

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA
ROSALÍA ZONA BANANERA MAGDALENA**

ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA**

2017

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA
ROSALÍA ZONA BANANERA MAGDALENA**

ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA

Trabajo de grado para optar por el título de magister en educación

Director de tesis
MSc. Marcial Enrique Conde Hernández

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA**

2017

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla,

Dedicatoria

A Dios, quien me dio la sabiduría, la fortaleza y la constancia para culminar este proyecto. A mi madre, esposa e hijos, quienes sintieron y vivieron conmigo las tristezas y las alegrías de este proceso de construcción humana.

Agradecimientos

A Dios, que nos acompaña siempre, y con su infinito amor me brinda la fortaleza y sabiduría para seguir edificando mi proyecto de vida.

A la Gobernación del Magdalena, por brindarme la oportunidad de hacer mis estudios de maestría en la Corporación Universidad de la Costa, donde encontré los espacios de formación, que me han permitido estructurarme de mejor forma y mejorar mi labor docente.

A mis colegas docentes de la IEDR Santa Rosalía que, con un profundo significado de la ética profesional, expresaron en sus narrativas de forma sencilla y real aspectos de su práctica evaluativa, que luego me permitiría como investigador develar el contenido latente de estas.

Muy especialmente a nuestros asesores MSc. Marcial Enrique Conde Hernández y MSc Samara Cecilia Romero Caballero, por su acompañamiento constante.

Y a todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron a que este proyecto se hiciera realidad.

Rojo Johnson Guerra

Resumen

Esta investigación surge teniendo en cuenta a las prácticas evaluativas que se desarrollan en el proceso enseñanza aprendizaje, en este sentido la investigación plantea como objetivo general: Caracterizar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera qué permiten mejorar la enseñanza y aprendizaje en el aula, al respecto, Santos (2003) señala que, la forma de entender y de practicar la evaluación permite deducir cuáles son las teorías sobre las que ésta se sustenta, asimismo devela el concepto que el docente tiene de lo que es enseñar y aprender. La metodología de investigación es de carácter interpretativo, propio del enfoque cualitativo, bajo un diseño etnográfico, el cual es apropiado para describir de manera objetiva y sistemática, los datos obtenidos de diversas fuentes, que en este caso fueron la entrevista semiestructurada, observación no participante y revisión documental. Para el estudio de los datos se optó por la interpretación directa de la información, tomando en cuenta las practicas evaluativas como categoría de estudio y sus respectivas sub categorías, además de las categorías emergentes más significativas. En la discusión se evidenció que no existe correspondencia entre el discurso de los docentes en la entrevista y las evidencias recogidas en el aula siendo esta una característica de las practicas evaluativas, asimismo da respuesta a la pregunta que orientó la investigación.

Palabras clave: Evaluación, Practicas evaluativas, enseñanza, aprendizaje.

Abstract

This research arises taking into account the evaluative practices that develop in the process teaching learning, in this sense the research poses as a general objective: To characterize the evaluative practices in the process of teaching Ninth grade learning at the Santa Rosalía Institution Banana zone that allows to strengthen the processes in the school, in this respect, Santos (2003) points out that, the way to understand and to practice the evaluation allows to deduce what are the theories on which this It is supported, also reveals the concept that the teacher has of what it is to teach and to learn. The research methodology is of an interpretative nature, characteristic of the qualitative approach which is appropriate to describe in an objective and systematic way, the data obtained from various sources, which in this case were the semi-structured interview, Non-participant observation and documentary review. For the study of the data was opted for the direct interpretation of the information, taking into account the evaluative practices as a category of study and their respective sub categories, in addition to the most significant emerging categories. In the discussion is was that there is no correspondence between the discourse of teachers in the interview and the evidence collected in the classroom being this a characteristic of evaluative practices, also responds to the question that guided the Research.

Key words: evaluation, evaluative practices, teaching, learning.

Contenido

	P.
Introducción	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1. Formulación del problema	17
1.2. Problema general	20
1.3. Objetivos de investigación	20
1.3.1. Objetivo general	20
1.3.1.1. Objetivos específicos	20
1.4. Justificación de la investigación	20
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1. Antecedentes de la investigación	24
2.1.1. Antecedentes internacionales	24
2.1.2. Antecedentes nacionales	31
2.1.3. Antecedentes locales	37
2.2. Bases teóricas	39
2.2.1. La evaluación	39

2.2.1.1. Devenir histórico de la evaluación	39
2.2.1.2. Evaluación educativa	41
2.2.1.3. Tipos de evaluación	44
2.2.1.3.1. Según el momento de aplicación	45
2.2.1.3.2. Según su finalidad	46
2.2.1.3.3. Según su extensión	47
2.2.1.3.4. Según sus agentes	48
2.2.1.3.5. Según el normotipo	48
2.2.2. Evaluación del aprendizaje.	49
2.2.2.1. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos conceptuales	50
2.2.2.2. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos procedimentales	51
2.2.2.3. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos actitudinales	52
2.2.3. Evaluación de la enseñanza	53
2.2.4. Instrumentos de evaluación	54
2.2.5. Prácticas evaluativas en el aula.	56
2.3. Marco legal	59

PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	10
3. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	64
3.1. Tipo de investigación	64
3.1.1. Pasos de la investigación	67
3.1.2. Los participantes	68
3.1.3. Categorización del estudio	69
3.1.4. La determinación de las técnicas	72
3.1.5. Instrumentos para la recolección de los datos	74
4. RESULTADOS	77
5. DISCUSIÓN	95
6. CONCLUSIONES	106
7. RECOMENDACIONES	107
Referencias	108
ANEXOS	113

Lista de anexos

	P.
Anexo 1: Cronograma general del proyecto de investigación	113
Anexo 2: Rúbrica de revisión documental	114
Anexo 3: Rúbrica de observación	116
Anexo 4: Cuestionario de la entrevista	120
Anexo 5: Solicitud de permiso	121
Anexo 6: Consentimiento informado	122
Anexo 7: Formato evaluación de rubrica de revisión documental por experto	123
Anexo 8: Formato evaluación de rubrica de observación no participante por experto	128
Anexo 9: Formato evaluación de entrevista semiestructurada por experto	140

Lista de figuras

P.

Figura 1. Resultados del índice sintético de calidad educativa de básica secundaria de la Institución educativa Departamental Santa Rosalía año 2015	19
Figura 2. Concepto de evaluación	43
Figura 3. Modalidades de evaluación	45
Figura 4. Evaluación de los contenidos conceptuales	51
Figura 5. Evaluación de los contenidos procedimentales	51
Figura 6. Evaluación de los contenidos actitudinales	52
Figura 7. Fases y etapas de la investigación cualitativa	68

Lista de tablas

	P.
Tabla 1: Principales técnicas e instrumentos de evaluación	55
Tabla 2: Listado de docentes participantes	69
Tabla 3: Descripción de categorías y subcategorías para la recolección de datos	70
Tabla 4: Preguntas orientadoras para la elaboración de instrumento	75
Tabla 5: Categorización de las entrevistas a docentes	78
Tabla 6: Resultados de la observación no participante a docentes del grado noveno	87
Tabla 7: Análisis de resultados de acuerdo con las categorías, las subcategorías y categorías emergentes	92
Tabla 8: Rúbrica de revisión documental	93

Introducción

La presente investigación se refiere al tema de la evaluación, definida por Casanova (1998) como “un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo, para formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (p.71). En ese sentido, la evaluación, viene a ocupar un lugar neurálgico, en los procesos que se desarrollan en la escuela.

La característica principal de este proceso educativo es el carácter formativo, en tanto que, permite evidenciar los logros alcanzados por los estudiantes y, además, las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza. Dicho de otra forma, la evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen (Sanmartí, 2007). De hecho, no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para analizar esta problemática es necesario de mencionar sus causas. Una de ellas es que se ha convertido en los últimos tiempos en un tema de gran preocupación, debido a la creciente evidencia que señala que se desarrolla con sentidos y prácticas que, más que apoyar al aprendizaje de los estudiantes, lo obstaculiza (Prieto & Contreras, 2008). Por otro lado, Picaroni (como lo cito Martínez y Mercado, 2015) las evaluaciones suelen estar cargadas de ambigüedades y aspectos implícitos, que tal vez sean claros para el docente, pero seguramente no lo son para el alumno.

La investigación de esta problemática educativa se realizó por el interés de conocer las practicas evaluativas realizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, para así, identificar las practicas evaluativas que son significativas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, profundizar la indagación desde la perspectiva etnográfica educativa, fue un interés académico.

En el ámbito profesional como docente del área de ciencias sociales, el interés verso en conocer cómo los maestros que desarrollan su función docente en el grado noveno abordan la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para el análisis de la categoría practica evaluativas, se utilizará el diseño metodológico etnográfico, cuyo propósito principal es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de algunos de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de la comprensión global de la misma (Aguirre, 1997) De esta forma, se pretende describir y analizar la evaluación de los aprendizajes como un fenómeno educativo de relevancia dentro del cual es necesario identificar las prácticas evaluativas implementadas por los docentes, reconociendo el punto de vista de cada uno y cómo han estructurado dicho proceso en la enseñanza.

Asimismo, para la recolección de la información, en la presente investigación se diseñó una entrevista semiestructurada que atiende a llevar al docente a que responda tanto desde su concepción teórica como desde su experiencia cotidiana con estudiantes. Además, se utilizó la observación no participante en el aula de prácticas de evaluación implementadas por los docentes, las cuales se organizaron de acuerdo con sesiones programadas entre cada docente y el investigador. Por último, se hizo una recolección de datos a través de una revisión documental del Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil (SIEE), para así, identificar los supuestos epistemológicos que sustentan la evaluación en la institución.

Para la ejecución de la investigación se plantearon los siguientes objetivos específicos

- Identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

- Debelar descriptivamente las concepciones sobre prácticas evaluativas que tienen los docentes de noveno grado en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.
- Interpretar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado, en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera a la luz de los planteamientos de los teóricos

Para su presentación y comprensión, el estudio se organiza en cuatro capítulos: El primer capítulo contiene el planteamiento del problema, los objetivos y justificación de la investigación. El segundo capítulo presenta los antecedentes y las bases teóricas que le dan un sustento epistemológico a la investigación. El tercer capítulo plantea la metodología que se utilizó no solo para la recolección de información, sino además para realizar el análisis y producir la teoría sobre los sentidos y las prácticas evaluativas de los docentes. El cuarto capítulo presenta los hallazgos de la investigación y las categorías emergentes desde las prácticas y los sentidos que le atribuyeron a la evaluación los distintos actores sociales.

1. Planteamiento del problema

1.1. Formulación del problema

Hoy en día, la evaluación es tema de discusión en la escuela, si bien es una necesidad indiscutida, las reacciones que suscita van desde la adhesión al rechazo, pasando por la aprensión en donde el gran interrogante estribaría ¿De qué estamos hablando cuando hablamos de evaluación? Es decir, se está aludiendo a un proceso sistemático de búsqueda de datos acerca de algún aspecto u objeto de la realidad, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo (Perassi, 2013).

Son diversos los estudios que se han realizado, sobre cómo los docentes llevan a la praxis la evaluación, investigaciones como las realizadas por Martínez Rizo & Mercado (2015) y Beatriz Picaroni (2011). Ambos autores manifiestan en sus estudios que las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes no son congruentes con sus concepciones y creencias, asimismo, manifiestan que los resultados son para promover los aprendizajes de los educandos y certificar sus logros. Estas investigaciones, bridan luces acerca de la problemática que se presenta a la hora de evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo, plantean posibles soluciones.

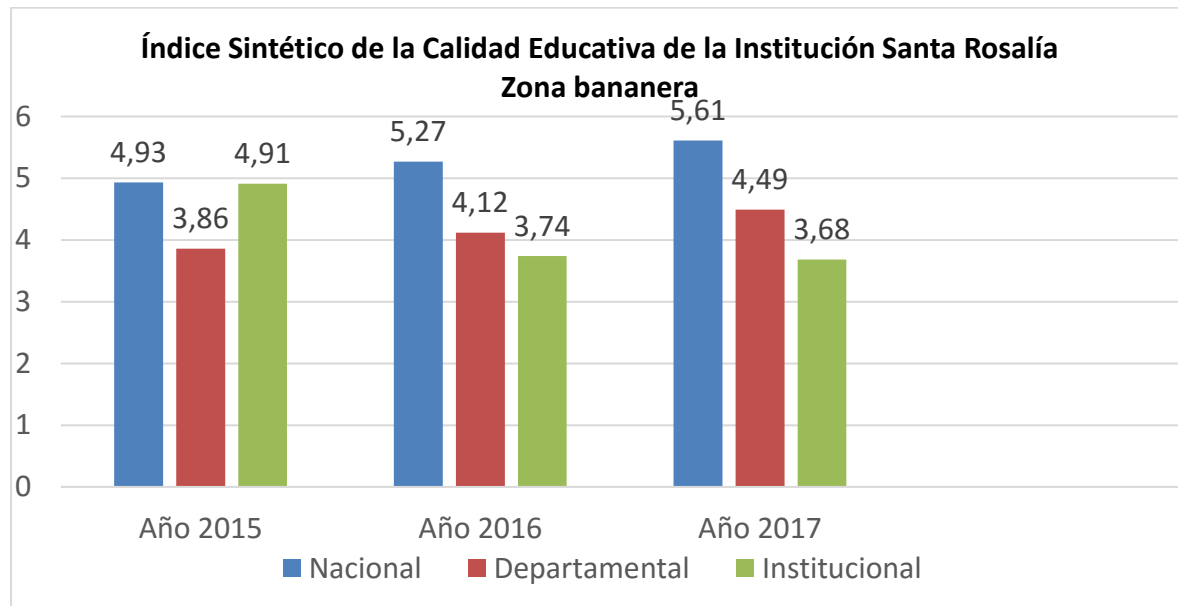
En ese orden de ideas, resulta oportuno que, al hablar hoy de evaluación, toma mayor vigencia y urgencia, por cuanto es a través de ella y de sus diferentes enfoques, formas, instrumentos y criterios, que se hace seguimiento a los procesos y resultados educacionales y pedagógicos (Iafrancesco, 2008). En ese sentido, cobra vital importancia la evaluación de las prácticas docentes, los procesos de autoevaluación, la evaluación de las instituciones, los criterios para construir evaluaciones y los sistemas de calificación.

A su vez el ministerio de educación nacional (MEN) especifica que la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características (MEN, 1994). En ese mismo sentido, el decreto 1290 del 2009 plantea que la evaluación en el aula es una de las actividades que hacen parte y se desarrollan dentro del proceso formativo que se adelanta en la institución escolar, con la cual no solamente aprenden los estudiantes, sino que especialmente, lo hacen los maestros, porque a partir de ella es que deben visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza (MEN, 2009, p.23).

Se propone que la evaluación en los niveles de enseñanza básica y media debe tener única y exclusivamente propósitos formativos, es decir, de aprendizaje para todos los sujetos que intervienen en ella (MEN, 2009). Dicho de otra forma, la evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y qué aprenden muy especialmente los estudiantes y cómo lo hacen (Sanmartín, 2007). En otras palabras, un cambio de paradigma evaluativo en las escuelas de Colombia.

Cabe resaltar, que en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución Santa Rosalía, cuenta con un sistema un Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil (SIEE) que está afín a lo expuesto en el Decreto 1290 del 2009, a través del cual, el gobierno nacional otorga la facultad a los establecimientos educativos para organizar su sistema evaluativo. A pesar, que la institución cuenta con un SIEE, los docentes siguen utilizando practicas evaluativas tradicionales, lo cual se refleja los resultados de las pruebas internas (previas, exámenes, talleres entre otros) y las externas (pruebas saber grado Noveno) no son los mejores, así, se evidencia en el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) de la institución Santa Rosalía, tal como se observa en la figura

Figura 1.



Nota. Resultados del índice sintético de calidad educativa de básica secundaria de la Institución educativa Departamental Santa Rosalía año 2015, 2016 y 2017. Fuente: Ministerio de Educación Nacional

Al analizar la figura, se observa un desmejoramiento en los resultados en los dos últimos años, evidenciando que existen unos causales de dicha situación. Estas, a su vez, se convierten en elementos congruentes que justifican un análisis profundo de la realidad evaluativa de la Institución Educativa Rural Departamental Santa Rosalía.

En ese orden de ideas, se hace imperioso plantear acciones tendientes a identificar las características de las prácticas evaluativas, que desarrollan los docentes, que conlleven a la concreción de una propuesta de evaluación en el aula, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la institución, donde la evaluación debiera ser considerada un proceso y no un suceso y, por eso mismo, debiera constituirse siempre en un medio y nunca en un fin (Ahumada, 2001). Para ello, se plantea como pregunta orientadora ¿Cuáles son las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona bananera?

1.2. Problema general

¿Cuáles son las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona bananera?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Caracterizar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

1.3.1. Objetivos específicos

- Identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.
- Develar descriptivamente las concepciones sobre prácticas evaluativas que tienen los docentes de noveno grado en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.
- Interpretar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado, en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera a la luz de los planteamientos de los teóricos.

1.4. Justificación de la investigación

Sobre evaluación existe mucha literatura, mas, sin embargo, es poco lo que se ha escrito sobre la forma como los docentes llevan a la praxis las diferentes teorías evaluativas. Cabe decir que, en los últimos años está aumentando el número de trabajos sobre las prácticas docentes.... se ha trabajado sobre todo en países anglosajones...en países de habla hispana son particularmente escasos, aunque la literatura sobre evaluación en general sea abundante (Martinez Rizo & Mercado, 2015). En este orden de ideas, se hace necesario, examinar las características de las prácticas evaluativas que realizan los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Institución Educativa Rural

Departamental Santa Rosalía, con miras a crear un referente teórico, sobre la praxología evaluativa de los docentes.

