

HACIA UN MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN UNA ASIGNATURA DE PRÁCTICA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Towards an Improvement of the Assessment Process of Learning in a Course of Nursery School Training

Jaime Constenla Núñez¹

María Eugenia Soto Muñoz²

Abstract

This article upholds the results of a pedagogical intervention that aimed at improving the evaluation process, according to the modern concept of authentic evaluation in students of the Pre-school teaching Program at a private university. Due to the nature of this intervention, a qualitative methodology was used in order to discuss the collected information through content analysis. The results show that the authentic or alternative evaluation conception promotes more significant learning in the students, giving them a leading role.

Key words: *authentic evaluation, decentralize the evaluation act, significant learning,*

Resumen

El presente artículo se sustenta en los resultados obtenidos en una intervención pedagógica que tendió a mejorar los procesos evaluativos, basados en un concepto actualizado de evaluación y fue llevado a cabo en una asignatura de práctica intermedia, con alumnas de la carrera Educación Parvularia en una Universidad Privada. Por la naturaleza del objeto de estudio, se usó metodología

¹ Dr. © en Educación, Universidad Católica Santísima. Concepción. Chile. E-mail: jconsten@ucsc.cl

² Magister en Educación Superior, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción. Chile. E-mail: mesoto@ucsc.cl

cualitativa, cotejando la información recogida a través de análisis de contenido. Los resultados demuestran que la concepción de evaluación auténtica o alternativa promueve en las alumnas aprendizajes más significativos, otorgándoles un rol protagónico.

Palabras clave: evaluación auténtica, descentralización del acto evaluativo, aprendizajes significativos.

Introducción

La Educación Superior ha tenido cambios importantes en la última década, intentando dar una mejor preparación a los estudiantes para ser un real aporte a la sociedad, lo que significa desarrollar en ellos habilidades que le permitan insertarse en el mundo laboral, abiertos a interacciones y cambios que ocurren día a día. De esta forma, se hace cada vez más necesaria una profesionalización de los docentes dedicados a educación universitaria, de tal forma que puedan aportar no sólo con lo teórico sino que tengan las herramientas necesarias para entregar los saberes de forma tal, de producir aprendizajes significativos en quienes se están formando.

En este sentido, se hace preciso que los docentes universitarios interioricen y apliquen estrategias pedagógicas que permitan asegurar la calidad de la enseñanza que imparten. Dentro de este contexto, el presente artículo tiene por finalidad presentar los resultados de la realización de una investigación e intervención pedagógica, ocurrida durante un semestre completo y que apuntó a mejorar la forma de evaluar los aprendizajes de las alumnas, en la asignatura de Práctica Intermedia, en la carrera de Educación Parvularia en una Universidad Privada.

Planteamiento del Problema

A partir de una reflexión y análisis de la docencia desarrollada en la asignatura de Práctica Intermedia de la carrera de Educación Parvularia en una

universidad privada, se pudo advertir que el proceso evaluativo desarrollado en esta asignatura presentaba varias dificultades, a saber: el instrumento de evaluación no se relacionaba con los objetivos del programa de la asignatura, evaluación como suceso, centralización del acto evaluativo sólo en la docente; del mismo modo, la participación de las alumnas en su proceso evaluativo era nula y finalmente, el tipo de tareas propuestas en los programas para realizar en los centros de práctica eran incompatibles con el tiempo que las alumnas asistían a ellos, teniendo resultados evaluativos poco confiables. Para confirmar lo anterior, se llevó a cabo un estudio preliminar para obtener mayores antecedentes de esta problemática. Se consideró la percepción de las alumnas y la opinión de las Educadoras guías, que tenían a su cargo a las alumnas en los distintos centros de práctica. Dicho diagnóstico se llevó a cabo realizando un Focus Group con las alumnas y la aplicación de un cuestionario a las Educadoras Guías, demostrando la carencia de validez de los procesos evaluativos y que, tanto las alumnas como las educadoras, coincidían en afirmar que presentaba falencias en los puntos antes señalados, ratificando que se llevaba a cabo un modelo de evaluación tradicional.

