sido tu dificultad para presentar las características?”, “¿Cómo podrías mejorar?” “Fíjate en los criterios de evaluación antes de mejorar el trabajo para que veas si cumples con lo esperado” “Fíjate qué criterios cumpliste y cuáles no”) A-E2-I2-1
- Estrategias ¿Cómo puedo cerrar la brecha?, mediante los recursos tecnológicos	Usa las evidencias de los estudiantes para determinar la enseñanza.	La docente evalúa cada evidencia de los estudiantes frecuentemente. Ejecuta la revisión y la retroalimentación en base a cada actividad y de manera personalizada, a través de la misma plataforma. A la semana son 5 actividades de aprendizaje (cada día) y los estudiantes presentan sus evidencias por cada actividad. A-E3-I1-1
	Brinda instrucciones enfocadas en las oportunidades de mejora evidenciadas en los productos de los estudiantes.	Lo realiza en la retroalimentación descriptiva que aplica. Y brinda información para que los estudiantes valoren sus aciertos y mejoren los aspectos que han sido identificados por la maestra. A-E3-I2-1
	Provee oportunidades a los estudiantes para continuar, reflexionar y compartir su progreso de aprendizaje	La docente brinda mensajes de aliento como: “Vamos, tú puedes mejorar”, “vamos, puedes hacerlo”, “No olvides que eres capaz”, “no te olvides de estar atento a las instrucciones o a los criterios”. “¿Crees que puedes hacerlo?” A-E3-I3-1 También da a conocer los aspectos que deben seguir mejorando en base a la evidencia, para ello realiza preguntas relacionadas a estos aspectos o aclara qué evidencias o qué factores faltan y se pueden incluir. A-E3-I3-2

7. Anexo 7: Formato de consentimiento informado

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA

Estimada docente,

Le pido su apoyo en la realización de mi investigación denominada “La evaluación para el aprendizaje mediante recursos tecnológicos en una estrategia de educación a distancia”, la cual está conducida por mi persona, Bryan Huarcaya Roca, estudiante de la Facultad de Educación de la PUCP, en la especialidad de Educación Primaria.

Esta entrevista tiene como propósito conocer las percepciones que posee usted como docente sobre la evaluación para el aprendizaje. En esta actividad le solicitaré responder a diversas preguntas sobre el tema antes mencionado y durará aproximadamente 30 minutos. Cabe destacar que la información obtenida será únicamente utilizada para fines de mi presente investigación y se mantendrá la confidencialidad del caso. Además, el estudio respeta los principios éticos de la investigación de la universidad como la responsabilidad, respeto e integridad científica.

Por la emergencia sanitaria, la entrevista se realizará por la plataforma zoom a fin de poder registrar apropiadamente la información, ante esto, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación (audio y vídeo) y las notas de la entrevista serán almacenadas únicamente por mi persona en mi computadora personal. Luego de haber publicado la investigación la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente. Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaré un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera **confidencial**, es decir, que en la investigación **no** se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y los investigadores utilizarán un código de identificación o pseudónimo. Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante

Firma

Fecha

Correo electrónico del participante: _____

Nombre del Investigador responsable

Firma

Fecha