La escuela exige cada día docentes que estén acordes a los cambios que requiere la sociedad, educadores transformadores de su quehacer, es decir, docentes investigadores de su práctica, que planifican y diseñan su evaluación, abiertos al cambio, asertivos y proactivos, que genera cambios en los procesos que este, realiza en el aula. Ahora bien, esta exigencia, implica reflexionar sobre las nociones y prácticas evaluativas, que desarrollan los docentes y su impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En el marco de las consideraciones anteriores, se concibe a la evaluación como el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un estudiante con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones (Ahumada, 2005). Bajo esta premisa, se hará un análisis sobre el rol que cumple la evaluación, es decir, un estudio minucioso, exhaustivo y crítico que arroje respuestas claras, que permita orientar acciones tendientes a mejorar los procesos evaluativos que desarrollan los docentes. Así mismo Prieto y Contreras (2008) afirman:

La evaluación escolar se ha convertido en el último tiempo en un tema de gran preocupación, debido a la creciente evidencia que señala que se desarrolla con sentidos y prácticas que, más que apoyar al aprendizaje de los estudiantes, lo obstaculiza (p.02).

En efecto, se hace imperioso mitigar prácticas evaluativas que no generan ningún valor agregado al proceso enseñanza aprendizaje, sobre todo las

...propuestas de evaluación suelen estar cargadas de ambigüedades y aspectos implícitos, que tal vez sean claros para el docente, pero seguramente no lo son para el alumno. Por otra parte, la mayoría de las propuestas son puramente escolares, descontextualizadas y sin audiencias

medianamente plausibles; son excepcionales las propuestas de evaluación basadas en actividades auténticas. Picaroni (como lo cito Martínez y Mercado, 2015, p.23).

En ese mismo sentido, se reflexiona sobre la praxología educativa y su incidencia directa e indirecta en los procesos que se realizan en el aula. En palabras de Sanmartí (2007) afirma:

Sin embargo, el profesorado, al planificar las secuencias didácticas, tiende a separar las actividades de enseñanza y aprendizaje de las de evaluación. Cuando se diseña una secuencia, generalmente se piensa en qué contenidos se pretenden enseñar y en las actividades y ejercicios que se aplicarán, pero se dedica muy poca atención a detectar las dificultades de los alumnos, a comprender sus posibles causas y a pensar en cómo regularlas (p.06).

Es por ello, que se hace necesario, dar un sentido nuevo a la evaluación en el aula, como eje generador entre los procesos de enseñanza aprendizaje, a lo que Sanmartí (2007) afirma "Dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas (y qué y cómo tus alumnos aprenden)" (p16). En este orden de ideas, la evaluación, es un elemento sensible e inherente a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Mediante el presente proyecto se hará un estudio de la evaluación desde el análisis y la observación de las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes de secundaria de la Institución Educativa Rural Departamental Santa Rosalía, de la Zona Bananera, y a la reflexión de los criterios de valoración establecidos para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, con miras a la optimización de la evaluación y a la mejora de los procesos de enseñanza en la institución educativa. Es preciso recalcar, en que el impacto de la propuesta permite que los beneficiados no sean solamente los estudiantes, sino también los docentes y la institución en

general, propiciando una mirada analítica sobre el quehacer del docente en el aula para considerar, si es preciso, cambios en beneficio de la calidad educativa.

Cabe destacar que la investigación se encuadra dentro de la caracterización y análisis de las prácticas evaluativas, atendiendo al tipo de evaluación que está establecido en el currículo y el en Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil (SIEE) de la escuela.

En esta propuesta se considera como una oportunidad de mejoramiento continuo que puede trascender a otras instituciones educativas, en la medida en la que se posiciona como relevante y necesaria la reflexión que debe hacer el docente sobre las prácticas evaluativas que estructura, planea e implementa; reflexión que conlleva no sólo a la mirada de los procesos de aprendizaje sino a la retroalimentación que le depara dicho análisis para ajustar, transformar e innovar sus procesos de enseñanza. A lo que Sanmartí (2007) afirma. "De la misma manera que cada profesor tiene su propio estilo de enseñar, cada alumno tiene su estilo de aprender" (p13). En esa misma medida, la evaluación ocupa un lugar preponderante, ya que enseñanza y aprendizaje son inherentes a la evaluación.

2. Marco teórico

El presente capítulo se estructura en tres apartados que permiten tener un acercamiento al estado del arte del tema objeto de investigación; se consideran investigaciones recientes relacionadas, y se construye un marco teórico –conceptual de relaciones desde aportes de un conjunto de teorías de entrada que fundamentan este estudio atendiendo al sistema de relaciones entre las principales categorías trabajadas; igualmente se ubican los principales referentes legales que en el caso de Colombia contextualizan la situación objeto de estudio.

2.1. Antecedentes de la investigación

Las investigaciones que se revisaron sobre las prácticas evaluativas, en su mayoría indagan acerca de las concepciones que tienen los docentes, el análisis de lo que se debe evaluar y cómo se evalúa, la contextualización de las prácticas de evaluación implementadas y la resignificación del concepto de evaluación. Se hizo la revisión de 6 artículos de investigaciones internacionales, 6 tesis, de las cuales 3 nacionales e internacionales, desarrolladas entre los años 2008 al 2016, para establecer el estado del referente conceptual y estudiar el panorama en el cual se ha venido desarrollando, también para reconocer en qué aspectos se ve la necesidad de continuar la reflexión y el estudio de la evaluación en lo concerniente a las prácticas evaluativas.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Martinez & Mercado (2015) hacen una revisión de literatura de textos con resultados de un subconjunto de trabajos empíricos sobre las prácticas de evaluación en aula de los maestros. Este estudio corresponde a una investigación cualitativa, carácter estado del arte, en la cual hicieron la revisión de las prácticas de evaluación en el aula, atendiendo a la revisión de trabajos de Stiggins y Conklin en 1992, Ravela, Picaroni y Loureiro en 2009, Vidales y Elizondo en 2005, también se

observa y analiza el estudio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de México trabajado entre los años 2009 y el 2010 y el Diagnóstico de prácticas de evaluación de maestros de Nuevo León.

Los resultados de la investigación orientaran el trabajo de diseño de instrumentos que permitan obtener información de mejor calidad que la habitual sobre las prácticas, como busca la línea de investigación de la que forma parte este trabajo. Martínez Rizo & Mercado (2015) concluyen que después de una revisión de trabajos previos muestra que, por lo general, los maestros dicen estar de acuerdo con la evaluación formativa, pero varios elementos hacen temer que su práctica no sea congruente con sus concepciones y creencias. En otras palabras, los profesores no tienen claridad sobre el sentido de la evaluación. Les resulta difícil identificar cuál es el sentido que tiene la evaluación del aprendizaje dentro del proceso educativo (Martínez, 2013).

El aporte de la investigación realizada por Martínez Rizo & Mercado, al estado del arte del presente trabajo, reside en que brindan luces acerca de la problemática que se presenta a la hora de evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo, plantean posibles soluciones.

Moreno & Rochera (2015) en su investigación que tienen como objetivo conocer las congruencias y discrepancias entre lo que dos profesoras piensan acerca de la evaluación y lo que, finalmente, concretan en sus prácticas evaluativas. Esta investigación se llevó a cabo mediante un diseño de trabajo de naturaleza exploratoria y cualitativa. Los autores plantean que es necesario conocer las concepciones de los profesores sobre la evaluación, y cómo las TIC pueden apoyar sus prácticas evaluativas, ya que estas constituyen uno de los elementos importantes para entender la implementación de las prácticas evaluativas, sin desconsiderar

diversos factores contextuales que pueden estar influyendo en su configuración final, como, por ejemplo, la formación del profesorado y el apoyo del centro educativo.

Por último, este estudio ha permitido tratar uno de los elementos centrales en la comprensión de las prácticas evaluativas, como es el estudio de la articulación entre las concepciones de los profesores y la concreción de su práctica con uso de TIC. La investigación aporta en la medida en que se observa la relevancia de asignarle a la evaluación un sentido totalmente distinto, es preciso vivenciarla como un proceso dinámico, de interacción comunicativa y académica, por medio del cual se reflexione, se dialogue y se llegue a un aprendizaje integral y formativo, tanto de los estudiantes como de los docentes

Martínez (2013) en su investigación sobre las creencias de los profesores universitarios sobre evaluación del aprendizaje, plantea como objetivo de estudio, caracterizar las creencias de los profesores sobre evaluación del aprendizaje de tal manera que se pudiera reconstruir su concepción, propósito y sentido. Para abordar la investigación se realiza mediante el enfoque metodológico cualitativo y para ello se utilizó como estrategia el grupo focal.

Los resultados obtenidos en la investigación evidencian un reduccionismo en la comprensión de la evaluación del aprendizaje por parte de los profesores. Ese reduccionismo se manifiesta cuando los profesores usan las mismas palabras e ideas para conceptualizar la evaluación, para explicar su sentido y para asignarle el propósito (Martinez, 2013). Así mismo el autor concluye que los profesores no tienen conocimientos sólidos y consistentes sobre evaluación y que en contextos más controlados -con opciones específicas- su pensamiento se deja guiar por el deber ser (Martinez, 2013). Este artículo las creencias de los profesores universitarios sobre evaluación del aprendizaje tributa en la presente investigación, en la medida en que permite tener una

percepción holística del objeto de estudio a partir, de la concepción que tienen los docentes sobre evaluación.

Schuck (2012) se propuso observar el modo como se va implementando el proceso de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje en tres escuelas de enseñanza básica y como estas han presentado diferentes puntajes en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Esta investigación se inserta en el paradigma cualitativo, con carácter descriptivo comparativo. La recolección de información se basó en recoger datos a través de instrumentos como las entrevistas y la observación.

Schuck (2012) refiere en su investigación que las evaluaciones realizadas en las diferentes escuelas son mayoritariamente tradicionalistas, mediante el uso de instrumentos formales que están relacionados directamente con los libros de texto que el Ministerio de Educación chileno ofrece. Así mismo, se ha constatado que el discurso de la “evaluación diferenciada” está en todas las escuelas, pero el trabajo diferenciado se realiza poco, lo que demuestra una evaluación real nada constructiva y que iguala a los alumnos sin respetar sus diferencias, faltando mucho para llegar al aprendizaje significativo (Schuck, 2012). En ese orden de ideas, Martínez & Mercado (2015) afirman que los maestros dicen estar de acuerdo con la evaluación formativa, pero varios elementos hacen temer que su práctica no sea congruente con sus concepciones y creencias.

El autor concluye que a nivel de aula no se ha observado un trabajo congruente con las necesidades que presentan los alumnos. Por lo tanto, podría señalarse que en este aspecto existe un manifiesto divorcio entre el discurso y la praxis que se lleva a cabo en el aula (Schuck, 2012). Los aportes de esta investigación, ayudan a dar razón de la factibilidad que tiene el objeto de estudio de la presente investigación.

Prieto & Contreras (2008) en su estudio las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar, investigación que se desarrolló en la Universidad Austral de Chile, se hizo una revisión analítica de los sentidos asignados a la evaluación en la actualidad. Se destacan resultados de estudios nacionales e internacionales referidos a los sentidos y concepciones que estarían orientando y determinando las prácticas evaluativas de los profesores básicos de matemáticas y lenguaje, dada su importancia y efectos posteriores en los estudiantes. Se concluye la necesidad de develar e investigar las concepciones subyacentes, revelando los sentidos asignados a sus prácticas evaluativas, dadas las importantes repercusiones en el itinerario de sus estudiantes.

El presente estudio aporta una mirada crítica sobre las prácticas evaluativas en la medida en la que se implementan como instrumentos que propenden por la uniformidad y homogenización del pensamiento y del aprendizaje, sin embargo, los docentes en sus discursos dicen implementar prácticas innovadoras que les permiten evaluar a los estudiantes en su formación integral.

Zambrano (2014) en su estudio sobre las prácticas evaluativas, investigación que se desarrolló en el marco del Máster Oficial de Investigación en Educación que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, pretende caracterizar y analizar el proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes de educación general básica municipalizados, para comprobar si las buenas prácticas evaluativas que desarrollan los docentes mejoran la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

El estudio se enmarca en la metodología mixta, en donde se combinaron dos diseños metodológicos el cuantitativo mediante un estudio expos-facto y el cualitativo. La metodología cuantitativa, contribuyó a conocer la opinión de los profesores sobre el proceso evaluativo, a través de la aplicación de una encuesta de medición empírico descriptivo. En donde, los

fenómenos en estudio suelen producirse al margen de la voluntad del investigador. Así mismo, a través de la entrevista semiestructurada se facilitó el establecimiento de una conversación directa con el entrevistado, desde su propia realidad, creando condiciones que permitieran a los participantes manifestar su experiencia particular sobre la evaluación y sus prácticas evaluativas. La combinación de perspectivas metodológicas permitió la utilización de la triangulación para la interpretación de los datos.

En los resultados de la investigación, se dimensiona que el nivel competencia del docente no es determinante en la calidad de sus prácticas evaluativas (Zambrano, 2014). Este estudio da a conocer las implicancias del proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes, determinando la importancia de considerar la conceptualización de la evaluación para el desarrollo de buenas prácticas evaluativas que contribuyan al aprendizaje integral de los estudiantes. Por otra parte, es preciso que los profesores consideren estos hallazgos como una fuente de conocimiento que favorezca para reorientar sus prácticas evaluativas en pos de mejor calidad del aprendizaje y desarrollo profesional (Zambrano, 2014).

Por último, esta investigación sobre las prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión-Chile, refleja la necesidad de impulsar políticas públicas que consideren a la evaluación como un elemento prioritario en los planes estratégicos más allá de sólo medir los resultados, sino que desde un enfoque más integral resaltando la contribución al fortalecimiento de las competencia del docente y a la mejor de la calidad educativa, tal como lo establece la normativa vigente (Zambrano, 2014).

La investigación revisada aporta en la medida en la que se evidencia la necesidad de una articulación total entre la evaluación de los aprendizajes y la comunicación que deben sostener los agentes involucrados en dicho proceso, frente a las prácticas de evaluación se debe validar la

implementación de estas, que permitan observar los aprendizajes de los estudiantes; lo que les permite reconocer la importancia de la evaluación como proceso que les lleva a considerar en forma oportuna acciones pedagógicas que favorezcan tanto los procesos de aprendizaje como de enseñanza y que les facilite una retroalimentación descriptiva y particular de lo alcanzado por los estudiantes en su proceso escolar.

Ramirez (2010) en su investigación desarrollada en la Universidad de los Andes, se propuso determinar la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el Liceo Bolivariano "Francisco Tamayo", Municipio Fernández Feo, Estado Táchira. El presente estudio se desarrolló desde los fundamentos de la investigación cuantitativa de naturaleza descriptiva, diseño no experimental y tipo documental. El propósito básico de este paradigma en la investigación educativa que se llevó a cabo consistió en la realización de predicciones exactas a través de la medición del comportamiento de la praxis evaluativa desarrollada en el contexto escolar, a través de la objetividad como modo de dar explicación al fenómeno de estudio. La población estuvo conformada por 90 docentes, de los cuales se tomó una muestra probabilística de 21 sujetos de estudio.

Los resultados en torno a la praxis evaluativa indican que existen deficiencias para generar acciones vinculadas con los elementos que la conforman (Ramirez Y. , 2010), específicamente en actividades centradas en el momento inicial, procesual y final, los tipos de evaluación como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con los actores comprometidos en el proceso educativo, pero hay interés en la evaluación de las habilidades, valores y actitudes en los estudiantes, además, la evaluación de los aprendizajes es por medio de técnicas e instrumentos y se cumple a través de la ficha acumulativa y los trabajos individuales, en menor medida con relación a los demás modos de tomar datos del progreso del estudiante.

Por tanto, se concluyó en la necesidad de diseñar estrategias dirigidas al docente para el mejoramiento la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Ramirez Y. , 2010). Se recomendó la aplicabilidad de las estrategias teórico-prácticas e insistir en estudios sobre similares variables en otros contextos. La investigación contribuye en la medida en la que convoca a una transformación educativa atendiendo en primera instancia a los docentes, quienes establecen una infraestructura de soporte para el cambio, de allí que es importante visualizar de una forma diferente el rol docente y propiciarle los elementos de formación necesarios para que protagonice los cambios requeridos.

Martínez & Rochera (2010) en su investigación titulada las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular. análisis desde un modelo socioconstructivista y situado, el objetivo de este estudio es presentar y discutir algunos resultados de un estudio de caso dirigido a comprender las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana. La investigación constituye un estudio de orden cualitativo, como diseño se utilizó, el estudio de caso, asimismo, se usó como instrumento la observación no participante.

De manera concreta, los autores, encontraron que “los resultados muestran tres núcleos de mejora –relacionados con las actividades y momentos evaluativos– para hacer frente a los retos de la evaluación de competencias en este nivel” (Martínez & Rochera, 2010, p.101). Se concluye que para continuar impulsando el cambio educativo es necesario incidir en la formación continua del profesorado, considerando la interrelación entre el pensamiento docente y la práctica educativa implementada (Martínez & Rochera, 2010).

2.1.2. Antecedentes nacionales

Acero & Acero (2015) realizaron un estudio sobre las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha, en el marco de la maestría en educación de la Universidad Santo Tomas. Esta investigación reconoce las características de las prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la Institución Educativa León XIII, del municipio de Soacha. Este estudio es de corte cualitativo y como metodología investigativa se propuso la etnografía. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas como la entrevista no instructiva y la observación participante, también se realizaron registros y descripciones en diarios de campo y acompañamientos a los docentes en su contexto escolar.