A partir de esta información se proyectó una intervención que permitiera mejorar la situación observada, intentado dar respuesta a la siguiente problemática ¿Contribuye un enfoque de evaluación auténtica en la calidad de los aprendizajes de las alumnas de la asignatura de Práctica Intermedia en la carrera de Educación Parvularia?

Objetivos Generales

De esta forma se plantearon los siguientes objetivos generales para la intervención:

1. Optimizar la práctica evaluativa en la asignatura de práctica intermedia de dicha carrera.
2. Analizar los efectos que produciría un enfoque de evaluación auténtica en los aprendizajes de estas alumnas.

Fundamentación Teórica

El concepto actual de evaluación habla de una actividad compleja y delicada que forma parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. En sí, es un proceso dinámico que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo, por lo que no se constituye en una acción puntual y aislada. Se aplica a través de distintos procedimientos con el propósito de recopilar información necesaria para emitir juicios de valor, que finalmente lleven a la toma de decisiones. De esta forma, permite desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, otorgándole tanto al alumno como al profesor, la posibilidad de reconocer fortalezas y debilidades, con el fin de mejorar los aprendizajes y el proceso educativo en general.

Este proceso va ligado a repercusiones sociales que afectan al alumno, ya que acredita ante la sociedad los aprendizajes logrados por éste, entregándole certificaciones finales para su promoción, titulación o acreditación (Castillo, 2002).

En los últimos años, el área evaluativa ha adquirido un notable protagonismo y se ha convertido en uno de los temas de mayor preocupación e interés en el panorama educativo. La repercusión de la evaluación es tan importante hoy en día, que es considerada como el pilar de la enseñanza, tanto así, que para Biggs (2005), es ésta la que determina el aprendizaje de los estudiantes y no el currículo oficial. Se le considera un aspecto fundamental ligado a la práctica docente, que permite realizar un seguimiento de los aprendizajes que los alumnos van obteniendo.

En Educación Superior, las mejoras en la docencia no pasan por entregar sólo nuevas técnicas evaluativas al profesor, sino más bien por ayudarlo a cambiar su forma de pensar con respecto a la evaluación, acercándose a las características y necesidades actuales de la Educación Superior. Se debe considerar el otro protagonista del acto evaluativo que es el alumno(a), quien se ha visto sometido, durante 12 años de escolaridad formal, a una evaluación tradicional vertical desde el profesor hacia el alumno(a) para certificar aprendizajes al final del proceso y así, llegan a la universidad actuando desde la experiencia con la que han crecido y se han formado; los cambios que se les puedan proponer en este sentido evaluativo, presentan muchas veces resistencia y no son comprendidos con facilidad por éstos. A lo anterior se añade el hecho de que los alumnos presentan grandes cargas académicas, lo que dificulta realizar un trabajo más reflexivo sobre sus propios aprendizajes, ya que demanda más del tiempo y actitudes diferentes a las que están acostumbrados.

Surge una nueva cultura de la evaluación, acorde con las demandas actuales que crea un cambio en el concepto y en las prácticas de la evaluación en general, y en particular, en aquellas de la Educación Superior. Una cultura que va más allá de la certificación de resultados de los alumnos(as). La sociedad actual está renovando la forma de entender la formación universitaria, reconceptualizando la educación superior (Monereo y Pozo, 2003), lo que hace inevitable un cambio en las prácticas de evaluación y para lo cual es indispensable hacer modificaciones en la forma de concebir la evaluación. Ello no supone, exclusivamente, cambiar los métodos o instrumentos de evaluación, sino la ideología que subyace a ella. Es así que la evaluación debe tender a la mejora, exigiendo recoger información variada que involucre toma de decisiones desde el inicio al final del proceso educativo y en donde no sólo haya un actor, sino sea compartido con los diferentes agentes que participan en el proceso, éste es, docente, alumnos y directivos.

