

La organización de la evaluación en el aula taller de la educación técnica profesional

The organization of assessment in the workshop classroom of technical and vocational education

Melvin Octavio Fiallos Gonzales¹

¹Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, ofiallos10@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>, Honduras

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 30-11-2024

Revisado 01-12-2024

Aceptado 07-12-2024

Palabras Clave:

Evaluación

Educación

Evaluar competencias

Aprendizaje

RESUMEN

La organización de la evaluación en el aula taller está condicionada a las normativas y resultados de la aplicación de estrategias para evaluar aprendizaje, para garantizar el logro de competencias. El objetivo es realizar una descripción de la organización de la evaluación de la educación técnica profesional. La metodología empleada es de cohorte cuantitativo, apoyada en el enfoque descriptivo, considerando como recurso una escala tipo Likert, con una validación previa que permita garantizar la validez y fiabilidad. En los resultados de se ha logrado identificar como los resultados de las evaluaciones permite un cambio en la planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Keywords:

Evaluation

Education

Assess competencies

Learning

ABSTRACT

The organization of assessment in the workshop classroom is conditioned by relations and results of applying strategies to evaluate learning, to ensure the achievement of competencies. The objective is to describe the organization of assessment in technical and vocational education. The methodology employed is quantitative, supported by a descriptive approach, using a Likert scale as a resource, whit prior validation to ensure validity and reliability. The results have identified how the evaluation outcomes allow for changes in the planning of teaching and learning processes

INTRODUCCIÓN

Para el desarrollo de la evaluación en el aula de clase, Gonzáles et al. , “ al evaluación es complementaria y esto se refleja en la planificación”(2024, p. 136), que se establecer para el trabajo que se pretende lograr para el desarrollo del currículo (Fiallos & Gonzáles, 2024) de aula, desde el enfoque por competencias (Tobón, 2006), mismo que permite identificar los elementos de entrada en la evaluación diagnostica y de salida en la evaluación sumativa junto a la evaluación formativa (Secretaría de Educación, 2022).

La relación que se puede encontrar entre lo que plantea el profesor y lo que sucede en el aula es un proceso de formación, Diaz et al. “ la importancia de la planificación radica en organizar lo que se quiere lograr” (2020, p. 90), tomando en cuenta la formación del estudiante y el ambiente del aula, (Sacristán, 1998), las normas de evaluación y los proyectos curriculares de centro, dictan las pautas para establecer un orden lógico de trabajo en el aula- taller.

Una planificación para evaluar en el aula

Una planificación de la evaluación es determinada por una serie de decisiones y actividades que deben desarrollarse para tener a mano la evidencia, que permita garantizar la recolección de información para la toma de decisiones en el aula y por la institución educativa (Bolívar, 2002), ya que la evaluación permite determinar la acción que tiene la metodología regida por la didáctica.

Es con ello que la planificación de la evaluación debe de considerar los diferentes criterios establecidos Secretaria de Educación, que establecen el grado se secuencia de las competencias, y los descriptores necesarios, para que sean utilizados como guías en el aprendizaje, Valverde-Berrocoso et al. “la evaluación es una parte del proceso de aprendizaje y no solo una medida tomada al final de dicho proceso” (2012, p.60).

Entonces es necesario el diseñar las planificaciones desde lo modelos curriculares y los procedimientos para la identificación de habilidades y conformar una reconceptualización de la evaluación (Stufflebeam & Shinkfield, 1985), y por ende el contenido que debe de enseñarse que permita al estudiantes mostrar resultados de aprendizaje.

Considerando las limitaciones en la práctica docente, las prácticas de evaluación institucionales, se debe de tomar en cuenta que la evaluación debe ser apoyo de la enseñanza, ya que influye en la enseñanza del aula de clase, lo que para perfeccionar y favorecer el desarrollo de competencias, (Bunk, 1994), además, de favorecer la motivación de los estudiantes, construir experiencias de aprendizaje Beltran, “constituye una experiencia de aprendizaje en si misma, desarrollando la responsabilidad y la autonomía del alumno”(2021, p.67).