Para ello se abordan elementos importantes que reflejan la relevancia de un estudio relacionado con la evaluación escolar en la primera infancia, con lo cual se establecen las características de las prácticas evaluativas en la institución, las concepciones de los docentes sobre evaluación. Se corroboró la gran importancia que tiene orientar el camino hacia la reflexión en evaluación como un proceso formativo que se convierta en una oportunidad de diálogo para el mejoramiento educativo y que la razón de actuar de los docentes al evaluar (Acero & Acero, 2015).

Es importante que todos los actores que intervienen en los procesos evaluativos tengan claridad sobre qué objetivos se busquen al evaluar (Acero & Acero, 2015). Asimismo, es relevante que los instrumentos para la evaluación sean discutidos de forma institucional, para aclarar su pertinencia en el nivel inicial de educación, ya que son iguales a los utilizados en la educación básica y media vocacional.

Por consiguiente, en este estudio se puede concluir, entre otros aspectos, que las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes de grado inicial en la Institución Educativa León XIII,

responden a una serie de requerimientos institucionales y gubernamentales que no garantizan el reconocimiento de las necesidades del grupo escolar (Acero & Acero, 2015); también, que muchas veces aquellas prácticas distan de la realidad ya que, pese a los grandes esfuerzos de los docentes, las concepciones sobre evaluación para esta etapa se han replanteado, no sólo en la práctica sino en la mirada que sobre ella tienen los diferentes actores que hacen parte de la cotidianidad escolar.

Con base en la presente investigación se puede profundizar la visión sobre la evaluación en educación inicial, las prácticas evaluativas de los docentes, los instrumentos didácticos utilizados para el aprendizaje de los niños de grado inicial en Colombia y las políticas públicas que la enmarcan.

Hernandez (2015) en su investigación caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza, estudio realizado dentro del marco de la maestría en educación de la Universidad de la Sabana, para ello, se planteó como objetivo caracterizar y analizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes con estudiantes de educación básica primaria, y su relación con la valoración de los procesos de aprendizaje.

El enfoque cualitativo de la investigación, se define a través de las interpretaciones de los participantes en dicha investigación respecto de sus propias realidades, en este caso se escuchó la voz de los docentes, con el fin de reflexionar y analizar sobre las prácticas de evaluación implementadas para evaluar a los estudiantes; el alcance interpretativo permitió el análisis y la reflexión y desde su diseño metodológico, la propuesta se orienta a través de la investigación fenomenológica que se basa en la descripción y análisis de lo que las personas de un contexto determinado realizan en su cotidianidad.

En el análisis de las prácticas de evaluación se observa una dicotomía entre la evaluación formativa y la sumativa, ante lo cual se evidencia que las prácticas, que aún prevalecen en la Institución Educativa Distrital Colegio Cedid Ciudad Bolívar, sede C, son las que dan cuenta de los logros conceptuales (Hernandez, 2015). Así mismo, los docentes no estructuran las prácticas de evaluación de los aprendizajes de tal forma que propongan un seguimiento riguroso argumentativo de los avances que registra el estudiante durante su proceso de aprendizaje, no se ofrece la oportunidad de reflexionar sobre tareas, dificultades y avances reduciendo la práctica evaluativa a la recolección de información cuantitativa sobre la adquisición de conocimientos y el aprendizaje de rutinas descontextualizadas que no atienden a los ritmos individuales de aprendizaje (Hernandez, 2015).

De acuerdo al análisis realizado se concluye que existe una ausencia de planeación de las prácticas evaluativas, los docentes no consideran la importancia de que exista corresponsabilidad entre la planeación de la práctica evaluativa y la planeación de la práctica educativa (Hernandez, 2015); la evaluación se torna como una acción esporádica que se aplica en el momento del periodo académico en el cual se requiere sacar notas, no hay un reconocimiento por parte de los docentes de que la práctica evaluativa requiere de la construcción de acciones y procedimientos que den cuenta de una estructura detallada sobre qué se va a evaluar, para qué y cómo.

La investigación realizada establece en la presente investigación una reflexión profunda en cuanto a las metodologías y a la orientación de los procesos de formación, específicamente lo relacionado con la evaluación de los aprendizajes.

Ramirez & Rodriguez (2014) realizaron su investigación con el propósito de determinar la coherencia de la práctica evaluativas de los docentes de los grados 5 ° de básica primaria y 9 ° de básica secundaria y el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) de la Institución

Educativa Francisco Serrano Muñoz. Esta investigación está basada en un enfoque mixto con predominancia del enfoque cualitativo, pues recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos para tener una mirada más profunda y completa del fenómeno. Se utilizaron como instrumentos de medición la encuesta, guía de observación, entrevistas.

Para ello, se empleó el estudio de caso como diseño de investigación cualitativa, provee las herramientas necesarias para realizar una investigación de las prácticas evaluativas de los docentes de la institución educativa, pues tienen implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad de las clases, estrategias y criterios de evaluación que caracterizan las prácticas evaluativas de los docentes.

Respecto a develar las concepciones de evaluación educacional que orienta la praxis docente, el estudio demuestra la falta de unidad ya que existen concepciones modernas de evaluación que los docentes argumentan en su dialéctica o discurso (Ramírez & Rodríguez, 2014), sin embargo en la aplicación de la evaluación en el aula se retoma las prácticas tradicionales, es así que para la gran mayoría de los docentes de la institución educativa, la evaluación es un proceso sistemático y de retroalimentación y al mismo tiempo al determinar el rol de los resultados de la evaluación y los responsables de la misma los docentes la utilizan para aprobar, certificar el rendimiento académico y promocionar a los estudiantes a un nivel superior, relegando el carácter formativo que contempla el Sistema Institucional de Evaluación de estudiantes.

Ramírez & Rodríguez (2014) concluyen que en general las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes están cimentadas en discursos y usanzas pedagógicas en paulatina actualización manteniendo la tendencia a los postulados tradicionales y modernos provenientes del conductismo y constructivismo, no obstante el estudio muestra una brecha entre el sistema de evaluación y las practicas evaluativas, al igual que las contradicciones en cuanto a la percepción

de los docentes, alumnos, padres de familia y directivos sobre el sistema de evaluación que rige la institución educativa, la investigación revela que la evaluación en un gran porcentaje es un criterio personal del docente, que no se discute con los estudiantes, que no es considerado en todos sus principios al momento de evaluar en el aula; es relevante tener en cuenta que la evaluación es un constructor de debate y consenso de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia de la institución educativa (Ramirez & Rodriguez, 2014).

Ayala, Orrego, & Ayala (2014) en su estudio sobre las practicas evaluativas como proceso holístico en y con el otro, hace parte de dos investigaciones, a partir de las cuales se abordaron los temas de las prácticas evaluativas y la alteridad en la formación de maestros. Alrededor de estos asuntos se reflexiona sobre las relaciones de alteridad estudiante-maestros y la influencia sobre los procesos formativos y los de evaluación que se manifiestan en la práctica.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó como instrumento la entrevista estructurada a profundidad y un enfoque histórico hermenéutico, mediante el método cuasi-etnográfico. Como resultado de este encuentro, presenta una propuesta de estudio, elaboración y ejecución entre las diferentes prácticas evaluativas en correspondencia con y en el otro, dentro del contexto de la formación profesional de profesores, en el área de la educación física, la recreación y el deporte.

En este orden de ideas, los autores concluyen, que a partir de la relación entre ambas tesis y de dichos elementos (alteridad, prácticas evaluativas y formación de maestros), cómo las concepciones que se tienen de educación y de estudiante generan un tipo de evaluación en correspondencia con estas. Este trabajo aporta elementos para la construcción de las bases teóricas de la presente investigación en cuanto a la epistemología y la concepción de lo que son la formación de maestros, las prácticas evaluativas en los programas de formación docente, y las

concepciones de sujeto-otros que se evidencian entre una u otra práctica evaluativa (Ayala, Orrego, & Ayala, 2014)

Ortiz (2013) en su investigación las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes? esta investigación, se enmarca en el contexto de la Maestría en Educación Cohorte Ubaté, año 2009, en la Línea de Investigación en Evaluación y Gestión Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional. Este estudio se realizó con el propósito de identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que aplican los docentes de Educación Básica, con el fin de revisar y analizar la incidencia de la Política en la conceptualización y prácticas evaluativas. Se trata de una investigación alternativa, sustentada en las pedagogías críticas, siendo ésta la postura epistemológica desde la cual se basa el desarrollo de la investigación.

Entre los hallazgos encontrados por la autora, “se reconocen prácticas educativas en evaluación desde la cual se identifica en gran medida el enfoque a la realización de prácticas instrumentales, guiadas por la medición, en busca solamente de emitir una nota” (Ortiz, 2013, p.102). En ese sentido se concluye mencionando que se hace necesario reflexionar y establecer nuevos sentidos de la evaluación, con un enfoque de negociación de poder, de autoridad y competitividad (Ortiz, 2013).

2.1.3. Antecedente local

Escorcia, Figueroa, & Gutierrez (2008) el propósito de su estudio consistió en la descripción de las creencias prácticas y usos de los docentes de la Universidad del Magdalena Santa Marta-Colombia sobre la evaluación del aprendizaje. La investigación es de naturaleza descriptiva.

Los resultados del estudio llevado a cabo se generaron la estructuración de las bases para la adopción de un enfoque interinstitucional de evaluación que surgió de la experiencia docente y

los presupuestos institucionales. En el estudio se parte de los conceptos, percepciones y prácticas de los profesores de los diferentes programas de la Universidad del Magdalena; además, se indagó acerca de los tipos de pruebas que utilizan los docentes para realizar la evaluación, los propósitos, modalidades de evaluación, las practicas del docente durante los procesos evaluativos; igualmente, los usos que le dan a la evaluación y aspectos relacionados con la planeación y la divulgación de los resultados de las pruebas.

Escorcía, Figueroa, & Gutierrez (2008) señalan que la praxis evaluativa responde más a las creencias y experiencias de los docentes, que a los lineamientos provenientes de la teoría pedagógica. En cuanto a las prácticas se identifican los instrumentos utilizados por los docentes para evaluar los aprendizajes ubicándolas en las respectivas técnicas evaluativas, bien sean formales, semiformales e informales; así mismo, para el caso de los usos, se determina su relación con la función social y pedagógica de la evaluación.

En esta investigación se concluye que las creencias sobre la evaluación del aprendizaje de los docentes de la Universidad del Magdalena se enmarcan desde la perspectiva en la cual el estudiante debe alcanzar los logros trazados por el profesor, que están sujetos a verificación mediante la evaluación, lo cual se traduce en la determinación de cuanto memorizan, asimilan, aprehenden y aprenden los estudiantes (Escorcía, Figueroa, & Gutierrez, 2008). Además, los docentes evalúan con el propósito de constatar los logros alcanzados por el estudiante, lo que indica, de alguna manera, conocer cuánto aprendió el estudiante de los temas desarrollados. Igualmente, los docentes perciben que se requiere formación pedagógica para realizar los procesos de evaluación de los aprendizajes (Escorcía, Figueroa, & Gutierrez, 2008). Los resultados muestran que solo un pequeño grupo de docentes considera que no es indispensable tener formación pedagógica para realizar los procesos evaluativos.

De lo antes expuesto, cabe destacar que los trabajos señalados se relacionan con la investigación por cuanto los mismos le dan importancia a la praxis de la evaluación dentro del proceso educativo, así como busca implementar las herramientas necesarias que permitan mejorar esta acción por parte del docente y de este modo optimizar la calidad de la evaluación del aprendizaje. Es así como a través de estos estudios se puede visualizar a la evaluación como un proceso importante en la educación por cuanto el mismo proporciona información que facilita la toma de decisiones y la posibilidad de elaborar acciones con el objeto de elevar la calidad educativa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La evaluación

2.2.1.1. Devenir histórico de la evaluación.

A lo largo de la historia de la evaluación, ésta ha sido asumida desde diversas concepciones debido a que es un proceso que está presente en las diferentes dimensiones de los seres humanos, es tal su relevancia, que cada vez más es posible observar como en los diferentes ámbitos de la vida está presente dicha actividad como conector entre fuerza activa y resultados prominentes, que reflejan el fruto de la labor realizada implícitamente.

Por consiguiente, es muy amplia la conceptualización que tiene la misma, así como los estudios académicos realizados todos en procura del mejoramiento de ésta como practica constitutiva del acto educativo.

Al respecto Mora (2004) afirma que los períodos de la evaluación se ubican en cuatro generaciones: medición, descriptiva, juicio y constructivista. La generación de la medición incluye el período pre-tyleriano, la generación descriptiva el período tyleriano, las generaciones

de juicio contemplan los períodos de la inocencia y el realismo y, en la cuarta generación se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación.

Período pre-tyleriano. Este es el período más antiguo, Guba & Lincoln (como se citó en Mora, 2004) consideran que este período se inicia a finales del siglo pasado y sigue vigente. Tiene relevancia a finales del siglo pasado, en los Estados Unidos, con el inicio del movimiento para la acreditación de instituciones y programas educativos y, en los primeros años de este siglo, con la aparición de los test estandarizados como instrumentos de medición y evaluación (Rama, 1989). Se ha caracterizado por “centrar la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes, medición que se realiza mediante test o pruebas” a este período se ha denominado “primera generación: de la medición”. Dobles Lincoln (como lo cito Mora, 2004)

Período tyleriano o segunda generación: descriptiva. En este periodo, Ralph Tyler presenta una renovada visión del currículo y la evaluación. Plantea el modelo de planificación curricular tecnológica, en el cual se pone énfasis en la selección y organización del contenido, así como en las estrategias para transmitir la información y evaluar el logro de los objetivos (Mora, 2004). Para Tyler, la evaluación determina en qué medida han sido alcanzados los objetivos y para ello, sugiere realizar comparaciones entre los resultados y los objetivos propuestos en un programa de estudios Tyler (como se citó en Mora, 2004). En este periodo se opta por “una evaluación que se caracteriza por una descripción de patrones que evidencian fortalezas y debilidades en relación con objetivos establecidos” Dobles (como se citó en Mora, 2004, p. 7).

Periodo del realismo o tercera generación: de juicio. La evaluación se comienza a profesionalizar y, a raíz de ese fenómeno, en educación se plantea la necesidad de elaborar nuevos proyectos para el desarrollo del currículo; especialmente, en ciencias y matemática.

Crombach (como se citó en Mora, 2004, p. 7) recomienda que se reconceptualice la evaluación "como un proceso consistente en recoger y formalizar información que pueda ayudar a quienes elaboran los currículos" (Rama, 1989, P. 38). Se denomina evaluación de juicio porque se caracteriza por "los esfuerzos para enriquecer los juicios, en donde el evaluador asume el papel de juez, aunque mantiene el de técnico, así como también las funciones descriptivas..." Dobles, (como se citó en Mora, 2004, p. 7).

Período de autoevaluación o cuarta generación: constructivista. Se parte de la premisa que todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación deben buscar el crecimiento cognitivo y el desarrollo personal de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje Hernández (como se citó en Mora, 2004, p. 7). Esto conlleva a proceso de autoevaluación con miras a la acreditación de carreras profesionales. También se considera la metaevaluación como medio para asegurar y comprobar la calidad de las evaluaciones. En este sentido, la evaluación se concibe como orientadora y formativa del proceso; de tal manera que, se convierte en uno de los mejores procedimientos del control de la calidad de la educación Hernández (como se citó en Mora, 2004, p. 7).

En conclusión, la evolución que ha experimentado la evaluación presenta etapas bien diferenciadas que se reflejan en el desempeño del docente en su rol como evaluador. Los nuevos enfoques evaluativos traen consigo la configuración de nuevos sistemas de evaluación condensados en diversas políticas educativas, y por ende en decretos que regulan los instrumentos, los contenidos y la metodología de la evaluación escolar.

2.2.1.2. Evaluación educativa.

Partiendo del hecho que la evaluación se constituye en un elemento clave para orientar decisiones importantes en los procesos educativos, es fundamental entender sus diferentes

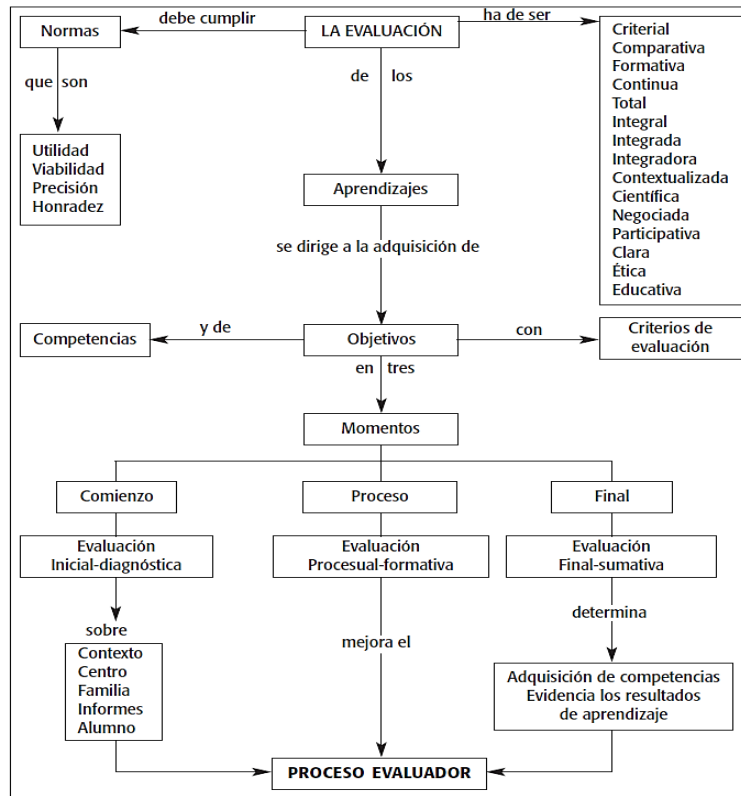
concepciones. El acto de evaluar se entiende generalmente como aquel que establece juicios de valor acerca de algo, en ese orden de ideas, es posible definir a la evaluación, como un proceso sistemático e intencionado de búsqueda de datos acerca de algún aspecto u objeto de la realidad, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo (Perassi, 2013). Cabe destacar que es una actividad que está tan arraigada a los procesos de enseñanza y aprendizaje que es prácticamente imposible pensar en cualquier forma de educación sin su evaluación (Martinez, 2013).