Ahumada (2001) plantea una evaluación centrada en procesos más que en resultados, en donde el interés primordial sea que el alumno(a) asuma la responsabilidad de sus propios aprendizajes. Se trata de una “*evaluación auténtica*”, centrada en la demostración de evidencias de aprendizajes significativos en los estudiantes, capaz de demostrar lo que éste sabe y domina en situaciones reales, donde la evaluación es personalizada y variada, respetando los distintos ritmos y estilos de aprendizaje que tienen los alumnos, congruente con los aprendizajes. Una evaluación participativa y colaborativa, donde la auto-evaluación, evaluación de pares y co-evaluación sean permanentes y resulten formas adecuadas de obtención de evidencias durante el proceso de aprendizaje, aceptando distintos tipos de técnicas y procedimientos de evaluación.

La evaluación supone una plataforma de diálogo entre evaluadores y evaluados, teniendo éste una doble finalidad: por un lado pretende generar comprensión del programa, y por otra, mejorar la calidad del mismo. El diálogo, la comprensión y la mejora forman un triángulo que potencia cada una de las vertientes que son parte de un mismo proceso evaluativo. El juicio de valor que la evaluación realiza se basa y se nutre del diálogo, de la discusión y de la reflexión compartida de todos los agentes implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada. (Santos Guerra, 1996).

Los criterios que orientan un enfoque actualizado de la evaluación de los aprendizajes, consideran a ésta como un proceso cíclico, integrador, continuo, inherente al aprendizaje, sistemático, eminentemente diagnóstico y cualitativo, dinámico, analítico, retroinformador y motivador, porque a través de la información de los resultados debiera lograrse en el alumno el estímulo necesario para un nuevo aprendizaje.

La evaluación auténtica o alternativa, debe apuntar a establecer niveles de avance o progreso en el conocimiento del alumno(a), tomando en consideración la incorporación significativa de conocimientos que tengan relación con los que previamente el alumno(a) ha adquirido; a ésto se refieren los “aprendizajes significativos”. Implica que, a través de la evaluación, se reconozcan los errores que permitan al alumno(a) aprender de los mismos, dándose cuenta en qué se ha equivocado.

En esta nueva concepción de la evaluación, los procesos de autoevaluación y coevaluación tienen un rol importante ya que debe ser el propio alumno que dé cuenta de las vivencias y aprendizajes que haya logrado, como así también, que sean los propios compañeros quienes entreguen información complementaria de los desempeños (Ahumada, 2002). Esta participación del alumno en su proceso evaluativo le permite asumir con mayor responsabilidad sus propios aprendizajes.

Al compartir el alumno la responsabilidad de la evaluación con los compañeros, o para sí mismo, significa de alguna forma que comparte el poder que, en un modelo tradicional de enseñanza, tiene el profesor; pero si se pretende dar un cambio importante en la concepción de evaluar, el profesor será un promotor de aprendizajes, potenciando las habilidades de sus alumnos, entre ellas, la capacidad para evaluar su propio desempeño y el de sus compañeros. Así es posible descentralizar el acto evaluativo, dando oportunidad a sus alumnos de generar sus propias evaluaciones, para promover las reflexiones tanto en ellos mismos como en el profesor, y dar cuenta de las fortalezas y debilidades del proceso, apuntando siempre a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los alumnos. El profesor debe buscar en sus alumnos, la construcción de una persona consciente y comprometida con su aprendizaje (Ríos, 2003).

En cuanto a tipo de tareas a evaluar, las consideradas auténticas o realistas comprenden una diversidad de acciones, donde lo importante es que el alumno demuestre cómo puede enfocarse en un problema, cómo utiliza los recursos y datos, cómo se utiliza el material enseñado previamente, es decir, un procedimiento de evaluación abierto. Por lo tanto, es importante que las tareas y actividades a emprender por el alumno, tengan características como las planteadas por Contreras (2003) y dicen relación con que éstas sean nuevas, variadas e interesantes; ofrezcan un razonable desafío; ayuden al alumno a desarrollar auto-objetivos a corto plazo; se focalicen en aspectos significativos de aprendizaje y apoyen el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje efectivo. Dentro de ellas se considera la utilización de bitácoras de aprendizaje, portafolios, diarios de campo, proyectos de aplicación, entre otros (Biggs, 2005).