La evaluación Formativa

Considerando que la evaluación formativa busca la identificación de los aprendizajes de los alumnos, para esto se considera (Plessi, 2017, Bolivar, 2002), los propósito de la evaluación, las condiciones de la aplicación, los modelos de evaluación, enfoques y modelos curriculares, los instrumentos a utilizar, junto a la programación de las actividades, las normas de análisis y la comunicación de los resultados, Fiallos González et al. “ la evaluación es una actividad que se plantea el docente para identificar logro de aprendizajes y tomar decisiones” (2023, p.140).

Para Olivos “ la evaluación se transmuta en un mecanismo de control, en el cual es ejercido por quienes se erigen como los guardianes de determinados tipos de conocimiento”(2016, p.163), con el fin de determinar lo que debe de evaluarse, seleccionar las técnicas de evaluación, conocer las ventajas y desventajas de las mismas, utilización de evaluadores externos que permita validar el proceso y los instrumentos a utilizar. Algunas de las estrategias que favorecen el aprendizaje Bogantes “promover una clara visión de los objetivos, uso de ejemplos, ofrecer retroalimentación, autoevaluarse, involucrar al alumno en la autorreflexión monitorear y compartir el aprendizaje” (2013, p.234), con el fin de garantizar un organización clara para garantizar mejoras continuas en función de los resultados

Evaluación normativa, criterial y personalizante

De la (Plessi, 2017) : (García, 1989) generan una definición de un campo o dominio de conducta claramente delimitado, que implica uno o varios objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, formulados en términos de una clase homogénea de conducta (conocimientos, aptitudes intelectuales, etc.). 2 la selección de muestras representativas, dentro de cada clase, de conductas o realizaciones en forma de cuestiones o ítems que reflejan tales conductas. 3. La determinación y especificación de «estándar» o patrones de realización, como medida del criterio. 4. Establecimiento de un sistema de puntuación que describa adecuadamente la realización de los estudiantes en términos de aprendizaje (clase de conducta) bien definidos, independientemente de las realizaciones del grupo al que pertenece.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para este trabajo de investigación se ha considerado una metodología cuantitativa, como un proceso sistemático que permitió realizar una organización y análisis de la información, mediante un método estadístico, con ello se ha considerado un estudio descriptivo (Sampieri et al., 2014), la población para el estudio consta de cinco institutos técnicos, del distrito central, del departamento de Francisco Morazán, que sirven los bachilleratos Técnicos en el sector industrial, electricidad, electrónica, mecánica industrial, industrial de la madera, construcciones metálicas.(McMillan & Schumacher, 2005) consideran que la una población es “un grupo de elementos o casos, ya sean individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos, para los que pretendemos generalizar los resultados de la investigación”. La muestra fue por conveniencia, para la recolección de la información se realizó mediante un cuestionario tipo Likert con un total de 113 profesores considerados en la muestra, previo a la aplicación de instrumento se validó de manera interna teniendo un alfa de Cronbach de .995 de fiabilidad y un KMO de .886 que permitió un análisis factorial y una significancia .000 siendo un instrumento fiable.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al momento de establecer una organización del currículo (González et al., 2024), (Fiallos González et al., 2023), la organización del aula de clases, en la planificación del micro currículo y en la planificación de la evaluación se, el clima de aula (Sacristán & Pérez, 1998), juega un rol importante al definir el cómo abordar los contenidos y los procesos de evaluación, la tabla 1 y 2, muestra la prueba KMO para realizar un $p=.000$ y el $KMO>0.5$ lo que permite realizar un análisis factorial, mostrando 2 factores que explican el 54.149% del total de la varianza y presentado cargas altas para el primer factor.