En este orden de ideas (Casanova, 1998) señala que la evaluación como una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella; en ese sentido la verdadera razón de ser de la evaluación es el seguimiento del estudiante en su proceso de aprendizaje, para la toma de decisiones apropiadas, con la intención de retroalimentar el proceso enseñanza aprendizaje y así mejorar el acto educativo. Tal como lo refiere Sanmartí (2007) la evaluación ha de ser concebida como un proceso caracterizado por la recogida y el análisis de información, la emisión de un juicio sobre ella, y la toma de decisiones de carácter social o pedagógico, de acuerdo con el juicio emitido.

Asimismo, la evaluación que se propone en la actualidad se sitúa en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, y su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos (Castillo & Cabrerizo, 2010). Dicho de otra forma, la evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen (Sanmartí, 2007). De hecho, no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El concepto de evaluación no es un concepto uniforme, y más bien podríamos considerarlo como la suma de muchos factores diferentes, a veces diversas entre sí, que pretenden configurar un elemento o concepto común (Castillo & Cabrerizo, 2010). En un intento de ilustrar el concepto evaluación se presenta el siguiente mapa conceptual.

Figura 2.



Nota. Concepto de evaluación. Fuente: Castillo & Cabrizo (2010)

La evaluación desempeña muchas funciones y sirve a múltiples objetivos, no solamente para el sujeto evaluado, sino también para el profesor, la institución educativa, las familias y la sociedad (Careaca, 2001). En este orden de ideas, Cardona (como se citó en Castillo & Cabrerizo, 2010) asigna las siguientes funciones a la evaluación:

1. *Diagnóstica*, función que desempeña la evaluación inicial. La función diagnóstica de la evaluación viene a satisfacer la necesidad de conocer los supuestos de partida para implementar cualquier acción pedagógica.

2. *Reguladora*, ya que permite regular los aprendizajes del alumnado en función del desarrollo personalizado de cada proceso de aprendizaje.
3. *Previsora*, función que facilita la estimación de posibilidades de actuaciones y/o rendimientos.
4. *Retroalimentadora*, función que según el autor es ejercida desde la evaluación formativa y que va reconduciendo los distintos elementos que conforman el modelo didáctico
5. *De control*, función que según el autor es necesaria por las exigencias que se plantean por parte de la administración educativa, en todo lo referente a la obtención de titulaciones académicas y las connotaciones que ello tiene.

La evaluación, no sin motivo, se ha convertido en los últimos años en uno de los ejes sobre los que pivota la reflexión educativa (Santos Guerra, 1996). En tal sentido, no se concibe la educación sin la evaluación (Hernández & Moreno, 2007). En últimas, la evaluación puede describirse como un proceso continuo de reflexión sobre la enseñanza y debe considerársele como parte integral de ella. Sin la evaluación es imposible la comprensión y la realización de mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Diaz Barriga & Hernandez, 2001). Cabe destacar que el principal responsable de la tarea evaluativa en el aula debe ser el docente.

2.2.1.3. Tipos de evaluación.

Es útil metodológicamente situarnos en este campo y mostrar las diferentes posibilidades para aplicar los diversos tipos de evaluación, en función a la realidad que se pretende evaluar en diferentes momentos. De entre las existentes, presentan a continuación la que establece Casanova (como se citó en Castillo Arredondo & Cabrerizo Diago, 2010), que agrupa las distintas modalidades de evaluación bajo diferentes criterios, de lo que no debe deducirse que sean excluyentes entre sí.

Figura 3.

Según el momento	Inicial	Procesual	Final
Según la finalidad o funciones	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Según su extensión	Global		Parcial
Según la procedencia de los agentes evaluadores	Interna		Externa
Según sus agentes	Auto-Evaluación	Hetero-Evaluación	Co-Evaluación
Según su normotipo	Normativa		Criterial

Nota. Modalidades de evaluación. Fuente: Castillo & Cabrizo (2010)

A continuación, se explicarán brevemente:

2.2.1.3.1. Según el momento de aplicación

- *Evaluación inicial:* Es la que se realiza al comienzo de un curso académico, de una etapa educativa, de la implantación de un programa educativo concreto (Castillo & Cabrerizo, 2010). Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. De esta forma se detecta la situación de partida de los sujetos que posteriormente van a seguir su formación y, por lo tanto, otros procesos de evaluación adecuados a los diversos momentos por los que pasen (Casanova, 1998).
- *Evaluación procesual:* Consiste en la valoración mediante la recogida continua y sistemática de datos durante y tras finalizar cada estrategia de aprendizaje (Castillo & Cabrerizo, 2010). La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.
- *Evaluación final:* Consiste en la recogida y valoración de datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar (Castillo & Cabrerizo, 2010). En otras palabras, la evaluación final permite

conocer si el grado de aprendizaje que para cada alumno se había señalado, se ha conseguido o no, y cuál es el punto de partida para una nueva intervención.

2.2.1.3.2. Según su finalidad

- *Evaluación diagnóstica:* Su finalidad es que el profesor inicie el proceso educativo con un conocimiento real de las características de sus alumnos, tanto en lo personal como en lo académico (Castillo & Cabrerizo, 2010). En últimas, tiene la finalidad de proporcionar información sobre los conocimientos previos de los alumnos para decidir el nivel en que hay que desarrollar los nuevos contenidos de enseñanza y las relaciones que deben establecerse entre ellos
- *Evaluación formativa:* Es la evaluación que sirve como estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos educativos, de cara a conseguir los objetivos previstos y las competencias básicas establecidas (Castillo & Cabrerizo, 2010). En ese mismo sentido, este tipo de evaluación puede concebirse como instrumento al servicio de la enseñanza para ayudar a los alumnos a que autorregulen sus procesos de aprendizaje (Picaroni, 2011). Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa (Casanova, 1998).
- *Evaluación sumativa:* Se aplica esta evaluación al final de un periodo de tiempo determinado como comprobación de los logros alcanzados en ese periodo (Castillo & Cabrerizo, 2010). Posee una función sancionadora en la medida que determina la promoción o no de un curso. En ese orden de ideas, Santos Guerra (1996) afirma:

Es una evaluación que consiste, fundamentalmente, en la comprobación de los resultados del aprendizaje en el ámbito de los conocimientos. Se realiza a través de pruebas estandarizadas, para todos iguales, aplicadas en los

mismos tiempos y corregidas con criterios similares. La evaluación se convierte en una comprobación del aprendizaje y en un medio de control social. (p.3)

2.2.1.3.3. Según su extensión

- *Evaluación global:* Pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa (Castillo & Cabrerizo, 2010). La evaluación global fija la atención en el conjunto de las áreas, logros, competencias, dimensiones, desempeños, y en particular, en los diferentes tipos de contenidos de enseñanza (hechos, conceptos y sistemas conceptuales; procedimientos; actitudes, valores y normas), logrando así la identificación y construcción de un buen proceso evaluativo para la institución educativa.
- *Evaluación parcial:* Pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa, de una materia, etc., por separado o en algún aspecto concreto, dependiendo del nivel de aplicación al que se establezca (Castillo & Cabrerizo, 2010).
- *Evaluación interna:* La evaluación interna es promovida y llevada a cabo desde dentro y por los propios integrantes de un centro, de un programa, de un equipo educativo o directivo (Castillo & Cabrerizo, 2010).

2.2.1.3.4. Según sus agentes

- *Autoevaluación:* Los evaluadores evalúan su propio trabajo, por lo que las responsabilidades del evaluado y del evaluador coinciden en las mismas personas (Castillo & Cabrerizo, 2010). Es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida, ya que continuamente se toman decisiones en función

de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, una relación tenida, un trabajo llevado a cabo (Casanova, 1998).

- *Heteroevaluación:* En esta modalidad de evaluación los evaluadores y los evaluados no son las mismas personas. Se lleva a cabo dentro del propio centro, por personal del mismo y sin la concurrencia de evaluadores externos (Castillo & Cabrerizo, 2010).
- *Coevaluación:* En esta modalidad de evaluación determinadas personas o grupos pertenecientes a un centro se evalúan mutuamente: es decir, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente (Castillo & Cabrerizo, 2010). En este caso, tras la práctica de una serie de actividades o al finalizar una unidad didáctica, alumnos y profesor o profesores pueden evaluar ciertos aspectos que resulte interesante destacar (Casanova, 1998).

2.2.1.3.5. Según el normotipo

- *Evaluación normativa:* En esta modalidad de evaluación, el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas, la media de la clase, etc.) (Castillo & Cabrerizo, 2010). Es decir, que si el nivel de los alumnos de un grupo es elevado, un alumno con un nivel medio puede resultar evaluado negativamente o, al menos, por debajo de lo que lo sería si estuviera en un grupo de nivel general más bajo (Casanova, 1998).
- *Evaluación criterial:* Una alternativa a la evaluación normativa es evaluar con referencia a un criterio previo (criterio de evaluación), es decir, mediante la determinación precisa y concreta de los rendimientos que se pretenden alcanzar (Castillo & Cabrerizo, 2010). En tal sentido, Popham, (como se cito en Casanova, 1998) “una prueba que hace referencia a

un criterio es la que se emplea para averiguar la situación de un individuo con respecto a un campo de conducta bien definido". (p.87).

2.2.2. Evaluación del aprendizaje.

Evaluar los aprendizajes es sin duda, la actividad más antigua que se registra en el campo de la evaluación educativa, sin embargo, en la escuela se ha discutido muy poco sobre esta problemática. Cabe decir que sin la actividad evaluativa difícilmente podríamos asegurarnos que ocurra algún tipo de aprendizaje, cualquiera que éste fuera, o nos costaría mucho saber apenas nada sobre los resultados y la eficacia de la acción docente y de los procedimientos de enseñanza utilizados (Diaz Barriga & Hernandez, 2001). En este sentido, se considera la evaluación como un aspecto inseparable de la enseñanza y del aprendizaje constituyéndose en una acción destinada a regular los aprendizajes (Ahumada, 2001).

El objeto de la evaluación lo constituye el aprendizaje (Martinez, 2013). Es decir, aquellos comportamientos, actitudes, afectos, saberes, competencias adquiridas y desarrolladas por el estudiante y que han sido previamente seleccionadas en el currículo, plasmados en la planificación didáctica y desarrollados en la actividad educativa. Asimismo, Castillo & Cabrerizo (2010) afirma:

La realización de un proceso de aprendizaje adecuado y satisfactorio por parte de los estudiantes constituye la finalidad última de todo proceso de enseñanza y la razón de ser de la práctica docente, de modo que evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes supone conocer el nivel de logro conseguido en sus aprendizajes, y los progresos alcanzados (p.135).

La tarea de la evaluación debe centrarse en la obtención de información valiosa sobre el proceso de construcción de aprendizajes significativos de los distintos tipos de contenidos curriculares (Díaz Barriga & Hernández, 2001). Al respecto Iafresco (2008) se refiere:

Al centrar la evaluación del aprendizaje en el saber (evaluaciones de contenidos en las instituciones educativas), en el saber hacer (evaluación de habilidades, destrezas y desempeños laborales) y en el pensar (competencias interpretativas, argumentativas y propositivas en las pruebas SABER y en las PRUEBAS DE ESTADO ICFES), como está ocurriendo hoy en nuestro país, demuestra que se están dejando de lado todas las demás competencias polivalentes, lo que significa que no estamos haciendo una evaluación integral de los aprendizajes. (p.04).

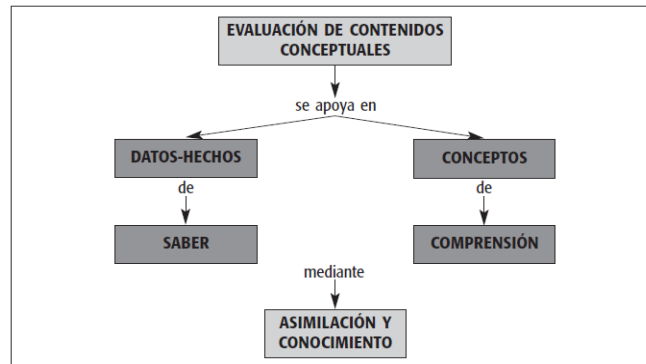
El tratamiento de los contenidos, tanto al programarlos como al evaluarlos, debe ser integral, junto con el resto de los componentes de las competencias básicas (Castillo & Cabrerizo, 2010).

2.2.2.1. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos conceptuales

La evaluación del aprendizaje de contenidos conceptuales (conocimientos) es sin duda el ámbito de evaluación mejor conocido por todos los docentes, ya que es el ámbito sobre el que tradicionalmente han desplegado su actividad evaluadora (Castillo & Cabrerizo, 2010).

Asimismo, Díaz Barriga & Hernández (2001) afirma. “El conocimiento conceptual exige el uso de estrategias y de instrumentos más complejos” (p.208).

Figura 4.

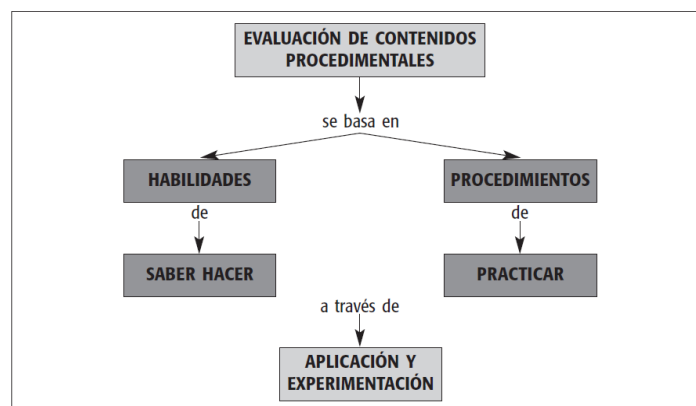


Nota. Evaluación de los contenidos conceptuales. Fuente: Castillo & Cabrizo (2010)

2.2.2.2. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos procedimentales

Para Coll, Pozo y Valls (como se citó en Castillo & Cabrerizo, 2010) “Los contenidos procedimentales designan conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes”. (p.139).

Figura 5.



Nota. Evaluación de los contenidos procedimentales. Fuente: Castillo & Cabrizo (2010)

Existe una gran cantidad de contenidos procedimentales o estrategias a poner en práctica, dependiendo de cada una de las materias o asignaturas a cursar. En este orden de ideas, Diaz Barriga & Hernandez (2001) afirma:

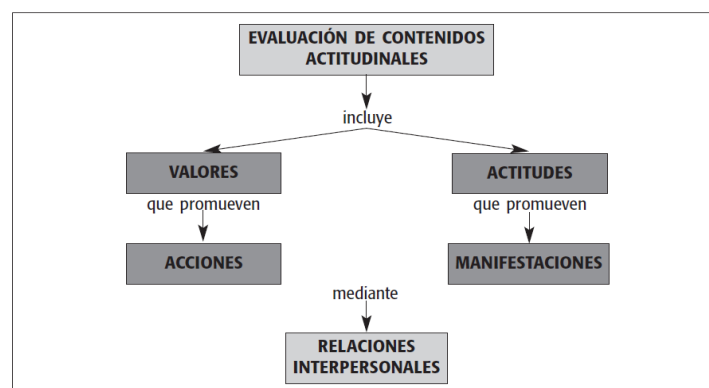
Es importante decir que la evaluación de los procedimientos debe realizarse en forma preferentemente individual y con la intermediación directa del enseñante, quien por supuesto deberá tener muy claros los criterios de estimación de los procedimientos de acuerdo con las intenciones u objetivos preestablecidos. (p.210).

2.2.2.2. Evaluación del proceso de aprendizaje de contenidos actitudinales

En torno a los asuntos de evaluación de las actitudes es necesario contar con instrumentos y técnicas poderosas para poder valorar con veracidad la forma en que éstas se expresan ante objetos, personas o situaciones (Diaz Barriga & Hernandez, 2001). En últimas Castillo & Cabrerizo (2010) afirma:

La evaluación de actitudes y valores debe enfocarse como un proceso formativo, en el que es necesario evaluar también los métodos, los recursos y los profesores, utilizando las técnicas e instrumentos que sean apropiados en cada caso, y teniendo en cuenta que forma parte integrante de las competencias. (p.148).

Figura 6.



Nota. Evaluación de los contenidos actitudinales. Fuente: Castillo & Cabrizo (2010)

A manera de colofón (Perassi, 2013) afirma la evaluación es parte del aprendizaje, es generadora de aprendizajes, es aprendizaje. Esto significa que de ninguna manera constituye un apéndice de aquel, sentido que tantas veces desde la práctica se le ha otorgado.