Metodología

Esta intervención corresponde a un tipo de estudio cualitativo, ya que busca interpretar un fenómeno subjetivo, éste es: el proceso evolutivo del curso de práctica de Educación Parvularia. Es el estudio de un caso en particular, sobre una situación real en su ambiente natural. No pretende probar una teoría o hipótesis, sino más bien, generarla. No tiene reglas de procedimiento, ya que es de naturaleza flexible y abarca el fenómeno en su conjunto. Se presentará un análisis de contenido de la información recogida, puesto que esta técnica permite recoger el pensamiento y creencias de este grupo de alumnas en particular, sobre las vivencias que han tenido antes y después de la intervención.

El universo del estudio corresponde a las alumnas que cursan cuarto año en la carrera de Educación Parvularia, de una Universidad Privada de Concepción, que han inscrito la asignatura de Práctica Intermedia III dictada durante el primer semestre del año 2007 y corresponde a un total de 25 estudiantes.

De ésto se desprende que la muestra sea de tipo no probabilístico intencionada, formada por 8 alumnas que participaron en el diagnóstico de la intervención, realizado en Noviembre del año 2006, y de ellas, respondieron al llamado voluntario un total de 5 estudiantes, las que se constituyen en la muestra real del estudio.

Además, se considera la participación de 4 Educadoras Guías de Práctica que han participado en la evaluación de alumnas durante esta Práctica Intermedia y que voluntariamente han accedido a contestar el cuestionario enviado.

El estudio se ha llevado a cabo recopilando información cualitativa a través de la utilización de dos técnicas apropiadas para ello. La primera de ellas fue **Focus Group**, aplicado a las alumnas de 4° año de la carrera, quienes habían participado anteriormente en el diagnóstico de la propuesta de intervención. Se escogió esta técnica, ya que permite recoger la opinión del colectivo respecto de las posibles mejoras realizadas en el proceso de evaluación de esta Práctica Intermedia y obtener mayor cantidad y variedad de respuestas para enriquecer la información y enfocar mejor la investigación con respecto al tema. La segunda técnica aplicada fue la **Encuesta**, para el agente constituido por las Educadoras Guías de los Centros de Práctica. Se utilizó como instrumento un cuestionario de preguntas abiertas de tal forma de recoger en forma más personal y profunda la opinión de éstas, en relación a la evaluación que debieron realizar a las alumnas a su cargo durante la Práctica Intermedia.

Análisis de Resultados

El análisis de la información proporcionada tanto por las alumnas como por las Educadoras Guías, se realizó mediante la técnica **análisis de contenido**,

revisándose los relatos orales de los participantes en el grupo focal, para reflexionar acerca de la situación vivida y comprender lo que allí ocurrió. Este análisis se llevó a cabo luego de transcribir las grabaciones que contenían las respuestas dadas por las alumnas en el Focus Group, a partir de la malla temática, para luego establecer las categorías a las que pertenecían dichas respuestas.

A través de éste, se permitió descubrir relaciones, establecer categorías y de esta forma interpretar la información recogida. También se utilizó el **análisis de contenido** para analizar los datos de las respuestas a las preguntas del cuestionario de preguntas abiertas realizadas a las educadoras de párvulos que son guías de las alumnas, el cual se llevó a cabo a partir de la transcripción de las respuestas dadas por las Educadoras Guías en los cuestionarios enviados, dando paso al establecimiento de categorías.

Luego, para garantizar la confiabilidad de la información recogida, se realizó una triangulación entre los datos entregados por las alumnas de cuarto año y de las Educadoras Guías de los centros de práctica.

