



La evaluación del aprendizaje en el periodo de educación a distancia

García García Andrés

Piedra Valdez Rosalinda

Pérez Baigths Norma

agarcia@enemorelia.edu.mx

Escuela Normal para Educadoras "Profr. Serafín Contreras Manzo" Morelia, Michoacán.

a) Evaluación del aprendizaje y del desempeño escolar.

Resumen: se presenta informe sintético de investigación realizada al interior de la academia de primer grado de la Licenciatura en Educación Preescolar, ciclo escolar 2020-2021, sobre los procesos de evaluación realizados en periodo de pandemia. El alcance es descriptivo y se realizó desde un enfoque cualitativo utilizando como técnica la entrevista abierta. Se indagó sobre tres categorías principales: los enfoques teóricos - metodológicos, las formas de diseño y concreción del proceso de evaluación, así como los usos dados a la información generada. Los resultados indican cambios principalmente en el uso de las TIC's como herramientas para la operación del proceso y en la naturaleza de las evidencias de aprendizaje, en lo general los procesos de evaluación se adaptaron conservando las características esenciales con las que se venían desarrollando en la presencialidad. Se identifica la preminencia del enfoque formativo de la evaluación y su concreción en los tres momentos centrales que la distinguen, evaluación inicial, procesual y final. La operación del proceso presenta algunas tensiones y áreas de oportunidad a resolver, entre estas el predominio aún del rol docente, la evaluación centrada en productos de representación y cierto predominio todavía de la función sumativa de la evaluación.



Palabras clave: Evaluación, educación a distancia, intencionalidad de la evaluación, momentos de la evaluación, técnicas e instrumentos de evaluación

Planteamiento del problema: El escenario de educación a distancia obligado por la pandemia, exigió transitar de una modalidad presencial, hacia una modalidad esencialmente virtual, en un contexto de una limitada infraestructura tecnológica institucional y personal. Ante tal situación, se vislumbró la necesidad de emprender acciones de investigación en la academia de primer grado de la ENE, para conocer acerca de cómo los docentes desarrollaron los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación en los cursos de la malla curricular del Plan de Estudios 2012, Licenciatura en Educación Preescolar.

En la institución las problemáticas sobre la enseñanza y el aprendizaje en el periodo de pandemia se constituyeron en objeto de análisis constante en las reuniones de academia. No ocurría lo mismo con los procesos de evaluación del aprendizaje, los cuales eran abordados menos frecuentemente, siendo este hecho en sí mismo un indicador de que a la evaluación o bien se le resta importancia o puede darse por hecho de que se realiza sin mayores problemas de forma conjunta al aprendizaje. Se tenían evidencias ya de ciertas problemáticas en la concepción, funcionalidad, instrumentación y usos de la información generada en la evaluación desde la modalidad presencial, por lo que se estimó las condiciones impuestas por la educación a distancia podrían significar situaciones problemáticas necesarias de analizar. Estas posibles situaciones se constituyeron en el campo problemático de la investigación.

Dado el alcance descriptivo, la pregunta central se formuló de la siguiente forma: ¿Cuáles son las principales características de los procesos de evaluación del aprendizaje instrumentados durante el periodo de educación a distancia (septiembre 2020 - julio 2021) por los docentes de la academia de primer grado de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal para Educadoras "Serafin Contreras Manzo"?

Justificación: Se coincidió en el cuerpo académico en la importancia de explorar y analizar cómo han transcurrido los procesos de evaluación del aprendizaje de los alumnos durante la modalidad de educación a distancia impuesta por el periodo de pandemia. Lo anterior al suponer que la modalidad virtual generó adaptaciones a lo que cotidianamente se venía



realizando en la modalidad presencial, tanto en los procesos de enseñanza aprendizaje como en la evaluación, tales hechos era necesario documentarlos y analizarlos con el fin no perder el valor epistémico de los mismos. Los resultados a obtener directamente podrán ser de utilidad en lo individual y colectivo para definir perspectivas de mejora en posibles escenarios futuros de educación virtual o híbrida, pero se considera que también pueden ser valiosos para contribuir a la reflexión y mejora de los procesos de evaluación del aprendizaje en la modalidad presencial.