2.2.3. Evaluación de la enseñanza.

Tradicionalmente la evaluación ha estado centrada casi exclusivamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos, y pocas veces se han evaluado aspectos relacionados con la actuación de los profesores. Al respecto Sanmartí (2007) afirma. “Paralelamente, el profesorado tiende a no valorar la investigación pedagógica ni su campo profesional, y a considerarlo teórico y poco útil”. (p.117). No obstante, si no se somete la práctica a un análisis riguroso que ponga en entredicho el entramado de principios, exigencias y normas, será difícil comprenderla y transformarla (Santos, 2003).

Para Gimeno (como se citó en Castillo & Cabrerizo, 2010) mantener que no es necesaria la evaluación del profesorado sería

Partir del supuesto de que su trabajo es intangible, etéreo, sin criterios de calidad, que no es provocador de efectos apreciables de alguna forma y, por lo tanto, imposible de someter a escrutinio público sin poder contrastar cómo lo ejecutan profesionales y centros distintos, sin poder mejorarlo o formarse para su perfeccionamiento. (p.161).

Por lo tanto, si es importante evaluar los procesos de aprendizaje, tanto o más lo es evaluar los procesos de enseñanza, pues un fallo en estos últimos deriva en consecuencias directas sobre los primeros (Casanova, 1998). En ese sentido, evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza, esta debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículo aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría que lo sustentan (Sanmartí, 2007). En otras palabras, si se evalúa la docencia, será más fácil mejorar los procesos de aprendizaje (Santos, 2003).

Según Casanova (1998) la vía para la evaluación de los procesos de enseñanza es doble:

En primer lugar, puede evaluarse la enseñanza a través de la evaluación de las unidades didácticas (su elaboración y aplicación en el aula) y de los aprendizajes que los alumnos alcanzan en cada una de ellas. En segundo lugar, mediante una reflexión personal sobre los indicadores pertinentes que pongan de manifiesto – individual o colegiadamente- hasta qué punto se corresponde lo que el profesor hace con que se considera adecuado hacer. (p.200).

En últimas el motor que impulsa la transformación y la mejora de la evaluación que realizan los profesionales es la comprensión que genera la investigación que realizan sobre su quehacer.

2.2.4. Instrumentos de evaluación

Todo proceso de evaluación requiere de recolección de información respecto del objeto que se está evaluando. En ese sentido, Castillo & Cabrerizo (2010) plantean tres momentos, primero es necesario obtener información, segundo, dichas pesquisas deben facilitar el establecimiento del juicio de valoración correspondiente y, por último, la consiguiente toma de decisiones posterior. Esta recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes (Zúñiga & Cárdenas, 2014).

Estos instrumentos deben ser de óptima calidad, pues solo así puede asegurarse la obtención de evidencias válidas y confiables sobre el aprendizaje de los estudiantes. La información emanada de la aplicación de los instrumentos de evaluación orienta el proceso de toma de decisiones que permite mejorar y desarrollar con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sanmartí, 2007) pero esa información debe registrarse de manera sistemática y precisa para que la evaluación sea un proceso riguroso (Hamodi, López, & López, 2015).

Siguiendo a Sanmartí (2007) este señala que los instrumentos de evaluación se deben escoger en función de los objetivos de la evaluación y el tipo de contenido que se va a evaluar. Mas, sin embargo, Castillo y Cabrerizo (2010) señalan no podemos limitarnos al uso de pruebas objetivas y a los exámenes escritos tradicionales como únicos instrumentos para evaluar a los alumnos, sino que deben ser utilizados también otras técnicas e instrumentos. En ese sentido, Casanova (1998) propone “un modelo evaluador y su metodología” en el que incluye: 1) técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajos del alumnado); 2) técnicas para el análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y 3) instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdotario, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociograma y psicograma, diario y grabación).

Tabla 1

Principales técnicas e instrumentos de evaluación educativa de aprendizajes y competencias.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
	Carpetas diversas
	Cuadernos diarios
DE OBSERVACIÓN	Escalas de observación
	Informes
	Anecdotarios
	Registros
	Test estandarizados
OTRAS TÉCNICAS	Autoinforme
	Rúbricas

	Portafolio
	E-portafolio
	Cuestionarios
DE INTERROGACIÓN	Exámenes
	Pruebas objetivas

Nota: Castillo y Cabrerizo (2010).

En últimas, lo más importante es que la actividad de evaluación sea coherente con sus objetivos didácticos, y posibilite recoger la información necesaria para promover que los alumnos desarrollen las capacidades y los conocimientos previstos. En tanto que una técnica de evaluación responde a la pregunta ¿cómo se va a evaluar? es decir, es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación y los instrumentos de evaluación responde a la pregunta ¿con qué se va a evaluar? es el medio a través del cual se obtendrá la información (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012).

2.2.5. Prácticas evaluativas en el aula.

La evaluación es uno de los ejes fundamentales del proceso enseñanza- aprendizaje porque orienta la programación académica, ayuda a elaborar proyectos, diagnosticar situaciones, detectar debilidades y fortalezas, y para reorientar las prácticas de enseñanza. Según Sacristán, (2007) las prácticas evaluativas constituyen los procedimientos y mecanismos utilizados por los profesores en el acto de evaluación, representan una serie de historias docentes y cuya práctica se ha convertido en hábitos sobre los cuales no hay un control explícito. Es decir, las prácticas evaluativas están determinadas por los intereses intrínsecos del currículo y las circunstancias propias del aula, características del contexto. Asimismo, Coll & Rochera (2012) define las prácticas evaluativas como un conjunto de situaciones, más o menos relacionadas entre sí, que se

distribuyen a lo largo de una unidad temporal de carácter educativo (etapa, ciclo, curso, trimestre, unidad didáctica).

Las prácticas evaluativas pueden estar orientadas por redes semánticas y/o conceptuales referidas a la naturaleza y sentido de la disciplina, su enseñanza en general y evaluación en particular, afectando y calificando ambas actividades (Prieto & Contreras, 2008). Es decir, constituirían el marco de referencia organizativo de las prácticas docentes que influyen y afectan los procesos formativos en las aulas y a partir de las cuales los profesores los perciben, organizan y ejecutan.

En ese orden de ideas Gimeno (2007) afirma:

La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización: transmisión del conocimiento, relaciones entre profesores y alumnos, interacciones en el grupo, métodos que se practican, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad, etc. (p.02).

De acuerdo a lo anterior, la unidad de análisis de la práctica de evaluación es constituida por la acción, es decir, la acción evaluativa, la cual tiene inmersa la interacción planeada, propuesta y orientada del docente atendiendo, posicionando y reconociendo al estudiante; dicha acción es mediatizada por objetivos, criterios e instrumentos en contextos concretos y determinados para el logro de los aprendizajes, es preciso destacar que dicha acción es dinámica ya que atiende al desarrollo de procesos de enseñanza que constituyen la gestión del conocimiento dentro de la formación de sujetos.

Coll & Rochera (2012) plantea un conjunto de principios guía para hacer de la evaluación un contexto propicio que ayude al alumno a ser un aprendiz competente.

- Plantear una práctica de la evaluación (su diseño e implementación) que fomente la implicación y responsabilidad del alumno en el logro y mejora del propio aprendizaje.
- Ofrecer a los alumnos suficientes situaciones de evaluación para que les sea posible adquirir y utilizar la competencia de aprender a aprender de manera cada vez más autónoma.
- Plantear a los alumnos situaciones de evaluación que contemplen tanto momentos anteriores como posteriores a la evaluación propiamente dicha, con el fin de que puedan desempeñar la competencia de modo complejo tomando en consideración el conjunto de los elementos que configuran el uso efectivo de la misma.
- Proporcionar en cada uno de los momentos de la situación de evaluación oportunidades para compartir con los alumnos criterios de desarrollo de la competencia de aprender a aprender y promover actuaciones progresivamente más competentes

La práctica de la evaluación ha de evolucionar desde formas que supongan un control por parte del profesor del hábito de estudio al comienzo del currículum, hasta actuaciones que impliquen el protagonismo de los propios estudiantes, en su proceso de aprendizaje, de forma que puedan desarrollar las habilidades adecuadas (Castillo & Cabrerizo, 2010). De ahí que desentrañar el significado de las prácticas de evaluación sea un camino para penetrar en el significado de la educación institucionalizada (Gimeno, 2007).

La forma en que el profesorado afronte la práctica evaluadora produce efectos considerables en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, en la medida en que los regula y orienta (Castillo & Cabrerizo, 2010). Para terminar, queremos señalar que la práctica de la evaluación de los

aprendizajes, además de ser un contexto propicio de aprendizaje y enseñanza de la competencia de aprender a aprender, puede utilizarse también como un contexto para su evaluación (Coll & Rochera, 2012)

2.3. Marco legal

La evaluación en Colombia ha sido asumida desde una variedad de normas que han reglamentado los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media y superior. Desde mediados del siglo XIX, hasta los años 60 se estableció que se debía evaluar por contenidos. Luego se decidió cambiar la evaluación por contenidos por la evaluación por objetivos.

Hacia la década del 60 comenzó la ola de la tecnología educativa y se cambió la evaluación por contenidos por una evaluación por objetivos específicos (Decreto 1710 de 1963), reforzados para bachillerato en 1973 con el Decreto 080. La Resolución Número 1492 de 1967 reglamentó las calificaciones del nivel primario. Se adoptó la siguiente escala numérica: Uno (1): Muy mala, Dos (2): Mal, Tres (3): Regular, Cuatro (4): Bien, Cinco (5): Muy bien.

Resolución No. 1852 de 1978, por la cual se reglamentó el nivel secundario y media vocacional. El año se dividió en cuatro períodos y se realizaban dos evaluaciones intermedias y una final. Primer período: 20%, Segundo período: 20%, Evaluación intermedia: 10%, Tercer período: 20%, Cuarto período: 20%, Evaluación final: 10%. Todas las asignaturas se calificaron en la escala de uno (1) a diez (10). La calificación definitiva se obtenía del valor ponderado de las calificaciones producidas en los períodos y en las evaluaciones intermedia y final. Si el alumno perdía una materia, tenía derecho a una habilitación, perdida ésta podía rehabilitar y si perdía ésta, perdía el curso. Esto podía hacerse en el mismo plantel o en aquel donde se iba a ingresar.

Resolución 17486 de 1984. Aquí se presenta algo interesante en los grados 1, 2 y 3. La promoción sería flexible y debería orientarse a prestar atención especial a la edad, al ambiente social y cultural para que los niños puedan avanzar a su propio ritmo de aprendizaje y reducir las tasas de deserción y repitencia frecuentes en estos niveles. Entonces, a partir de cuarto hasta once grados, los resultados de evaluación se expresarán numéricamente en escala de 1 a 10 con la siguiente equivalencia: 9 a 10, sobresaliente; 8 a 8.9, bueno; 6 a 7.9, aprobado; 1 a 5.9, no aprobado. Se estableció un valor porcentual para cada una de las áreas en cada período así (Artículo 8): Primer período: 10%; Segundo período: 20%; Tercer período: 30%; Cuarto período: 40%.

El artículo 14 en la época de vigencia fue controvertido, pero marcó un punto de quiebre entre la rigidez anterior y esta, y consistía en lo siguiente: la promoción a un grado superior se daba cuando aprobaba todas las áreas comunes y propias o cuando promediadas las calificaciones de todas las áreas arrojaban un mínimo de 7.0 y en una de las áreas presentaba nota no inferior a 4.0, por lo que no habilitaba el área perdida. El grado se perdía con tres o más áreas con calificaciones inferiores a 6.0. La inasistencia al 20% de la intensidad horaria del área o asignatura provocaba la pérdida de la misma y se calificaba con 1.

El Decreto 1469 de 1987. Este decreto marca un quiebre en el tipo de evaluación que se venía trabajando en Colombia y se va lanza en ristre contra el procedimiento tradicional: las notas; y considera que ese enfoque va en contra del enfoque integral formativo inherente al proceso educativo y decretó la promoción automática obligatoria en el nivel de básica primaria.

En el artículo 6°, se establece la escala de calificaciones siguiente: excelente, bueno, aceptable e insuficiente. El decreto definió Actividades de Recuperación.

Desde esta época entonces el lenguaje de la evaluación cambia, se torna cualitativo, prevé actividades de recuperación, la promoción será automática, el año escolar se divide en cuatro periodos y se transcribe a los padres de familia un informe descriptivo – explicativo. La inasistencia de los alumnos puede llegar al 20 %, se dio la promoción anticipada a partir de la finalización del 2º periodo del año lectivo.

Se llega luego a la Ley 115 del 11 de febrero de 1994, conocida como Ley General de Educación, expedida 90 años más tarde de la anterior ley general, su promulgación estuvo precedida de grandes debates y se supone fue una ley concertada y una de las consecuencias más inmediatas del desarrollo de la Constitución Nacional de 1991 que se estrenaba en Colombia. Esta ley desarrolló la siguiente temática: El objeto y los fines de la educación; la estructura del sistema educativo; las modalidades de atención educativa a poblaciones; la organización de la prestación del servicio educativo; los educandos; los educadores; los establecimientos educativos; la dirección, administración, inspección y vigilancia; la financiación de la educación; educación impartida por particulares; y otras disposiciones varias.

El Decreto 1860/94, por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115/94 en los aspectos pedagógicos y organizativos, dedica el capítulo VI para desarrollar lo relativo a la evaluación y promoción.

Aquí aparece una serie de nuevos conceptos y un nuevo enfoque que puede relatarse de la siguiente manera: Aparece el concepto de “evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios de valor sobre el avance con la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico” Art. 47. Otro elemento importante y que es quizá una ruptura fundamental con el modelo anterior y se

convierte en piloto en el contexto latinoamericano, la evaluación sería, a partir de este año, continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos.

Se crearon, a partir de esta fecha, las comisiones de evaluación y promoción cuya misión era establecer actividades académicas complementarias para superar deficiencias y en los casos de superación, recomendar la promoción anticipada. El registro escolar de valoración se expresará en términos excelente, cuando supera ampliamente la mayoría de los logros previstos; bien, cuando se obtienen los logros previstos con algunas limitaciones en los requerimientos; insuficiente, cuando no alcanza a superar la mayoría de los requerimientos de los logros previstos.

La Resolución 2343/96. Esta resolución va a plantear una nueva política curricular cuyo contenido podría ser objeto de un nuevo estudio, definió a los indicadores de logro como indicios, señales, rasgos o conjuntos de rasgos, datos e informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con una fundamentación teórica, pueden considerarse como evidencias significativas de evolución, estado y nivel que un momento determinado presenta el desarrollo humano (Art. 8) y así este artículo incorpora un texto pedagógico que requería una lectura minuciosa y comprensiva para poder asir el concepto.

Luego esta resolución estableció que se debían tener en cuenta los indicadores de logro por conjuntos de grados, cuya característica era su referencia a logros que debían ser alcanzados a nivel nacional por todos los educandos del país. Además, se establecieron indicadores de logros específicos, que debían servir de índices a los logros que se propone el proyecto educativo institucional.

Es preciso en este punto hacer un comentario adicional. Había en Colombia un salto epistemológico y pedagógico para abordar la evaluación desde un paradigma diferente: el

cuantitativo; atrás quedaban muchas prácticas que se tornaron obsoletas, un cambio profundo en la escuela se había implantado, solo que nadie ha podido garantizar que estos cambios sean verdaderos, quizá por ser fruto de un mandato legal.

El decreto 230 del 11 de febrero del 2002. Dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Por ello el Capítulo I establece las Normas Técnicas Curriculares; aparece una nueva definición de currículo; otro aspecto interesante contenido en el Decreto, es la concepción de Plan de estudios; el diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje - se conservan las Comisiones de Evaluación y Promoción; la metodología aplicable a cada una de las áreas; indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional; en el art. 5 aparece la escala en la que deben darse los cuatro informes y el informe final: excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente y deficiente.

En cuanto a la promoción de los educandos, aquí aparece el punto más controvertido en el sentido de que los establecimientos educativos deben garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalicen el año escolar.

Para el año 2009 aparece el decreto 1290/2009, el cual reglamenta el nuevo sistema de evaluación que tiene como uno de sus propósitos identificar las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y establecer criterios que permitan diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de estos. Así mismo presenta una escala de valoración de desempeños a nivel nacional (desempeño superior, alto, básico, bajo) pero deja la autonomía en cada institución para establecer su propia escala valorativa de manera interna, pero en todo caso teniendo como base la nacional.

3. Marco metodológico de la investigación

En este apartado, se describe el marco metodológico donde se define el paradigma, enfoque y diseño de la investigación, así como los participantes y el tipo de instrumento de recolección de datos para recabar información sobre las categorías de estudio.

3.1. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación se llevará a cabo siguiendo el paradigma Interpretativo por cuanto permite describir las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de las narrativas de los docentes. En ese sentido Vain (2012) afirma:

El paradigma interpretativo, supone un doble proceso de interpretación que, por un lado, implica a la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente. Por otro, refiere al modo en que los científicos sociales intentamos comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente esas realidades (p.39).

Así mismo, Ricoy (2006) plantea que es evidente el carácter cualitativo que caracteriza al paradigma interpretativo busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización. De esta forma, se pretende comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis de Gialdino, 2006). En ese mismo orden de ideas, la base epistemológica de este paradigma es el construccionismo de Seymour Papert que se detona a partir de la concepción de aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso (Martínez, 2013).