Discusión e Interpretación de los Resultados

Como resultado de la triangulación se obtuvo lo siguiente, en relación a los objetivos planteados:

En cuanto al proceso de evaluación, en general, se produjo una mejora en relación al semestre anterior, constatando cambios positivos, como el nuevo instrumento de evaluación con el que fueron evaluadas las alumnas por la educadora guía, siendo congruente con las tareas que éstas realizaron en el centro de práctica, de formulación clara y que abarca todos los contextos de aprendizaje, da a conocer lo que la universidad requiere, por lo tanto, es fácil de completar, aspecto importante

para las educadoras, ya que tienen poco tiempo para estas labores. En este punto se presenta un aspecto que debe ser mejorado y que se refiere a un indicador relacionado con la “presentación personal”, ya que se presta para diferentes interpretaciones de las educadoras, debiendo éste especificarse aún más. De igual forma, las categorías planteadas en la escala de apreciación, presentan una gran diferenciación entre ellas, sobre todo en los extremos, siendo en opinión de las alumnas, casi inalcanzable la primera categoría “excelente”. Así también, se debe cautelar que todas las alumnas entiendan y dominen el contenido de este instrumento.

En relación a la categoría “evaluación formativa”, es altamente valorado ya que permitió a las alumnas mejorar durante el proceso, dando la oportunidad de darse cuenta de sus fortalezas y debilidades para perfeccionar aquellos en que se encontraban más débil. Ligado a ello, se valora positivamente también la retroalimentación que realizó tanto la supervisora como por las educadoras guías. Es importante señalar que el factor tiempo de las educadoras guías es limitado y ello se transforma en algunos casos, en una limitante para apoyar la formación de la alumna, Otro aspecto ligado estrechamente a la evaluación, es el tipo de relación que se establece entre la educadora guía y la alumna, ya que al no darse una relación armónica de cooperación, el proceso se ve obstaculizado. Para las educadoras la evaluación durante el proceso, facilita la existencia de mayor retroalimentación en el progreso de la alumna, sintiéndose partícipes activos en la formación de las alumnas.

En cuanto a las tareas que fueron solicitadas para ser evaluadas, se encontró que éstas eran asumidas como tareas realistas, aplicables a la situación que le correspondía vivir en la práctica y que lograban llevar, a través de éstas, la teoría a la práctica, alcanzando así, aprendizajes que perduran en el tiempo. Dentro de estas tareas, se valoró la realización de un informe diagnóstico, ya que le encontraron el

sentido profesional a este informe y su utilidad como herramienta de trabajo. Se consideró positiva la realización de un proyecto de aula, ya que, para las alumnas, tuvo un alto valor pedagógico. En relación a la bitácora de aprendizaje, fue apreciada por la mayoría de las estudiantes, pero hubo algunas que no le encontraron sentido, evitando su realización. En la evaluación de estas tareas, hubo evaluación formativa, aspecto que también fue apreciado por las alumnas. Finalmente, la incorporación de un examen oral como procedimiento de evaluación, es visto como un cambio positivo para ellas, aportándoles beneficios futuros, en las habilidades orales que debe poseer todo alumno universitario al egresar de su carrera. La valoración de este examen es alta y manifiestan que debiera ser incorporado en otras asignaturas, aunque ello implica desarrollar en las alumnas capacidad de síntesis para ajustarse al tiempo asignado en dicho examen. Finalmente, hay que señalar que hubo acuerdo entre las alumnas y las educadoras en lo referido a las tareas, ya que éstas eran congruentes con los indicadores que registraba el instrumento de evaluación y que, por lo tanto, era posible de observar en su ejecución, para posteriormente, evaluar.

Referido a lo anterior, en opinión de las alumnas, las tareas evaluadas promovieron aprendizajes con significado para ellas, ya que pudieron constatar los beneficios tanto para los niños y niñas con los que trabajaron, como también, darse cuenta de los beneficios para su propio ejercicio profesional futuro. Además, hubo coincidencia entre alumnas y educadoras guías, al señalar que a través de este proceso evaluativo, las estudiantes logran alcanzar aprendizajes significativos.

Con respecto a la participación de las alumnas en el proceso de evaluación, se notó una diferencia importante con respecto a prácticas anteriores, ya que, tanto estudiantes como educadoras, manifestaron su satisfacción con la incorporación de la autoevaluación de aquellas durante y al finalizar el proceso, la cual consistió en evaluarse de acuerdo a los mismos indicadores con los que las evaluaban las

educadoras guías, asignándose puntaje para una posterior calificación. De esta forma, reconocieron sus fortalezas y debilidades, especialmente en lo referido a los aspectos que debían superar durante el proceso y así, al finalizar, estos aspectos ya habían sido mejorados. Pero, la incorporación de esta forma de evaluar aún requiere de práctica y de un cambio cultural por parte de las alumnas, ya que ellas mismas señalaron que no es parte de la práctica habitual, que no están acostumbradas y por lo mismo es posible que sean subjetivas o poco honestas.