Fundamentación teórica: la fundamentación teórica de la investigación devino principalmente de la revisión de la evaluación por competencias y de la evaluación formativa, igualmente se revisaron las sugerencias realizadas por las perspectivas constructivistas y de aprendizaje situado. Las posiciones mencionadas no son excluyentes y frecuentemente son consideradas de forma complementaria o integradas. Específicamente el concepto de evaluación retomado fue el siguiente:

La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente" (Casanova, 1998)

Se consideró tal definición al integrar los elementos que señalan una funcionalidad esencialmente formativa de la evaluación.

Objetivos:

- Caracterizar los procesos de evaluación del aprendizaje implementados por los docentes de la academia de primer grado de la Licenciatura en Educación Preescolar, en la modalidad de educación a distancia durante el periodo de pandemia.
- Prever posibles mejoras en los escenarios futuros de práctica docente tanto en modalidad presencial como en modalidad virtual o híbrida.

Metodología: Dado la intencionalidad descriptiva y analítica, la investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa. Se definieron categorías e indicadores básicos para orientar en un



mismo sentido los esfuerzos de indagación y reflexión de los docentes participantes, con ese marco cada participante podría exponer sus experiencias en relación a la evaluación durante los semestres de septiembre 2020 a enero 2021 y de febrero a julio 2021.

Como primer categoría se estableció primeramente la indagación sobre las bases teórico – metodológicas o el enfoque en el que de forma explícita o implícita se basan los procesos de evaluación del aprendizaje. La segunda categoría se refirió a la recopilación de información sobre el diseño y la concreción u operación concreta de la evaluación durante cada curso, traducida en las herramientas e instrumentos utilizados, la funcionalidad percibida, adecuaciones realizadas y roles asignados a los estudiantes. La tercera categoría se enfocó a los usos dados a la información generada durante la evaluación.

Se recogieron datos a través de una entrevista abierta, aplicada en forma virtual en el mes de septiembre de 2021. Esta entrevista se llevó a cabo con seis docentes que han tenido permanencia en el primer grado, durante el ciclo escolar 2020-21 y en el nuevo ciclo 2021-2022. El análisis de los datos se dio a través de procesos de reducción y categorización para llegar a establecer las regularidades, relevancias, patrones de sentido y posibles omisiones.

Enfoque u orientaciones teórico-metodológicas del proceso de evaluación.

Enfoque de evaluación: Los docentes entrevistados afirman que continuaron empleando primordialmente el enfoque formativo; la evaluación centrada en el proceso para ser sistematizada y dar seguimiento a cómo aprenden las estudiantes, además que usan esta información para conocer y valorar lo que aprenden, así como también para retroalimentar lo aprendido. Si bien retoman las sugerencias de evaluación que marca cada programa, lo fortalecen a partir de su experiencia y se adapta en función de la virtualidad,

Manifiestan que al recoger las evidencias de aprendizaje y evaluarlas, estas sirvieron para identificar los niveles de competencias alcanzados y poder tomar algunas decisiones. Al hacer el análisis de estas evidencias, tanto de proceso como de producto, se identificaron dificultades, por ejemplo, en la comprensión lectora, la interpretación y significación de lo aprendido, la integración de la teoría con la práctica, el limitado uso de la argumentación, entre otras más. Al identificar estas limitaciones, en la medida de lo posible, se fueron haciendo ajustes tanto a la enseñanza, como al aprendizaje, principalmente al devolver



información acerca de estas dificultades a cada estudiante, proponiéndoles en cuáles aspectos concretos debían mejorar.

Diseño y concreción de los procesos de evaluación

La intencionalidad de la evaluación. Cinco docentes afirman tener una intencionalidad formativa, reconocen también la necesidad de la función sumativa para acreditación. En lo formativo se menciona la identificación del avance en el desarrollo de las competencias, identificación de aprendizajes logrados, toma de decisiones para reorientación o reprogramación del curso, algunos maestros mencionan la retroalimentación general del proceso:

“... conocer principalmente, esa es la finalidad, para qué conocer, para tomar una decisión, si se ha avanzado lo suficiente o hace falta todavía retroalimentar o cambiar el proceso de trabajo que se está desarrollando. (Docente, academia 2º semestre, 2021)

No obstante, se identifican algunos elementos en las respuestas de al menos un docente que indica también la posible predominancia de una intencionalidad sumativa o verificadora de los logros sin consideración del proceso de desarrollo, expresa un docente que su intención es: “... verificar que hayan adquirido los aprendizajes. Si ellas tenían dominio de lo analizado, no solo memorizado, sino que lo pudiesen aplicar en la realidad en que viven (Docente academia 2º semestre, 2021)”.