Vasilachis de Gialdino (2006) señala que este tipo de estudio se prefiere cuando se busca indagar la vida de las personas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus

interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, de esta manera, se logra identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

Hernández, Fernández, & Baptista (2014), proporciona a la investigación otro argumento para confirmar la elección del enfoque, cuando afirma que la investigación cualitativa busca describir, interpretar y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas presentes en los sistemas. Lo que se pretende es describir las características de las prácticas evaluativas, a partir del análisis de la relación entre las teorías evaluativas y las prácticas evaluativas utilizadas por los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje, en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

Al respecto, Mayan (2001) indica que el estudio cualitativo es conocido como indagación naturalística, en tanto que se usa para comprender con naturalidad los fenómenos que ocurren. Asimismo, de acuerdo a lo dicho por Hernández, Fernández, & Baptista (2014) la investigación cualitativa “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358) Por su parte Toro & Parra (2010) aseguran que la investigación cualitativa es relacional y se sustenta, fundamentalmente, en la comunicación, es decir, en el diálogo abierto y espontáneo entre el investigador y los participantes.

Para el análisis de la categoría práctica evaluativas, se utilizará el diseño metodológico etnográfico, cuyo propósito principal es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de algunos de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de la comprensión global de la misma (Aguirre, 1997) De esta forma, se pretende describir y analizar la evaluación de los aprendizajes como un fenómeno educativo de relevancia dentro del cual es necesario identificar las

prácticas evaluativas implementadas por los docentes, reconociendo el punto de vista de cada uno y cómo han estructurado dicho proceso en la enseñanza.

La etnografía es un método de investigación socioeducativa que utiliza un amplio abanico de fuentes de información. Sin embargo, se enfatizará en la etnografía educativa. Goetz & LeCompte (1988), plantea que el objeto de la etnografía educativa es soportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. El resultado final de la etnografía es una descripción densa de la naturaleza de un fenómeno (Mayan, 2001) En ella, se evidencia el reconocimiento de las voces de los actores sociales implicados en el proceso, la misma ofrece una interpretación a los hallazgos identificados en el trabajo de campo, desde la observación y el reconocimiento de las prácticas evaluativas, al hacer parte de la cotidianidad en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

Bernal (2010) señala que este tipo de investigación “permite reflexionar constante y críticamente de la realidad, asignando significaciones a los que se ve, se oye y se hace, desarrollando además aproximaciones hipotéticas y reconstrucción teórica de la realidad” (p.65) por su parte (Cerdeña, 2002) define a la etnografía, como una técnica y un método que procura la recopilación más completa y exacta posible de la información necesaria para reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de las comunidades y grupos muy específicos.

Gurdián-Fernández (2007) señala que la etnografía no requiere de un diseño extenso previo al trabajo de campo. En ese orden de ideas, esta investigación se caracteriza por la utilización de técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Aguirre (1997) concluye que la etnografía es el estudio descriptivo de una cultura, asimismo, Borda (2013) para desarrollar este diseño se plantea las siguientes fases:

Inmersión en la comunidad (el acceso); exploración y reconocimiento de lo que se desea estudiar; definición del plan referencial o diseño; captación de información (trabajo de campo); análisis e interpretación de la información; y, finalmente, construcción del informe de resultados. (p.48)

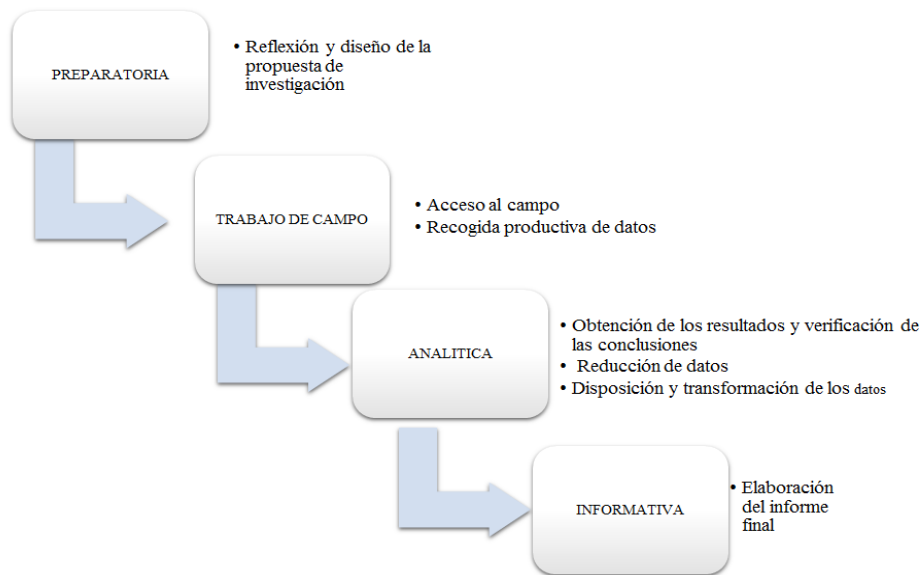
Al tomar como referente lo expuesto por los anteriores autores en el presente proyecto, permitirá el análisis y la reflexión sobre las prácticas de evaluación del proceso enseñanza aprendizajes estructurados por los maestros, con el fin de especificar las prácticas evaluativas en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera que permiten fortalecer los procesos en la escuela.

3.1.1. Pasos de la investigación

En este aparte se plantea la forma y pasos para llevar a cabo la investigación, detallando las actividades necesarias para cada parte del estudio, de manera sistemática, empírica y crítica, que permita alcanzar el objetivo general de la presente investigación. Una etnografía es una sucesión de actividades de investigación que se desarrollan a lo largo de un periodo de tiempo relativamente prolongado. Dicha sucesión rara vez es lineal; al contrario, se forman bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas (Murillo & Martínez, 2010)

El proceso de investigación cualitativa contempla cuatro fases concretas (diseño que se va reformulando y reenfocando constantemente)

Figura 7.



Nota. Fases y etapas de la investigación cualitativa. Fuente: Monje (2011)

3.1.2. Los participantes

El acceso al escenario lleva consigo el hecho de que el etnógrafo ya tiene los primeros contactos con los sujetos que participan en la situación social que se quiere investigar. Los participantes son profesores de la IEDR Santa Rosalía, ubicada en el corregimiento de Santa Rosalía del Municipio de la Zona Bananera, la cual es una institución educativa de carácter público.

Los participantes se seleccionaron de acuerdo con los siguientes criterios:

- Ser profesor del grado noveno.
- Ser profesor de tiempo completo de la institución educativa, esto obedece a garantizar un buen nivel de compromiso institucional.

A los participantes se le asignó un código de identificación que facilitó el análisis de resultado, manteniendo una independencia del sujeto participante

Tabla 2

Listado de docentes participantes.

Código	Docentes
D1	Ética
D2	Educación física
D3	Castellano
D4	Matemática
D5	Biología
D6	Religión

Nota: Elaboración propia.

Para conocer las prácticas evaluativas, constituyó la unidad de análisis un total de 6 docentes, de los cuales son 4 mujeres y 2 hombres.

Según Colas (como se citó en Cubo, Dominguez, Luengo, Martin, & Ramos, 2011) la selección de la muestra tiene como principal objetivo obtener tanta información como sea posible para fundamentar el diseño de investigación y generar una teoría, basándose en criterios pragmáticos antes que en criterios probabilísticos. De ahí que se busquen las máximas variaciones y no tanto la uniformidad.

3.1.3. Categorización del estudio

En la presente investigación se establece una categoría como producto de una reflexión de los diferentes referentes teóricos establecidos en el marco teórico, en primer lugar se establecen las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes a los estudiantes en el desarrollo de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, abordadas desde la observación, como el

conjunto de estrategias, dinámicas e instrumentos estructurados e implementados por los docentes para orientar el proceso de seguimiento de lo enseñado y de lo aprendido por el estudiante. Por lo tanto, es a través del análisis de las prácticas evaluativas implementadas por el docente en donde se pueden establecer diferentes reflexiones u observaciones de la intervención pedagógica evaluativa de los aprendizajes.

Tabla 3

Descripción de categorías y subcategorías para la recolección de datos.

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Indicador	Preguntas
		Definición de evaluación de los aprendizajes	Define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo con lo planteado en el SIEE	<p>¿Qué es evaluar para usted?</p> <p>¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?</p> <p>¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?</p>
			Utiliza la evaluación, diagnóstica, identificando los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica.	<p>¿Cuándo evalúas que tipos de teorías evaluativas tienes en cuenta?</p>

<p>Identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de Institución Santa Rosalía Zona Bananera</p>	<p>Prácticas evaluativas: Tipos de evaluación</p>	<p>Utiliza la evaluación sumativa para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.</p>	<p>¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?</p>
		<p>Utiliza la evaluación formativa para evidenciar el logro de los aprendizajes esperados.</p>	
	<p>Función de evaluación de los aprendizajes</p>	<p>Evalúa para recoger evidencias respecto al aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza</p>	<p>¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?</p>
	<p>Procesos de evaluación de los aprendizajes</p>	<p>Planifica con precisión el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo con las singularidades de los estudiantes.</p>	<p>¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes? ¿Cuándo evalúas a tus alumnos? ¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?</p>

		¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?
Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	Usa estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación? ¿Tu preparas tus instrumentos o ya te los dan listos?
		Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?
Rol del docente	Usos que le dan a la evaluación	¿Cómo utilizas los resultados recogidos? Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?
		¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?
Rol del alumno	Participación del educando en la evaluación	¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?

Nota: Elaboración propia.

3.1.4. La determinación de las técnicas

Las técnicas más empleadas en las investigaciones etnográficas son la observación y la entrevista. En este caso la observación no participante, la entrevista semiestructurada y la revisión documental serán las técnicas que utilizar para la recolección de la información de la presente investigación. Al respecto Toro & Parra (2010) plantean, sin una fundamentación epistemológica y metodológica que sustente el método y la técnica de investigación, se corre el peligro de hacer de los métodos y de las técnicas un confuso conjunto de procedimientos canónicos, de aplicación mecánica.

Siguiendo a Toro & Parra (2010) la observación no participante es aquella donde el observador realiza su actividad permaneciendo ajeno al grupo, no involucrándose ni interfiriendo en la cotidianidad del mismo. Por su parte, Vain (2012) asegura que en la observación no participante permite sistematizar la recolección de información de un modo más preciso y ordenado, en la medida en que no estamos sujetos a la inmediatez de la interacción de la pregunta y la respuesta.

Toro & Parra (2010) señala que en el contexto de la investigación cualitativa, la entrevista es una técnica muy útil para abordar un problema y comprenderlo tal como es conceptualizado por los sujetos estudiados, sin imponer categorías preconcebidas. Así mismo, Borda (2013) plantea que la entrevista sirve para obtener información de tipo verbal. En ese orden de ideas, Hernández, Fernández, & Baptista (2014) la define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

Una entrevista semiestructurada combina la flexibilidad de las entrevistas no estructuradas con la racionalidad de un instrumento cuyo objetivo es obtener datos cualitativos centrados en un tema concreto. (Cubo, Dominguez, Luengo, Martin, & Ramos, 2011) al respecto Hernández, Fernández, & Baptista (2014) señalan que las “entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar

conceptos u obtener mayor información” (p.403) así mismo, Mayan (2001) plantea que la entrevista semiestructurada se usa cuando el investigador sabe algo acerca del área de interés, por ejemplo desde una revisión de la literatura, pero no lo suficiente como para responder las preguntas que se ha formulado.

Borda (2013) concluye, que la entrevista es una conversación, que es motivada por el entrevistador, con el objeto de acceder a la perspectiva de los sujetos de investigación, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones, sus sentimientos, los motivos de sus actos.

Asimismo, se utilizara la revision documental a lo que Vara (2012) señala que es una técnica de recolección de datos cualitativa que se emplea en investigaciones exploratorias de tipo bibliográficas, históricas, entre otras. Con esta técnica, se revisa exhaustivamente los documentos, utilizando para esos fines una “guía de revisión documental”. En ese sentido, Goetz & LeCompte (1988) señalan son manifestaciones materiales de las creencias y comportamientos que constituyen una cultura.

3.1.5. Instrumentos para la recolección de los datos

Para la recolección de la información, en la presente investigación se diseñó una entrevista semiestructurada que atiende a llevar al docente a que responda tanto desde su concepción teórica como desde su experiencia cotidiana con estudiantes, esto facilita que el entrevistador pueda, acceder a la perspectiva de los sujetos de investigación, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones, sus sentimientos, los motivos de sus actos (Borda, 2013), al respecto se busca que los docentes no se sientan coaccionados a dar respuestas precisas o correctas, sino que vean en la entrevista un momento de dialogo y de intercambio de saberes con miras a dar aportes a los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Para el diseño de las preguntas iniciales de la entrevista se tienen en cuenta tanto la categoría como subcategorías preestablecidas relacionadas en la tabla 1, adicionalmente se presenta a continuación los interrogantes centrales que van a direccionar el cuestionario de la entrevista:

Tabla 4

Preguntas orientadoras para la elaboración de instrumento.

SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
	¿Qué es evaluar para usted?
Definición de evaluación de los aprendizajes	¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?
	¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?
Tipos de evaluación	¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?
Función de evaluación de los aprendizajes	¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?
Procesos de evaluación de los aprendizajes	¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?
	¿Cuándo evalúas a tus alumnos?
	¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?
	¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?
Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?
	¿Tu preparas tus instrumentos o ya te los dan listos?
	Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?

Rol del docente	Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?
	¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?
Rol del alumno	¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?

Nota: elaboracion propia.

La entrevista a docentes está guiada por diecisiete preguntas orientadoras atendiendo a las categorías a priori.

El segundo instrumento para la recolección de información es la observación en el aula de prácticas de evaluación implementadas por los docentes, las cuales se organizaron de acuerdo con sesiones programadas entre cada docente y el investigador, por lo tanto, se estructura una agenda de visitas conciliadas con los 6 docentes para realizar una observación de las prácticas que ellos diseñan e implementan. Para hacer la observación no participante se utilizará una rúbrica, que permita evidenciar elementos de base, acerca como evalúan los docentes a sus estudiantes y su quehacer, con el propósito de identificar las prácticas evaluativas de estos.

El tercer instrumento de recolección de datos atiende a la revisión documental, para ello se aplicará una rúbrica, para hacer revisión del Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil (SIEE), para así, identificar los supuestos epistemológicos que sustentan la evaluación en la institución.

4. Resultados

En este capítulo se muestran los resultados de la investigación que tuvo como propósito caracterizar las practicas evaluativas en el proceso enseñanza aprendizaje en el grado noveno de la IED Santa Rosalía. Para el análisis de los resultados se abordó la categoría inicial correspondiente a las practicas evaluativas que tienen los docentes entrevistados sobre la evaluación, de esta categoría se tuvieron en cuenta las subcategorías definición de evaluación de los aprendizajes, tipos de evaluación, función de evaluación de los aprendizajes, procesos de evaluación de los aprendizajes, técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes, rol del docente y rol del alumno.

Para el estudio de los datos se optó por la interpretación directa de los datos obtenidos en las entrevistas semiestructurada, tomando en cuenta las practicas evaluativas como categoría de estudio y las sub categorías, además de las categorías emergentes más significativas. Las categorías emergentes no pertinentes se dejaron de lado y se buscó la saturación de las categorías planteadas.

Se eligió por la interpretación directa tomando como referencia que la investigación cualitativa es esencialmente interpretativa. El investigador busca analizar e interpretar la información proveniente de un trabajo de campo, cuyos datos consisten en experiencias de los protagonistas del fenómeno o de la observación realizada en el ambiente natural para comprender lo que hacen, dicen y piensan sus actores (Murillo & Martínez, 2010).

Por otro lado, tomamos como referencia a Hernández, Fernandez, & Batista, (2014) quienes plantean que, para realizar la identificación de los temas, se desarrolla interpretaciones de los mismos, que van emergiendo de la categorización y el análisis, para lo cual es necesario apoyarse en diversas herramientas.

A continuación, se presenta la categorización con las citas más relevantes extraídas de las

transcripciones de la entrevista, observación no participante y la revisión documental realizadas a los docentes que desarrollan su función en el grado noveno.

Tabla 5

Categorización de las entrevistas a docentes.

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	ITEMS	CONVERGENCIA - DIVERGENCIA
		¿Qué es evaluar para usted?	<p>C:</p> <p>“Evaluar para mí es medir conocimientos, trabajos, actividades, por un logro que uno se ha trazado, para ver hasta tanto, hasta dónde uno lo ha logrado”.</p> <p>“La evaluación es aquella donde uno mide al estudiante; es decir, a través de ella miro si el estudiante alcanzo o no el logro”.</p> <p>“Es un proceso mediante el cual se conoce y mide si los conocimientos transmitidos fueron entendidos para ponerlos más tarde en práctica”.</p> <p>“Es medir el aprendizaje de los estudiantes”</p> <p>D:</p> <p>“Para mi evaluar significa verificar el grado de captación que tenga el educando después de realizar un proceso”</p> <p>“Valorar los procesos de aprendizaje a través de diferentes métodos como observación, taller, exámenes, exposiciones”</p>
Prácticas evaluativas	Definición de evaluación de los aprendizajes	¿Cómo considera que se debe evaluar	<p>C:</p> <p>“Debe ser sistematizada y constante utilizando una serie de herramientas que nos brinden</p>

el aprendizaje información del aprendizaje y tener en cuenta del estudiante? sus habilidades”.

“Mediante proceso de aprendizaje significativo ya que estos las personas pueden ir construyendo su conocimiento”.

“El aprendizaje de los estudiantes debe evaluarse en forma constante, continua, cualitativa y cuantitativamente”.

“Se debe tener en cuenta la parte humana de los estudiantes su proceso como tal”.

D:

“Desde mi área a través de una previa o que pasen al tablero a resolver un ejercicio”.