En cuanto a la participación de las educadoras en el proceso, fue valorado tanto por las alumnas como por las mismas educadoras, el hecho de establecer una relación armónica, cooperativa y de confianza entre ambas, ya que se espera que sean las educadoras quienes guíen y apoyen el crecimiento de la alumna en el trabajo directo con los niños y, para ello, deben sentirse partícipes e involucradas en el proceso.

En relación a la motivación para el aprendizaje, hubo un cambio en este aspecto ya que para las alumnas en la práctica anterior, la nota fue lo más importante, pero que ahora también se interesan por aprender y tener un buen desempeño, sin dejar de lado las calificaciones, puesto que son parte de un sistema donde la calificación tiene un alto valor. En esta motivación, la retroalimentación durante el proceso, cumple un papel importante porque las alumnas se motivan para hacer un buen informe o mejorar las debilidades. Al indagar sobre en quién recae la responsabilidad de los aprendizajes, se encontró que las alumnas asumen más su propia participación en este proceso, pero que también depende de la docente de la asignatura, como también otras profesoras de la carrera y la educadora guía.

A nivel general y a modo de resumen, es posible afirmar que los principales cambios positivos en cuanto al proceso de evaluación vivido durante este semestre, están dados por la mayor participación que tuvieron las alumnas en el proceso, a

través de la autoevaluación; el tipo de tareas que fueron evaluadas; la incorporación de un examen oral como evaluación sumativa; el instrumento diseñado de evaluación por parte de la educadora, aunque aún con algunas falencias antes mencionadas y finalmente, el tipo de relación que se establece con la docente de la asignatura y la educadora guía, aspectos en los que coincidieron alumnas y educadoras guías.

Finalmente, dentro de los aspectos que deben ser optimizados, se encuentran las categorías del instrumento aplicado, como también un ítem del instrumento que tiene relación con la presentación personal y otro referido a las supervisiones en terreno realizadas por la docente, las que deben cambiar en cuanto a su forma y a su periodicidad, ya que las alumnas esperan que la supervisora ajuste su evaluación al tiempo semanal que asisten las alumnas a la práctica y las educadoras opinan que las supervisiones debieran aumentar en cantidad para apoyar mejor a la alumna. Cabe señalar que lo referido a supervisiones en terreno, no constituyó parte de la propuesta de intervención ya que existen factores determinantes en cuanto a su organización administrativa y que no dependen de la docente a cargo de la asignatura.

Conclusiones

Luego de analizar los resultados alcanzados, fue posible concluir que se logró mejorar la práctica evaluativa en la asignatura de práctica Intermedia de la carrera de Educación Parvularia de esa universidad privada, ya que las alumnas, quienes tuvieron parámetros para comparar lo que existía anteriormente con lo actual, dieron testimonio que se realizaron mejoras que optimizaron el proceso de evaluación y permitieron en definitiva, lograr aprendizajes de mejor calidad y significativos en ellas. Es decir, se mejoró el instrumento de evaluación del desempeño de la alumna, acorde con los requerimientos del programa de la asignatura y congruente con el

tiempo y desempeño de las alumnas en el establecimiento educacional, aún cuando se debe revisar las categorías asignadas para describir dicho desempeño.

Del mismo modo, se mejoró la participación de las alumnas dentro de su proceso de evaluación, sintiéndose éstas protagonistas activos y responsables de sus aprendizajes, aún cuando reconocieron dificultades para realizar una autoevaluación objetiva, debido a la poca práctica que han tenido al respecto en su vida estudiantil. En este mismo ámbito, pero desde otra perspectiva, se logró establecer diálogo entre docente y alumno, incluida la educadora Guía, aunque este factor aún debe mejorarse para lograr que la totalidad de la Educadoras participe activamente en la formación de las alumnas, asumiendo un rol protagónico y responsable. Este diálogo facilitó la confianza entre alumno-docente para plantear dudas y opiniones y, de esa forma, facilitar el proceso.