Haciendo un esbozo de interpretación de lo expresado puede decirse se identifica en la mayor parte de los docentes principalmente la intencionalidad formativa de la evaluación y existe en general un manejo fluido conceptual de lo referente a este tipo de evaluación, sin embargo, tomando como referencia el resto de la entrevista, se perciben cuestiones que podrían reflejar ciertas tensiones respecto de la concreción cabal de esta intencionalidad. Entre las principales cuestiones puede encontrarse que la evaluación en esta etapa virtual se centró en evidencias de representación (productos escritos o videograbados) pero no se evidenció suficientemente la evaluación en contextos reales de actuación, esto agravado por la ausencia de prácticas profesionales. Se percibe también cierto énfasis en el seguimiento y calificación de productos, que puede estar indicando un peso importante de una



intencionalidad verificativa o sumativa, se percibe además que son demasiados productos los realizados en algunos casos. En el mismo sentido se identificaron pocas expresiones acerca de decisiones tomadas durante el proceso para realizar adecuaciones o reorientaciones, las posibles retroalimentaciones se mencionaban como producto del cierre de alguna valoración final.

Momentos en que se realiza la evaluación. Tres docentes mencionan realizar evaluación inicial-diagnóstica, relacionándola sobre todo con la identificación de saberes previos o niveles de desarrollo en referencia a las competencias por desarrollar en las estudiantes. Se expresa prioritariamente la identificación de conocimientos conceptuales y procedimentales, lo actitudinal es escasamente mencionado. Una docente menciona una estrategia de problematización al inicio de cada unidad, señala su función diagnóstica como punto de partida para el aprendizaje. Asimismo, menciona que esta estrategia la sigue al inicio de diferentes secuencias o al iniciar nuevos aprendizajes.

Un hecho relevante es que explícitamente dos docentes exponen no realizar procesos de evaluación diagnóstica, sino partir directamente del trabajo con los contenidos marcados en el programa y durante la realización de las actividades advertir los saberes y necesidades de aprendizaje de los niños. Argumentan no realizarlo por la inversión de tiempo requerida y por la posible amplitud de un proceso de este tipo para evaluar todas las competencias del curso.

Respecto de la evaluación procesual, cinco docentes mencionan explícitamente realizarla al considerar que realizan acciones de evaluación a lo largo del periodo que corresponde a una determinada secuencia, unidad o curso. En este punto, sin embargo, no es muy claro en todos los casos si la intencionalidad es la recopilación de información con fines inmediatos de retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje o tiene ciertas limitaciones a solo llevar un seguimiento o registro de las calificaciones de los productos con la finalidad posterior de la certificación o acreditación del curso.

En el caso de un docente solamente menciona que realiza la evaluación diagnóstica y final, no informa sobre la realización de la información procesual. Se estima es una posición real y no una omisión. En este caso se asume que llevar el registro sistemático de productos y participaciones está ligado principalmente a las cuestiones de evaluación final.



En todos los casos se menciona un momento de evaluación como cierre de un periodo o evaluación final, pero tres de los casos lo mencionan como evaluación sumativa lo cual no es un momento sino una funcionalidad o proceso. Existe por tanto cierta confusión entre estas dos cuestiones lo que implica para algunos docentes nuevamente la preponderancia de la función sumativa de la evaluación, es decir prioritariamente para consignar una calificación, en tanto la evaluación final supone la recopilación de datos al final de un proceso para estimar los avances y dificultades con miras también a la retroalimentación y la regulación proactiva o necesidades subsiguientes de aprendizaje

Se evidencia a partir de las respuestas la existencia de ciertas dificultades, una de las situaciones de más impacto para los procesos de aprendizaje sería la falta de realización, en algunos casos, de la evaluación inicial respecto de una determinada situación o unidad de aprendizaje o bien la realización de una versión poco sistemática de la misma. No realizar una exploración básica de los saberes iniciales de los estudiantes limita en gran parte el proceso de planificación de cualquier situación de aprendizaje, en realidad el docente la planea unilateralmente, solo tomando en cuenta el currículo oficial y sus propias ideas.