“Utilizando todos los mecanismos como el tablero, examen oral y escrito, pero siempre explicaciones en sus propias palabras”.

¿Qué significa C:
para ti evaluar
los
aprendizajes?

“Es tener en cuenta los avances de los estudiantes en forma integral ósea involucrando a toda la comunidad educativa y por ende el contexto”.

“Como te lo mencione en la primera pregunta consiste en medir los resultados, si el estudiante ha alcanzado el conocimiento”.

“Es el acto en el que el estudiante demuestra lo aprendido durante su quehacer cotidiano”.

“Significa observar si los logros han sido alcanzados por el estudiante”.

“Significa determinar si el estudiante ha alcanzado el objetivo que uno como docente se propone alcanzar en determinado tema”

Tipos de
evaluación

D:

“Que puedo avanzar y explicar más procesos complejos y prácticos”.

C:

“Evalúo todos los días, en cada clase, a medida que voy desarrollando las actividades para ello utilizo diferentes herramientas teniendo presente el resultado final del alumno al mirar su proceso”.

“Yo evalúo desde que pongo un pie en el salón de clase, porque miro su actitud, ante las tareas, ante el estudio, la relación con sus compañeros y también el interés y el manejo del conocimiento”.

¿Cómo evalúas
a tus alumnos
entonces?

“Soy de los que valúo constantemente, al inicio y al final, mi evaluación no es el resultado de los exámenes, sino de todo un proceso, donde uno descubre las fortalezas y falencias del estudiante”.

“De manera continúa teniendo en cuenta sus dificultades, destrezas y habilidades”

“A través de proceso donde se evalúan las habilidades, las actitudes, los conocimientos, o sea, todo lo que tiene que ver con la parte formativa de la persona”

D:

“Primeramente, de forma cualitativa y cuantitativamente la segunda usando talleres, trabajos escritos, exposiciones, evaluaciones y en el tablero”.

C:

		<p>“Para mí la principal función es saber qué tanto asimiló o aprendió el estudiante, lo importante es que apruebe”.</p>
Función de evaluación de los aprendizajes	<p>¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?</p>	<p>“Creo que determinar los logros y resultados alcanzados por los estudiantes al finalizar un periodo”.</p> <p>“Evaluó para mirar resultados de lo que enseñó y aprenden los estudiantes”.</p> <p>“Pues yo evalúo para mirar qué tanto ha aprendido y al final de año pueda ser promovido al otro grado”.</p> <p>“Analizar los resultados para tomar decisiones y poder realizar nuevos aprendizajes bien sean para mejorar o para continuar el proceso”.</p> <p>D:</p> <p>“Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos”.</p> <p>C:</p> <p>“Primero analizo el material trabajado y de ahí saco las preguntas para la evaluación final”.</p> <p>D:</p> <p>“Yo tengo en cuenta el comportamiento, actitud, valores, pruebas escritas tipo icfes”.</p>
Procesos de evaluación de los aprendizajes	<p>¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?</p>	<p>“Que a través de la información utilice, desempeño y aplique en cada una de sus actividades diarias”.</p> <p>“A través de talleres o guías de trabajo”.</p> <p>“A través de observación directa de los ejercicios prácticos que desarrollan los alumnos”</p>

	<p>“Observación y análisis de su comportamiento en el desarrollo de las clases, su participación y las evaluaciones escritas”.</p>
	<p>C:</p>
	<p>“En diferentes momentos de la clase”.</p>
	<p>“Todo el tiempo ya que ellos necesitan que se les esté evaluando continuamente para que mejoren sus conocimientos”.</p>
¿Cuándo evalúas a tus alumnos?	<p>“A diario, es decir, constantemente”.</p>
	<p>“En todo momento de la clase”.</p>
	<p>D:</p>
	<p>“En cada clase o información que se entregue, es decir, clase dada clase que evaluó al finalizar”.</p>
	<p>“Yo evaluó siempre al finalizar una clase”.</p>
¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?	<p>C:</p>
	<p>“Cuando evaluó, lo hago al finalizar una clase, así, se si el estudiante aprendió algo”.</p>
	<p>“Al finalizar cada contenido por muy corto que sea”.</p>
	<p>“Para evaluar a los estudiantes el mejor momento es después que se realicen varias actividades sobre algún tema”.</p>
	<p>D:</p>
	<p>“Al inicio para conocer como están y empezar a partir de ahí luego la continua que es la información constante y por último la global para el desarrollo de sus capacidades”.</p>

	<p>“Durante todo el desarrollo académico desde que llegan a la escuela hasta que se van”.</p> <p>“Dependiendo de lo que voy a realizar en aula”.</p> <p>C:</p> <p>“Los que la clase requiera desde un taller hasta una previa así sé que aprendió el estudiante”.</p> <p>“Exposiciones, salidas de campo, evaluaciones escritas”.</p> <p>“Exposiciones solución de taller participación uso de la tecnología”.</p>
¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?	<p>“Expresión verbal o escrita”.</p> <p>“Tablero, talleres, fotocopias, materiales elaborados con los niños y las evaluaciones”.</p> <p>D:</p> <p>“Estos son los que usamos los docentes para evidenciar desempeños, desarrollo estrategias de interpretación del conocimiento y estos aplicarlos a el medio donde se encuentran”.</p>
Técnicas e instrumentos de evaluación de lo aprendizajes	<p>C:</p> <p>“En este caso tengo en cuenta lo que el estudiante hace, su actitud y compromiso frente la clase”.</p>
¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?	<p>“El contexto del estudiante”.</p> <p>“El grado de aprendizaje del estudiante y basándome en los derechos básicos del aprendizaje”</p> <p>D:</p>

“El proceso de enseñanza aprendizaje que me dan más bases para el objeto que voy a evaluar”.

“Dependiendo de la temática, tratada en la preparación de la clase”.

“Los básicos ya que el educando va mejorando en la experiencia”.

C:

¿Tu preparas tus instrumentos o ya te les dan listos?

“Si, yo los preparo y para ello tengo en cuenta los estándares de desempeño bajo el saber, saber- hacer y el saber ser”

“Si claro, yo los preparo según las temáticas abordadas en clase”

“Los preparo a partir de un libro guía del área”

“Los preparo de acuerdo con el tema y circunstancia”

“Yo los preparo con miras de la mejora de los procesos”

D:

“Este se desarrollando en la actividad pedagógica algunos ya están listos y otros se van dando durante el desarrollo de las clases”

C:

“Los tengo en cuenta para el seguimiento en clase y mejoramiento continuo”.

Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?

“Tabular y tener un diagnostico básico para mejorar los resultados”.

“De acuerdo con el análisis propongo planes de mejoramiento o continuo el proceso”.

“Los retroalimentación para enriquecer el proceso enseñanza aprendizaje al hacer las mejoras”.

D:

“Analizo las falencias y los avances, ya que la evaluación es la que nos da la autenticidad y la coherencia de los principios pedagógicos”.

“Son compartidos en reuniones de área”.

C:

Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes

“Me sirve para la reflexión y el rol como docente que me invita y me motiva a mejorar y a incluir cada día nuevas herramientas para el mejoramiento del proceso de la educación”.

¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?

“Para mejorar los resultados de mi quehacer docente”.

“Me ayuda a mejorar el proceso, ya que por medio de la evaluación se pueden ver las fortalezas y debilidades de la enseñanza”.

“Mejora en el sentido que si veo que no he alcanzado el objetivo con los estudiantes debo utilizar otra estrategia para implementarla y mejorar”.

“Me sirven para ver si se estoy haciendo bien o mal mi trabajo”.

Rol del docente

D:

“De acuerdo con los resultados uno balancea y trata de incluir nuevas técnicas o excluir otros con el fin de mejorar en un 100%”.

¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?

C:

“Mirando y analizando que cantidad de estudiantes aprueba o desaprueba a partir de ahí hago una autoevaluación”.

“Con autoevaluación y evaluación que me hacen los estudiantes, además, tengo en cuenta los resultados de la prueba saber”.

“Particularmente mediante una autoevaluación que me permita ver mis fortalezas y debilidades”.

“A través de una autoevaluación y del aprendizaje alcanzado por los estudiantes”.

D:

“Mediante los logros obtenidos de la información de los estudiantes”.

“Bueno, yo que no soy el profesor rígido que soy el que lo sé todo, si no que desarrollo un proceso de retroalimentación con mis estudiantes”.

C:

“Es participativo, sin él, a quien se evalúa, es un elemento importante en el proceso enseñanza aprendizaje”.

¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?

“El rol del estudiante es el actor principal ya que ellos son nuestra razón de ser”.

“Es un agente activo la principal persona en todo el proceso educativo”.

Rol del alumno

“El rol de los estudiantes en el más importante porque sin el estudiante no existiría el proceso de enseñanza aprendizaje”.

D:

“Es el motor de la educación, sin él no hay razón de ser de la enseñanza y por tanto monos aprendizaje”.

“Expresión real de lo conocido y puesta en práctica del mismo conocimiento”.

Nota. Elaboración propia.

A continuación, se presenta una síntesis de las anotaciones resultantes de las observaciones realizadas en el aula

Tabla 6

Resultados de la observación no participante a docentes del grado noveno

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE							
Subcategoría	Indicador	D1	D2	D3	D4	D5	D6
Definición de evaluación de los aprendizajes	Define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo con lo planteado en el SIEE	Explica con imprecisión los criterios de evaluación de los criterios de evaluación cuanta en el desarrollo de las actividades de acuerdo con lo planteado en el SIEE	Explica con imprecisión los criterios de evaluación a tomar en desarrollo de las actividades de acuerdo con lo planteado en el SIEE	No define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo con lo planteado en el SIEE	No define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo con lo planteado en el SIEE	Explica con imprecisión los criterios de evaluación de acuerdo con lo planteado en el SIEE	Explica con imprecisión los criterios de evaluación a tomar en cuanta en el desarrollo de las actividades académicas de acuerdo con lo planteado en el SIEE
	Utiliza la evaluación, diagnóstica,						

	características de los estudiantes	características de los estudiantes	características de los estudiantes	características de los estudiantes	características de los estudiantes	características de los estudiantes
Técnicas e instrumentos para evaluar a sus estudiantes	Usa estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	En la evaluación hace poco uso y de manera inoportuna de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño o alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación hace poco uso y de manera inoportuna de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño o alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación no hace uso de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño o alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación no hace uso de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño o alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación hace poco uso y de manera inoportuna de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño o alcanzado de los estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

Asimismo, se presenta una síntesis de los resultados de la observación no participante, desde un ángulo del fondo del salón, una clase del profesor (D1). Para ello, se optó estar antes, de la entrada de los estudiantes y del docente, los primeros ingresaron al aula e inmediatamente notaron mi presencia, genero murmullo por parte de estos, posteriormente hace acto de presencia el docente y pide a los estudiantes hacer silencio, este se percató de mi presencia, pero sigue con su rutina, les manifiesta a los estudiantes que aún están hablando que “si no guardan silencio los ajustara por ventanilla”, haciendo alusión a imponer una nota de carácter cuantitativo en esta caso un uno.

El docente hace llamado a lista, luego escribe en el tablero el tema a tratar, e inicia un dictado, los estudiantes toman apuntes, una vez termina, les pide que se organicen en grupos de tres y resuelvan una guía de trabajo, un par de estudiantes se queja “otra guía, seño estamos aburrido de lo mismo” a lo que el docente responden “tu veras si no lo haces, en ultimas hay que calificar, tu veras” los alumnos desarrollan la guía, la devuelven al docente, este las recibe, les pide a los estudiantes que se organicen en fila y mientras ella califica, estos copien el compromiso que ha escrito en el tablero.

Mientras ella aun califica, a los estudiantes se nota un poco inquietos con respectos a las respuestas dadas en la guía, ya que conversan entre ello, preguntándose “que respondiste en la pregunta cuatro”, “no entendí nada”. Una vez culmina de calificar la guía de trabajo, a los alumnos se les nota nerviosos ante la mirada inquisidora del docente, esta se los entrega, sin hacer recomendación alguna, se observan calificaciones de cinco, siete, entre otros; antes de salir del aula, el docente les manifiesta que habrá una evaluación sobre el compromiso.

Se estableció el proceso de triangulación de datos ya que los instrumentos utilizados para la recolección de información y la observación del fenómeno fueron de carácter cualitativo, permitió establecer un estudio más detallado y eficiente, identificando elementos transversales entre la información obtenida a través de los tres instrumentos aplicados; al respecto se confirma lo mencionado por Gurdíán-Fernández (2007) al referirse a la triangulación de datos como un procedimiento imprescindible y su uso requiere habilidad por parte de la investigadora o del investigador para garantizar que el contraste de las diferentes percepciones conduce a interpretaciones consistentes y válidas. A continuación, se establece el análisis de resultados de acuerdo con las categorías, las subcategorías y categorías emergentes

Tabla 7

Análisis de resultados de acuerdo con las categorías, las subcategorías y categorías emergentes.

Categorías	Subcategorías	Categorías emergentes
Prácticas evaluativas		Valorar
		Medir
		Verificar
		Proceso
		Mejorar
		Continua
		Al finalizar
		Actividades de evaluación
		Mejorar
		Papel activo

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se muestran los resultados de la rúbrica de revisión documental del sistema institucional de evaluación estudiantil a la luz del decreto 1290.

Tabla 8

Rúbrica de revisión documental

ITEMS	CRITERIO		OBSERVACIONES
	EXISTE	NO EXISTE	
Criterios de evaluación y promoción	X		Es coherente a las exigencias del decreto 1290
Escala de valoración institucional y con equivalencia con la escala nacional	X		Se ajusta a los parámetros del decreto 1290, no obstante, para determinar el desempeño básico se tienen en cuenta los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, y el proyecto educativo institucional
Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes			Se deben revisar y actualizar a los requerimientos en cuanto a la evaluación formativa establecida en el nuevo modelo pedagógico de la institución
Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes	<u>X</u>		Se propone realizar un seguimiento riguroso al aprendizaje de los estudiantes mediante evaluaciones de distinto tipo, que permitan obtener información sobre el proceso de desarrollo de las competencias de los estudiantes
Proceso de autoevaluación de los estudiantes			Existen algunas actividades que permiten implementar la autoevaluación y coevaluación
Estrategias de apoyo necesarias			Los estudiantes y las estudiantes tienen

para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes	X		oportunidad de realizar una actividad de superación al terminar cada período escolar
Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos estipulados en el SIEE		X	Se evidencian actividades y cronogramas por parte de los directivos docentes para hacer seguimiento a las actividades evaluativas
Periodicidad en la entrega de informes	X		Existe un cronograma para la entrega bimestral de los informes
Estructura de los informes de los estudiantes	X		Se ajustan a los parámetros establecidos en el decreto
Instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción		X	No están claramente definidos
Mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEE		X	No están claramente definidos

Nota: Elaboración propia.

5. Discusión

Iniciaremos la discusión de los resultados obtenidos, tras la aplicación de los instrumentos y la respectiva organización de la información, dando cuenta de lo hallado, de acuerdo con categorías de estudio y sus respectivas subcategorías.

Respecto a las concepciones sobre la evaluación, se evidencia una gama de percepciones que sobre ella, manejan los docentes, es decir, se avizora un entramado de prácticas individualizadas, además se encontró, que los docentes entienden la evaluación como un proceso de verificación, medición y calificación que se da en la enseñanza y aprendizaje, en donde el objetivo, fundamental es comprobar algo, ya sea los conocimientos del alumno, las capacidades adquiridas, sus habilidades, sus logros o los objetivos, que como profesores se han trazado. Por ejemplo:

“Para mi evaluar significa verificar el grado de captación que tenga el educando después de realizar un proceso” (D5).

En ese sentido, según Sanmartí (2007) la evaluación solamente cumple una función de calificación y selección del alumnado que la sociedad otorga al profesorado para que decida qué alumnos aprueban, pasan curso, pueden cursar determinados estudios, desde esta perspectiva la evaluación, tiene un carácter conductistas, ya que tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos tal como lo señala Tyler (como se citó en Sacristán, 2007). De esta manera, se está identificando a la evaluación como un medio para saber hasta dónde el alumno está alcanzando los logros esperados y con ello reforzar lo que va aprendiendo.

Diversas definiciones se evidencian en las posturas de los participantes que a continuación se enuncian:

“Evaluar para mí es medir conocimientos, trabajos, actividades, por un logro que uno se ha trazado, para ver hasta tanto, hasta dónde uno lo ha logrado” (D1).

“Es un proceso mediante el cual se conoce y mide si los conocimientos transmitidos fueron entendidos para ponerlos más tarde en práctica” (D3).

Es de notar, que la evaluación es asumida, como una práctica instrumentalista que busca medir los conocimientos de los educandos, a través de las pruebas que se les hacen a estos, se logra saber qué tanto han asimilado los conocimientos impartidos, en términos de fortalezas y debilidades, de manera que pueda saberse con exactitud qué sabe y qué no sabe. En ese sentido, Prieto & Contreras (2008) señalan que la evaluación desde esta óptica sigue siendo considerada, mayoritariamente, como un proceso desvinculado de la enseñanza y destinado simplemente a medir, acreditar o certificar los resultados de aprendizajes.

A partir de las evidencias que arrojan los instrumentos aplicados, se concluye, que para la mayoría de docentes el concepto de evaluación es entendido como un proceso de medición y verificación de la actividad realizada por los estudiantes, alejándose de los parámetros previamente establecidos en el SIEE, la cual es concebida como una evaluación formativa e integral; en ese mismo sentido, la evaluación tal como la han defendido los docentes, se encuentra muy lejos de la concepción, que señala Perassi (2013) al definirla como un proceso sistemático e intencionado de búsqueda de datos, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo.