Se mejoró, también, lo relacionado con las tareas que fueron realizadas por las alumnas en los centros de práctica y en los talleres en la universidad, ya que se ajustaban al tipo de práctica (intermedia), al tiempo real que permaneció la alumna en el centro de práctica y en el caso del examen oral, a desarrollar habilidades que normalmente no se trabajan y que son de gran relevancia en su futuro desempeño, permitiendo así, incluir variadas técnicas de evaluación e identificar los cambios que se produjeron en la evaluación de la asignatura de Práctica Intermedia, en relación a lo realizado antes de la Intervención pedagógica.

De igual forma, fue posible determinar que los efectos que produjo el enfoque de evaluación auténtica en los aprendizajes de las alumnas, son positivos ya que han logrado promover aprendizajes de calidad en ellas, tales como elaboración, aplicación y análisis de un diagnóstico con un grupo de niños reales; elaboración, aplicación y evaluación de un proyecto de aula que respondiera tanto a los intereses de los niños como a los resultados encontrados en el diagnóstico; elaboración de una

síntesis de su trabajo para exponer oralmente su quehacer en el centro de práctica en un examen; elaboración de una bitácora de aprendizaje, dando cuenta de las fortalezas y debilidades del proceso que llevaban en el transcurso de la práctica.

Se deja así, la puerta abierta para futuras intervenciones en esta carrera o en otras de esta institución específica o de otras que estén convencidas de hacer cambios que favorezcan a la calidad de la Educación Superior.

BIBLIOGRAFÍA

- AHUMADA, P. (2003) “*El Estilo Evaluativo y su Incidencia en las Prácticas de Docentes Universitarios*”, en: *Pensamiento Educativo*. Vol., 32, pp. 264 – 285.
- AHUMADA, P. (2005) “*La Evaluación Auténtica: un Sistema para la Obtención de Evidencias y Vivencias de los Aprendizajes*”, en: *Perspectiva Educativa*. Instituto de Educación PUCV, N° 45, pp. 11 – 24.
- BIGGS, J. (2005). *El Profesorado de Educación Superior. Formación para la Excelencia*. Madrid: Narcea.
- BROWN, S. y GLASNER, A. (2003). *Evaluar en la Universidad, Problemas y Enfoques*. Madrid: Narcea.
- CONDEMARÍN, M. y MEDINA, A. (2000). *Evaluación Auténtica de los Aprendizajes. Un Medio para Mejorar las Competencias en Lenguaje y Comunicación*. Chile: Andrés Bello.
- MARGALEF, G., L. (2005). Los Retos de la Evaluación Auténtica en la Enseñanza Universitaria: Coherencia Epistemológica y Metodología. En: *Perspectiva Educativa*. Instituto de Educación PUCV, N° 45, Págs. 25-44.
- MONEREO, C. (2003) *La Evaluación del Conocimiento Estratégico a Través de Tareas Auténticas*. En: *Pensamiento Educativo*. Vol., 32, pp. 71-89.
- ROSALES, C. (1998). *Criterios para una Evaluación Formativa*. Madrid: Narcea.
- ROSALES, C. (2000). *Evaluar es Reflexionar sobre la Enseñanza*. Madrid: Narcea.

- SANTOS GUERRA, M. (1995). *La Evaluación: un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora*. Málaga: Aljibe. 2º Edición.
- SHAKLEE, B. y otros. (1999). *Evaluación. El Diseño y Uso de Carpetas*. Argentina: Ediciones Aique Grupo Editor S.A.
- SOBRADO, L. (2002). *Diagnóstico en Educación: Teoría, Modelos y Procesos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ZABALZA, M. (2004). *La Enseñanza Universitaria. El Escenario y sus Protagonistas*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones, 2ª Edición.

Artículo Recibido : 12 de Mayo de 2008

Artículo Aprobado : 10 de Junio de 2008