En relación con lo procesual, posibles sesgos se advierten en la expresión de algunos docentes sobre la acumulación de numerosos trabajos por evaluar, siendo además estos productos principalmente de representación, es decir textos escritos, gráficos o videos. La acumulación o valoración hasta el final del semestre evidentemente no permitiría la evaluación procesual ya que se requiere la valoración rápida de los productos para estar en posibilidades de reorientar también inmediatamente el proceso de E-A.

Estrategias e instrumentos de evaluación. Se identificó en las respuestas de cuatro de los docentes la expresión o mención conjunta de forma indiferenciada tanto de los productos a evidencias a evaluar como de las posibles técnicas o formas específicas con las cuales enfrentar esa tarea e incluso a un mismo nivel se expresaron los instrumentos concretos que materializarían la acción. Solamente dos docentes expresaron con cierta precisión la diferenciación entre evidencias o aspectos a evaluar, las técnicas específicas y los instrumentos relacionados.



Hamodi, López Pastor y López Pastor (2015, pág. 154) consideran que tanto entre los docentes como entre quienes investigan y escriben sobre evaluación se da un uso indiferenciado y poco claro de los términos medios, estrategias, técnicas e instrumentos lo que puede dificultar tanto el propio proceso de evaluación como la comprensión de sus resultados.

En el conjunto de las respuestas se identificaron técnicas e instrumentos pertinentes entre sí y con una perspectiva formativa de la evaluación las cuales se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Técnicas e instrumentos de evaluación

Técnica	Instrumentos
Observación	Diario de campo Listas de cotejo o control Bitácoras
Evaluación de productos/ evidencias de aprendizaje	Rubrica/ rubrica holística Listas de cotejo o control
Análisis del desempeño de los estudiantes	Grabaciones Preguntas
Entrevista	Guion de entrevista
autoevaluación	Escrito argumentativo
Coevaluación	Rúbricas

Fuente: Elaboración propia

Se advirtió en las respuestas de los docentes una orientación general de considerar que las técnicas e instrumentos utilizados fueron en su mayor parte pertinentes y funcionales para recuperar la información necesaria, sin embargo, los argumentos dados para sustentar esta cuestión plantean algunas cuestiones necesarias de analizar. La cuestión más relevante es la de considerar en el caso de tres docentes que el proceso de evaluación sistemático seguido puede representar una inversión exagerada de tiempo, por lo que se refiere a la revisión de las evidencias de aprendizaje, asimismo puede ser cansado. Esta es una situación indicativa por una parte de demasiada centralización del docente en la tarea de evaluación y de una evaluación centrada en productos más que en procesos.



Otra cuestión que puede identificarse es que parte significativa de los argumentos esgrimidos por los docentes sobre la pertinencia en su mayor parte se enfocaron en la utilidad de los instrumentos para poder emitir calificaciones sin entrar en controversias con los estudiantes. En los casos que así se expresó se genera dudas entonces sobre la intencionalidad central de la evaluación ya que no se está priorizando su función formativa o pedagógica, sino su funcionalidad sumativa y de acreditación. También es manifestación de la presión experimentada por los docentes en la emisión de calificaciones. No obstante, en las respuestas de cuatro docentes se advierten elementos que indican los instrumentos fueron funcionales porque permitieron percibir oportunamente los aprendizajes generados en las estudiantes, así como sus posibles problemáticas o dificultades necesarias de atender durante el proceso mismo de manera que el proceso formativo de los estudiantes no se viera afectado.

Los roles de los participantes en el proceso de evaluación. Las respuestas de los docentes muestran cierta diversidad en cuanto a los niveles de participación de docentes y estudiantes referente a la previsión, realización y usos de la evaluación. El rol predominante en cuanto a la direccionalidad del proceso de evaluación se mantiene centrado en el docente, aunque hay elementos iniciales que indican la integración de los estudiantes al proceso.

Se estima que la previsión y operación del proceso evaluativo está centrado en el docente porque en cuatro de los seis docentes entrevistados es escasa la referencia a la participación de los estudiantes y en general se les sitúa más como receptores del proceso generado.

... bueno pues mi rol era justamente llevar el seguimiento del proceso, pero también compartir ese seguimiento con las muchachas, con las estudiantes y ellas pues de opinar, de aceptar o no en un momento dado esa percepción que yo tenía de ellas. (Docente academia 2º semestre 2021).