Tabla 1: Prueba KMO y Bartlett

| | | |
|--|-------------------------|-------------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | .717 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 174.577 |
| | gl | 21 |
| Sig. | | .000 |

Tabla 2: Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales | | | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | | | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|-----------------------|-------------------|--------------------|--|-------------------|--------------------|---|-------------------|--------------------|
| | Total | % de la% varianza | % de la% acumulado | Total | % de la% varianza | % de la% acumulado | Total | % de la% varianza | % de la% acumulado |
| 1 | 2.707 | 38.666 | 38.666 | 2.707 | 38.666 | 38.666 | 2.576 | 36.793 | 36.793 |
| 2 | 1.084 | 15.484 | 54.149 | 1.084 | 15.484 | 54.149 | 1.215 | 17.356 | 54.149 |
| 3 | .900 | 12.855 | 67.004 | | | | | | |
| 4 | .813 | 11.620 | 78.624 | | | | | | |
| 5 | .749 | 10.698 | 89.322 | | | | | | |
| 6 | .495 | 7.067 | 96.389 | | | | | | |
| 7 | .253 | 3.611 | 100.000 | | | | | | |

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Con el análisis factorial se ha encontrado en la tabla 3 que los encuestados han informado que los resultados de la evaluación permiten establecer una relación de los resultados como punto de mejorar en la enseñanza, 8% Y 8,8% no están de acuerdo y totalmente el desacuerdo 16.8% son indiferentes a estos resultados, pero el 34.5% y el 31.9% están de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Tabla 3: Considera que la enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula.

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | 1 | 9 | 8.0 | 8.0 |
| | 2 | 10 | 8.8 | 16.8 |
| | 3 | 19 | 16.8 | 33.6 |
| | 4 | 39 | 34.5 | 68.1 |
| | 5 | 36 | 31.9 | 100.0 |
| | Total | 113 | 100.0 | 100.0 |

Para el desarrollo de las evaluaciones la practicas de taller y laboratorio permiten identificar, el trabajo que los estudiantes realizan desde el trabajo cooperativo, planificación y seguimiento de las guías de laboratorio, la figura 1 muestra que el 41% y el 35% está de acuerdo y totalmente de acuerdo en las prácticas de laboratorio condicionan el comportamiento de los estudiantes, pero 12% es indiferente a esta situación mientras que el 7% y el 5%, están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo en el cambio de comportamiento en relación a los laboratorios.

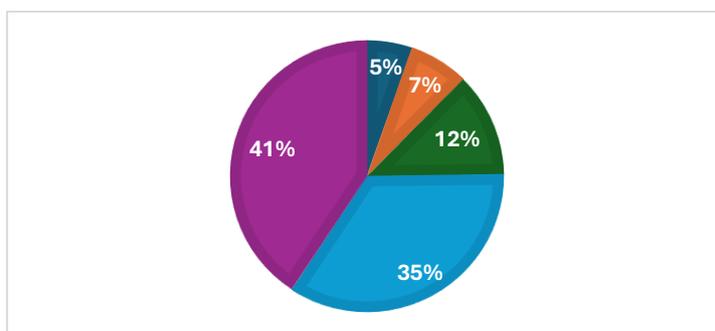


Fig. 1: Los laboratorios como procesos de evaluación condicionan el comportamiento de los estudiantes.

Considerando el ambiente del aula taller, se considera la apertura y la comunicación e intercambio de ideas que permitan, favorecer el desarrollo de los procesos de evaluación coevaluación y autoevaluación, la figura dos muestra la importancia ya que el 55% está totalmente de acuerdo y el 27 % de acuerdo con el ambiente de aula, pero un 11% es indiferente a esta condición para fomentar la autoevaluación y la coevaluación, ver figura 2