En esta expresión se advierte cómo de forma significativa se sitúa a las estudiantes solo como usuarias de la información generada, aunque hay una integración al haber apertura a la discusión de la valoración obtenida. Asimismo, esta docente menciona ha iniciado a integrar la autoevaluación y coevaluación como forma de hacer partícipes a las estudiantes. No



obstante, la participación podría darse desde el inicio del proceso, en la elección de las técnicas e instrumentos y la construcción de los indicadores.

En el transcurso de otra entrevista la docente entrevistada identificó que no toma en cuenta a las estudiantes en la previsión de la evaluación ni en la definición de los criterios de evaluación. No obstante, reconoció la necesidad y pertinencia de hacerlo, pero reflexiona como la falta de continuidad en las acciones y la falta de tiempo para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje limita también asignar tiempo para hacer partícipes a las estudiantes.

En los docentes restantes se expresa la importancia y las formas en que integraron a las estudiantes, al menos en la construcción de las rúbricas y los indicadores de evaluación como expresa uno de ellos "Las alumnas construyeron rúbricas de evaluación cognitivas, procedimentales y actitudinales. Se elegían algunas que eran analizadas en clase y evaluadas por la asesora (Docente academia 2º semestre 2021)". A pesar de la importancia de integrar a las estudiantes en la elaboración de los instrumentos no se cuenta con elementos para saber si desde la planeación del proceso se incluyó a las estudiantes.

A partir de las respuestas puede advertirse la existencia de área de oportunidad para fortalecer la participación de los estudiantes en la previsión, realización y utilización de la información de los procesos de evaluación. Existe la intencionalidad y acciones concretas ya, pero hace falta analizar los resultados de tales experiencias para realimentarlas o transformarlas, además de tratar de que más docentes pudieran también hacer partícipes a los alumnos.

Adecuaciones en el proceso de evaluación en función de la modalidad de educación a distancia. En forma contraria a lo supuesto, las respuestas de la mayoría de los docentes de la academia indican que no se requirieron adecuaciones de fondo o que transformarían radicalmente el proceso realizado en forma presencial. Se expresa fueron adecuaciones obligadas en cuanto a usar las herramientas digitales contenidas en las plataformas virtuales utilizadas tales como Classroom o Meet. Se señalan ciertas ventajas en la utilización de tales plataformas ya que permitió una mayor sistematicidad en el registro de las evidencias y sus valoraciones. Se comenta también la ventaja de una comunicación rápida en cuanto a las



revisiones realizadas y las consiguientes sugerencias, lo que permitía por tanto también la retroalimentación individual.

En el caso de un docente se expresó la necesidad de una adecuación más significativa en cuanto a adecuar los instrumentos de evaluación en función de las estrategias de educación a distancia y las herramientas digitales que se estaban utilizando. Lo que se percibió también fue la necesidad de una mayor claridad en las instrucciones dadas tanto para la construcción de evidencias de aprendizaje como en el planteamiento de los instrumentos e indicadores de evaluación dadas las formas de comunicación virtual y con menos tiempo del que usualmente se dedicaba a cada sesión.

Usos de la información generada en los procesos de evaluación

Formas de sistematización, análisis e interpretación de la información generada. Las formas de sistematización de la información reportadas con más frecuencia por los docentes se refieren primordialmente a cuadros de seguimiento y concentración de las valoraciones de las diversas evidencias de aprendizaje ya sea en formatos propios o utilizando las funcionalidades de las plataformas virtuales. Se reporta el registro inicial en cuatro casos de los saberes iniciales de las estudiantes respecto de determinados contenidos y la derivación subsecuente de necesidades de aprendizaje. No se mencionan estrategias específicas de registro y análisis de la información generada por la evaluación procesual.

Formas y pertinencia de la devolución de la información a los participantes. Dado que se advirtió una cierta predominancia de la heteroevaluación los docentes expresan diversas formas para comunicar la información generada, la más frecuente es hacer llegar a través de comentarios escritos sugerencias y observaciones en las evidencias de aprendizaje. Otra forma es al final de cada unidad o curso comunicar en forma colectiva o individual las calificaciones obtenidas, dando oportunidad de posibles aclaraciones o replica. Un docente reporta dar un tiempo específico a cada alumno para hacer comentarios sobre su evaluación, pero menciona también se convierte en un proceso lento. En los casos que existe coevaluación la información es intercambiada en el momento mismo o a través de las herramientas virtuales.



Usos dados a la información obtenida en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los usos dados a la evaluación obtenida en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje, se correspondieron con su intencionalidad formativa y sumativa. Se correlacionaron también con los momentos principales en que se evaluó. En el caso de la evaluación inicial se expresa tuvo utilidad para definir las necesidades de aprendizaje de las estudiantes y considerarla durante el desarrollo de los temas.

Respecto de la evaluación procesual considerando tener como soporte a la evaluación formativa, se coincide en que la información sirvió de base para reflexionar sobre la calidad en los procesos de formación, así como la participación de los estudiantes. Sirvió también desde la experiencia docente para reconocer la necesidad de afinar el proceso de observación en las actividades de cada alumno, interpretar los intercambios, los silencios y también las ausencias en clases, como forma de tomar en cuenta el seguimiento de procesos.

Expresamente un docente menciona el uso de la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje como un proceso conjunto que orienta las formas de aprender, el aprendizaje de los estudiantes, es para él "un aspecto importante para la mejora de la práctica, toda práctica docente requiere de una evaluación, de una reflexión de ciertas valoraciones, reconocer los incidentes críticos, si no se evalúa, el proceso se realiza de forma improvisada" (Docente, academia 2º semestre, 2021)

Otra docente expresa que fue de utilidad "para mí, para ellas, mantenernos informadas sobre sus avances, pero también, sobre sus áreas de oportunidad" (Docente, academia 2º semestre, 2021).

Se identifica en general la mención de la utilización de la información de forma congruente con las intencionalidades y momentos de la evaluación formativa, no obstante, es más frecuente se hagan referencias al uso de la información final generada al término de una secuencia, unidad o curso, es menos frecuente la referencia a la información procesual generada en el momento mismo de desarrollo de las actividades. Este aspecto se constituye en un área de reflexión y mejora.

Conclusiones:



En las actividades de educación a distancia desarrolladas, los docentes de la Academia coinciden en el enfoque formativo de la evaluación, priorizan el seguimiento que se da del aprendizaje para conocer el progreso de las y los estudiantes. Consideran importante la devolución de la información para la toma de decisiones pedagógicas pertinentes tanto para el alumno como para el maestro, con la finalidad de avanzar en la formación de los estudiantes y su perfil profesional. Prevalecen algunas dificultades relacionadas con la priorización del rol del docente en el proceso de evaluación, la evaluación centrada en productos de representación y aún una cierta importancia hacia la función sumativa. Las perspectivas de mejora son, mayor disciplina y sistematización sobre los registros, devolver la información puntualmente y retroalimentar los trabajos para que se tenga esa perspectiva de reconstrucción; otra es formarse en herramientas metodológicas, estrategias de evaluación, colaborar con un grupo de manera personal cuando se esté en un sistema presencial.

Sobre las expectativas a nivel institucional, es necesario profundizar teórica y metodológicamente sobre los enfoques actuales de evaluación; desarrollar un trabajo colegiado con mayores niveles de compromiso y asiduidad para que la valoración del proceso de enseñanza aprendizaje y de evaluación, no priorice muchas veces solamente la función sumativa por encima de la formativa, se requiere realizar en el colectivo acciones de meta evaluación, abordar procedimientos para sistematizar los resultados de la evaluación y generar propuestas para avanzar en una cultura de la evaluación que se caracterice por tener en el centro al alumno y sus aprendizajes.

Referencias bibliográficas.

Casanova, A. (1998). *La evaluación educativa*. SEP-Cooperación Española, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Díaz Barriga, Frida. Conferencia: Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo, 3er. Congreso Internacional de Educación "Evolución, transformación y desarrollo de la educación en la sociedad del conocimiento" Mexicali, Baja California, México, 2003

Hamodi, C. L. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida en educación superior. *Perfiles Educativos* , 146-161.



Ruiz Bolívar, Carlos. Mediación de estrategias meta cognitivas en tareas divergentes y transferencia recíproca. *Investigación y postgrado*, oct. 2002, vol.17, no.2, p.53-82. issn 1316-0087

Ruíz Iglesias, Magalys. Programación del Diplomado "Competencias en el Aula, Morelia, 2010"