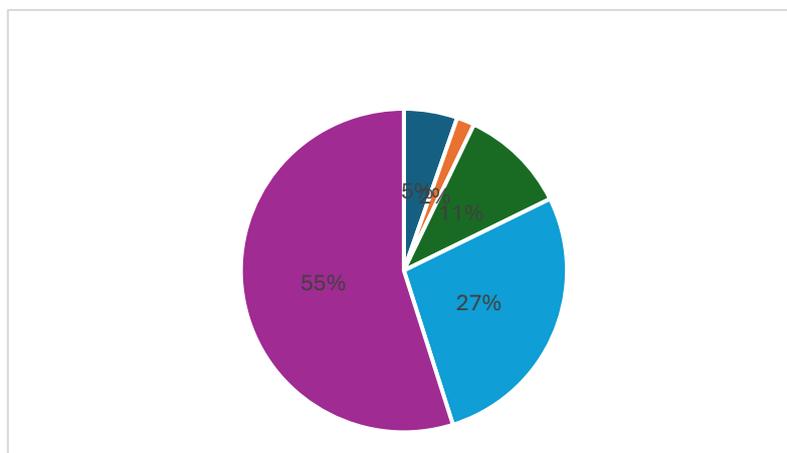


Fig. 2: El ambiente de aula es social, abierto de comunicación e intercambio.

Para el desarrollo de los procesos de evaluación se toma en cuenta la organización de la institución para ello la (Secretaría de Educación, 2022) considera la organización del proyecto curricular de centro que organiza las propuestas de trabajo y adecuaciones curriculares desde la experiencia docente en el aula, la tabla 4 muestra que el 18% está totalmente de acuerdo con las pautas que se establecen en el proyecto curricular del centro, en contraste, un 19,55 y un 15,75 están de acuerdo o son indiferentes a este proceso, junto a un 14.2% que no está de acuerdo con lo definido en el proyecto curricular. Además, la tabla 5 muestra como la evaluación puede influenciar lo que ocurre en el aula el 31.9% y el 34.5%, están totalmente de acuerdo y de acuerdo, sobre la repercusión de la evaluación en la enseñanza, y un 16% es indiferente a lo que puede suceder con los valores obtenidos por la evaluación.

Tabla 4: El proyecto curricular de centro define las practicas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, además de establecer las pautas para la selección de las estrategias de evaluación

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | 3 | 2.7 | 2.7 | 2.7 |
| 1 | 16 | 14.2 | 14.2 | 16.8 |
| 2 | 18 | 15.9 | 15.9 | 32.7 |
| Válidos 3 | 22 | 19.5 | 19.5 | 52.2 |
| 4 | 33 | 29.2 | 29.2 | 81.4 |
| 5 | 21 | 18.6 | 18.6 | 100.0 |
| Total | 113 | 100.0 | 100.0 | |

Tabla 5: La enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula.

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| 1 | 9 | 8.0 | 8.0 | 8.0 |
| 2 | 10 | 8.8 | 8.8 | 16.8 |
| Válidos 3 | 19 | 16.8 | 16.8 | 33.6 |
| 4 | 39 | 34.5 | 34.5 | 68.1 |
| 5 | 36 | 31.9 | 31.9 | 100.0 |
| Total | 113 | 100.0 | 100.0 | |

Si se considera una hipótesis afirmativa por cada uno de los elementos anteriores se tiene la información que muestra la figura 3 en la cual se ha rechazado la hipótesis del investigador por lo que es aceptada la hipótesis alterativa por cada pregunta que se ha planeado

| | Hipótesis nula | Test | Sig. | Decisión |
|---|--|---------------------------------------|------|-----------------------------|
| 1 | Las categorías de Considera que los laboratorios como procesos de evaluación condicionan el comportamiento de los estudiantes se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 2 | Las categorías de Considera que la enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula, se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 3 | Las categorías de El ambiente de aula es social, abierto de comunicación e intercambio. Y estos elementos favorecen el desarrollo de los procesos de evaluación coevaluación y autoevaluación se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 4 | Las categorías de Los resultados de las evaluaciones están relacionados con las actividades empleadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 5 | Las categorías de La evaluación de las aptitudes de los alumnos condiciona la planificación docente y las actividades de evaluación de los aprendizajes, se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 6 | Las categorías de Existen características de los estudiantes que obligue al docente a evaluar fuera de los estándares o procedimientos, se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |
| 7 | Las categorías de Existe en el centro el PCC (proyecto curricular de centro) en donde se define las prácticas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, además de establecer las pautas para la selección de las estrategias de evaluación se producen con probabilidades iguales. | Prueba de chi-cuadrado de una muestra | .000 | Rechazar la hipótesis nula. |

Fig. 3: Prueba de hipótesis por pregunta planeada

CONCLUSIÓN

El clima del aula es un punto de partida que dicta pautas para la selección de estrategias metodologías y de evaluación, en la búsqueda de favorecer el aprendizaje y el registro de los mismo como medio para la mejora continua en el enseñar y el aprender, lo que se refleja en la organización de los laboratorios, que en su desarrollo permiten que el estudiante muestre comportamientos diferentes al abordaje de contenido de carácter conceptual.

Los resultados de las evaluaciones se relacionan con las actividades demostrativas y explicativas que se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje, junto a la evaluación de las actitudes y las características de los estudiantes hacen que las evaluaciones no se acerquen a las normas pre definidas.

Las pautas que se definen en las planificaciones institucionales están alineadas con las normas o acuerdos de evaluación lo que establece una dinámica armónica para garantizar en cumplimiento de la normativa y las características institucionales de los estudiantes y los profesores con el objetivo de fomentar la evaluación en sus diferentes momentos.

INVESTIGACIONES POSTERIORES

La evaluación en aula como modelos aplicados

La evaluación en la formación del profesorado

REFERENCIAS

- Beltrán, G. (2021). La evaluación del aprendizaje Una mirada desde los ojos de una maestra (Magisterio). Magisterio.
- Bogantes, Z. (2013). Planeamiento Didáctico. EUNED.
- Bolívar, A. (2002). Compromiso de la evaluación educativa (1 era). Pearson Educación.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista Europea de Formación Profesional, 1(1), 8–14.
- Díaz Carriazo, C., Reyes Pérez, M., & Bustamante Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25(3), 87–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

- Fiallos Gonzáles, M. O., Fiallos Gonzáles, L., & Guillen, J. (2023). Estrategias didácticas para la enseñanza de la educación técnica industrial en los colegios de la zona sur y occidente de Honduras [Investigación]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Fiallos, M. O., & Gonzáles, L. F. (2024). Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica industrial. *Revista crítica con ciencia*, 2(3), Article 3. <https://doi.org/10.62871/revistacriticaconciencia.v2i3.317>
- García, J. M. (1989). *Bases Pedagógicas de la Evaluación*, José Manuel García Ramos (1era ed.). Síntesis.
- Gonzáles, M. O. F., Gonzales, L. F., & López, L. M. C. (2024). Evaluación de Aprendizajes en la Educación Técnica Profesional del Sector Industrial. *Actas Iberoamericanas en Ciencias Sociales*, 2(1), Article 1.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa* (5ta ed.). Pearson Educación.
- Olivos, T. M. (2016). *Evaluación del aprendizajes y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula*. UAM.
- Plessi, P. (2017). *Evaluar: Cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración* (1era ed.). Narcea Ediciones.
- Sacristán, G. (1998). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica* (Séptima Edición). Morata.
- Sacristán, G., & Pérez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza* (séptima edición). Morata.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). McGraw-Hill education.
- Secretaría de Educación. (2022). *Normas Generales para la evaluación de los aprendizajes en los niveles de educación prebásica, básica y media en sus diferentes modalidades de entrega, para los centros educativos gubernamentales y no gubernamentales*. PDF. https://www.se.gob.hn/media/files/educmedia/documentos/doc/Acuerdo_N0668-SE-2022__Normas_generales_para_evaluaci%C3%B3n_d_Zs9ktTM.pdf
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. (1985). *Evaluación sistemática, guía teórica y práctica*. Paidós Iberica.
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2 da). Ecoe Ediciones.
- Valverde-Berrocó, J., Revuelta Domínguez, F. I., & Fernández Sánchez, M. R. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60, 51–62. <https://doi.org/10.35362/rie600443>