Al analizar los resultados de la subcategoría tipos de evaluación se observó que, los docentes dicen aplicar una evaluación procesual, continua y permanente que les permite acceder a información sobre el grado de conocimientos que el estudiante ha alcanzado, haciendo

seguimiento a las actividades que estos desarrollan en clase y de los compromisos que se dejan para la casa. Tal como lo expresan algunos maestros:

“Soy de los que evalúo constantemente, al inicio y al final, mi evaluación no es el resultado de los exámenes, sino de todo un proceso, donde uno descubre las fortalezas y falencias del estudiante” (D3).

“De manera continúa teniendo en cuenta sus dificultades, destrezas y habilidades” (D4)

“A través de proceso donde se evalúan las habilidades, las actitudes, los conocimientos, o sea, todo lo que tiene que ver con la parte formativa de la persona” (D5).

Desde esta perspectiva, la evaluación como proceso, permite al docente identificar las fortalezas y debilidades del proceso enseñanza aprendizaje, y hacer las mejoras sobre la marcha, al respecto se establece una relación con lo expuesto por Casanova (1998), cuando la autora refiere que la evaluación procesal se constituye como la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Esta concepción evidencia que como proceso la evaluación permite que el docente identifique las acciones que favorecen el aprendizaje en los estudiantes.

Sin embargo, una vez revisadas las evidencias de la observación de las practicas evaluativas, se encontró que existen incongruencias entre lo que dicen ser los docentes en la entrevista y lo que estos hacen en el aula, dado que la aplicación de la evaluación se limita al uso de exámenes, revisión de cuadernos, talleres, exposiciones y evaluaciones orales en el tablero al finalizar la clase, para así determinar quién aprueba o desaprueba la asignatura. En este sentido, la evaluación adquiere un carácter sumativo que en palabras Castillo & Cabrerizo (2010) tiene una

función sancionadora, en la medida en que permite decidir el aprobado o no aprobado de una asignatura, la promoción o no al siguiente curso.

A pesar del carácter sumativo de la evaluación, que llevan a cabo los docentes en el aula, esta dista los planteamientos de los teóricos, dado que, no se evidencia planificación y diseño de la evaluación, las cuales suelen estar, cargadas de ambigüedades, que no permiten recabar información de forma rigurosa, asimismo, la toma decisiones no se fundamentan en criterios homogéneos entre los docentes, pese a que están plasmados en el SIEE de la escuela.

En ese orden de ideas, se puede inferir que los procesos evaluativos dependen de las concepciones y preferencias de los docentes, sin atender a la naturaleza del contenido a evaluar o las características, dificultades y posibilidades de los estudiantes y del contexto en el cual se desarrollan (Prieto & Contreras, 2008).

Al revisar los resultados de la entrevista ateniende a la subcategoría las funciones básicas de la evaluación, se determinó que los docentes reconocen en la evaluación de los aprendizajes, una función sumativa, de control y medición, que busca verificar la adquisición de conocimientos con el propósito de aprobar y certificar el rendimiento académico y promocionar al estudiante aun grado superior. Al respecto se escuchan voces de docentes que lo ratifican.

“Para mí la principal función es saber qué tanto asimiló o aprendió el estudiante, lo importante es que apruebe” (D1).

“Creo que determinar los logros y resultados alcanzados por los estudiantes al finalizar un periodo” (D2).

En ese sentido, la evaluación tiene por finalidad determinar el valor de ese producto final, decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo (Casanova, 1998). No obstante, a través de la observación de la práctica, se

evidencio que los docentes utilizan la evaluación más para obtener calificaciones o notas de carácter cuantitativo que para determinar las acciones con las que deben abordar las particularidades de aprendizaje de los estudiantes, así lo expresan algunos maestros:

“Evaluó para mirar resultados de lo que enseñó y aprenden los estudiantes” (D4).

“Pues yo evaluó para mirar qué tanto ha aprendido y al final de año pueda ser promovido al otro grado” (D5).

De esta manera es evidente que en la IED Santa Rosalía, se viene implementado una evaluación de los aprendizajes desde una concepción sumativa, que se relaciona con lo expuesto por Sacristán (2007), al afirmar que sirve para determinar niveles de rendimiento, decidir si se produce el éxito o el fracaso, lo que enmarca la funcionalidad de la evaluación en un enfoque tradicional en el que se evalúa para aprobar o reprobar.

En relación con los procesos evaluativos que desarrollan los docentes en el aula se evidencio que estos tienen poca claridad con respecto a los pasos y momentos para llevar a cabo la actividad evaluativa, dejando claro la inexistencia de un proceso de planificación ya que no se mencionan los pasos generales, sino solo se enfocan en la ejecución y en la definición del sistema de evaluación. Al respecto algunos maestros mencionaron:

“Yo tengo en cuenta el comportamiento, actitud, valores, pruebas escritas tipo icfes” (D1).

“Al finalizar cada contenido por muy corto que sea” (D5).

“Primero analizo el material trabajado y de saco las preguntas para la evaluación final” (D6).

Esta situación encontrada, contrasta con lo planteado por Sanmartí (2007) quien afirma que una buena planificación de cualquier actividad implica una mayor probabilidad de éxito en su ejecución, es decir, permite saber oportunamente los aspectos a mejorar en el proceso enseñanza aprendizaje, lo importante es que el docente tenga claridad sobre qué información quiere recoger,

cómo lo va a realizar, a través de qué instrumentos y con qué fines la va a utilizar. Asimismo, Castillo & Cabrizo (2010) señalan que, al programar la enseñanza, debemos diseñar y programar el proceso evaluador para que con la conjunción de ambos—enseñanza y evaluación— se consiga, a su vez, el aprendizaje personalizado deseado por los alumnos.

Al realizar el análisis de la subcategoría técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes, se evidencio que los docentes no tienen claridad con respecto a las técnicas e instrumentos que les permita recabar la información acerca del objeto a evaluar, dado que estos dicen prepara sus instrumentos, los cuales se limitan por lo general a pruebas escritas tales como previas, exámenes talleres, asimismo nos especifican los criterios para realizar dichos instrumentos. Tal como lo expresaron algunos docentes

“Los que la clase requiera desde un taller hasta una previa así sé que aprendió el estudiante” (D2).

“Tablero, talleres, fotocopias, materiales elaborados con los niños y las evaluaciones” (D6).

Al respecto Castillo & Cabrizo (2010) señalan que no podemos limitarnos al uso de pruebas objetivas y a los exámenes escritos tradicionales como únicos instrumentos para evaluar a los alumnos, sino que deben ser utilizados también otras técnicas e instrumentos, que permitan recolectar información que den razón de los avances o retrocesos de los aprendizajes de los estudiantes, tales como cuestionarios de todo tipo, mapas conceptuales, diarios de clase, exposiciones verbales, investigaciones, observaciones, portafolios o carpetas de trabajos, entre otros, estos se deben escoger en función de los objetivos de la evaluación y el tipo de contenido que se va a evaluar (Sanmartí, 2007).

A través de la observación de las prácticas evaluativas se evidencio el carácter instrumental de esta, al ser usada como elemento de control disciplinar por parte del docente, al respecto

Sacristán (2007) señala que, la posibilidad de acreditar el valor del aprendizaje escolarizado obviamente dota a quien lo tenga de un instrumento importante de poder sobre los evaluados. Esto tiene repercusiones en el proceso de aprendizaje del educando, tal como lo manifiesta Santos (2003) que, la forma de practicar la evaluación potencia o debilita un tipo de operaciones intelectuales u otro según los criterios que fija el evaluador.

Al reflexionar la evaluación desde el rol del maestro, es hacer análisis de unas prácticas docentes caracterizadas por la linealidad, verticalidad y actuación unipersonal del maestro, en las que prevalecen las creencias y concepciones de estos. En ese orden ideas, se encontró que la mayoría de los docentes manifestaron que una vez culminado el ejercicio evaluativo estos lo usan para mejorar su proceso de enseñanza, no obstante, no dejan claro como lo hacen o qué tipo de instrumentos utilizan para llevarla a cabo. Asimismo, el proceso de devolución de la evaluación se reduce simplemente a la mera entrega del instrumento (previa, examen, taller) al estudiante, o su defecto calificaciones y puntajes, o a enunciados de aprobación o desaprobación, dejando de lado la retroalimentación del proceso evaluativo. Así lo evidencian algunos docentes

“Me sirve para la reflexión y el rol como docente que me invita y me motiva a mejorar y a incluir cada día nuevas herramientas para el mejoramiento del proceso de la educación” (D1).

“De acuerdo con los resultados uno balancea y trata de incluir nuevas técnicas o excluir otros con el fin de mejorar en un 100%” (D5).

“Mejora en el sentido que si veo que no he alcanzado el objetivo con los estudiantes debo utilizar otra estrategia para implementarla y mejorar” (D6).

De acuerdo a esto, es evidente el uso unilateral que le dan los docentes a la evaluación, es decir, este ocupa un papel protagónico, asumiendo que los malos resultados en la evaluaciones es responsabilidad directa del estudiante, lo cual contrasta con los señalamientos de Casanova

(1998) parece evidente que un buen o mal rendimiento del alumnado no puede proceder, exclusivamente, del trabajo mejor o peor del mismo, sino que es consecuencia del adecuado o inadecuado planteamiento organizativo y pedagógico del sistema educativo y del centro escolar.

En ese orden de ideas se hace imperioso, hacer un análisis exhaustivo del quehacer docente, es decir, se debe evaluar la enseñanza, ya que tal como señala Santos (2003) si uno tiene la conciencia de que parte del aprendizaje depende de la forma en que se ha enseñado, mantendrá la humildad de reconocer como suyo parte del fracaso de los que aprenden. En tal sentido, la mayor y primer interés de la evaluación radica en el propio profesor, como profesional, pues le ayudará inmediatamente a mejorar sus enfoques y su práctica en el aula (Casanova, 1998).

Respecto a la subcategoría rol del estudiante, los docentes fueron concluyentes al manifestar el carácter activo que ocupa el estudiante en proceso de enseñanza, más sin embargo dejan un vacío con respecto al papel del alumno en la evaluación, es decir, este es visto como un objeto mas no como sujeto susceptible de evaluar y ser evaluado. Así lo expresan algunas voces docentes

“Es el motor de la educación, sin él no hay razón de ser de la enseñanza y por tanto menos aprendizaje” (D1).

“El rol del estudiante es el actor principal ya que ellos son nuestra razón de ser” (D3).

“El rol de los estudiantes en el más importante porque sin el estudiante no existiría el proceso de enseñanza aprendizaje” (D6).

Sin embargo, esta situación contrasta con planteado con Sanmartín (2007) al señalar que, los estudiantes deben tener un papel más activo en el proceso evaluativo, es decir, debe ser el propio alumno quien se evalúe, dándose cuenta del porqué se equivoca y tomando decisiones de cambio adecuadas. En ese sentido, comprender al alumno como evaluador, es otorgarle a él, el puesto que

se merece al interior de su proceso de enseñanza aprendizaje, al permitirle y reconocerle la capacidad que tienen de reflexionar y perfeccionar sobre su actuar.

Luego de haber analizado cada una de las sub categorías presentadas, mencionaremos las categorías emergentes. Términos como “Valorar”, “medir”, “verificar”, “proceso”, “mejorar”, “continua”, “al finalizar”, “actividades de evaluación”, “papel activo”, aparecen como parte de las respuestas de los docentes casi en su totalidad. Esto evidencia cuál es el sentido que le están dando a la evaluación de los aprendizajes al aplicarla. Ante esto, podemos deducir que no hay uniformidad en las formas como están evaluando los docentes en la IED Santa Rosalía y que la evaluación de los aprendizajes es manejada por los profesores a nivel conceptual, de modo ambiguo o no son del todo conscientes de lo que hacen.

Los docentes entrevistados en la presente investigación manifestaron conocer la evaluación procesal y el enfoque cualitativo que se propone en el SIEE, sin embargo, se evidencio en su práctica podemos apreciar que aún existen limitaciones en las formas cómo evaluar los aprendizajes, ya que estos se preocupan más por los contenidos a enseñar que por los aprendizajes de los estudiantes. Al respecto Sanmartín (2007) señala que, los profesores son un factor determinante en el fracaso escolar de los discentes, al preocuparse estos más por la información que van a impartir que por comprender por qué los alumnos no aprenden.

Para realizar la visualización de las practicas evaluativas implementadas por los docentes en el aula, se optó por una observación no participante donde el observador realiza su actividad permaneciendo ajeno al grupo, no involucrándose ni interfiriendo en la cotidianidad del mismo (Toro & Parra, 2010). Para ello se elaboró una rúbrica que permitiera evidenciar las practicas que los docentes desarrollan, asimismo se estableció un cronograma para hacer las respectivas visitas al aula.

Como resultado de la observación se concluye que existe discrepancia entre lo que los docentes manifestaron en la entrevista y los resultados que arrojó la rúbrica de observación, ya que este no explica los criterios de evaluación a tomar en cuenta, en el desarrollo de las actividades académicas de acuerdo con lo planteado en el SIEE, lo cual contrasta con lo planteado por Sanmartín (2007) al señalar que, los criterios de valuación deben estar bien especificados y consensuados y se debe tener en cuenta que se será más objetivo cuantos más instrumentos de evaluación se utilicen y cuantas más personas consensuen el juicio que se vaya a emitir.

Asimismo, los docentes se identificaron con los postulados teóricos de la evaluación procesal, estos en su práctica son se caracterizan por aplicar una “evaluación sumativa” en forma desorganizada y deficiente para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica; ya que este evalúa de forma imprecisa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática, es decir, el docente no planifica el proceso de evaluación, esto deja mucho que decir del profesionalismo del maestro, tal como señal señala Castillo & Cabrizo (2010) un profesional será aquel que sepa optar, en cada circunstancia, por las técnicas e instrumentos que mejor se adapten a cada realidad educativa.

Al realizar la revisión documental del Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) contenido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IED Santa Rosalía, se pudo identificar que la evaluación se concibe como un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y la obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del aprendiz y de la calidad de los procesos empleados por el mediador, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, definición

no muy alejada de los planteamientos de Casanova (1998) Castillo & Cabrerizo (2010) Sacristán (2007) quienes definen a la evaluación como la obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella.

Asimismo, en el SIEE se caracteriza al docente como un observador permanente de los procesos del estudiante es por ello por lo que se conciben como tipos de evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Se forja entre el estudiante y el docente una relación que busca la integración siendo este último un guía y mediador en la construcción del conocimiento y en el logro de la autonomía del estudiante, además de un ser que promueva las relaciones que se establecen al interior de la comunidad educativa.

Además, se plantean una gran variedad de estrategias evaluativas que se dirigen en gran medida al desarrollo de competencias, algunas de las que se proponen en el Modelo Pedagógico son los mapas mentales, listas de cotejo, rubricas, la solución de problemas, la elaboración de proyectos que se ejecutan, de acuerdo con las observaciones realizadas, en áreas como humanidades, ciencias sociales y ciencias naturales.

6. Conclusiones

Se puede concluir, que los docentes de la institución educativa Santa Rosalía, no tienen claro los referentes epistemológicos de evaluación, que se enuncian en el SIEE, asimismo, estos la asumen como una evaluación de carácter tradicional de corte conductista, ya que responde a la obtención de datos cuantitativos, para medir y verificar que tanto han aprendido los estudiantes a lo largo de una unidad temática.

Los docentes de la IED Santa Rosalía, no planifican la evaluación y seleccionan de forma sesgada los instrumentos, con poca claridad en los criterios, que no les permiten hacer un seguimiento sistemático de los avances que registra el discente durante su proceso de aprendizaje, asimismo, los docentes no reflexionan sobre sus prácticas evaluativas, al reducirla a una mera recolección de datos de corte cuantitativo acerca de la adquisición de los contenidos desarrollados por educandos. Se observó, en que los docentes reconocen en sus estudiantes un papel activo en la enseñanza mas no dentro el proceso evaluativo, al concebirlo como un objeto, mas no como sujeto susceptible de evaluar y ser evaluado.

El SIEE de la institución Santa Rosalía se encuentra parcialmente estructurado con respecto a los requerimientos del decreto 1290 del 2009 por lo tanto se deben realizar los ajustes necesarios para dar cumplimiento a los requisitos legales emanados del MEN.

En ultimas, en el grado noveno de la IED Santa Rosalía, no se evidenciaron practicas evaluativas significativas desarrolladas por los docentes, que contribuyan a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, no es posible hacer una caracterización de estas, no obstante, se encontraron elementos congruentes sobre la evaluación en el aula, que puedan ser útil, para una futura investigación.

7. Recomendaciones

La investigación realizada establece la necesidad de que los docentes de la IED Santa Rosalía, reflexionen sobre las practicas evaluativas, y así propongan actividades innovadoras que deparen mayor rigurosidad en su planeación, en las cuales se establezcan criterios claros y precisos en la elección de los instrumentos que permitan obtener información, para hacer seguimiento al proceso de enseñanza aprendizaje y así tomar las decisiones más pertinentes en pos de la mejora de la educación.

A los directivos docentes, organizar jornadas de sensibilización que conlleven aún empoderamiento del tipo de evaluación que se propone en el modelo pedagógico y se esboza en el SIEE. Asimismo, hacer acompañamiento, seguimiento y control a las prácticas evaluativas significativas que llevan a cabo los docentes de la institución.

A los docentes, para que den mayor participación a los alumnos en los procesos de evaluación, para que estos puedan corregir sus errores, dándose cuenta del porqué se equivocan y tomen decisiones de cambio adecuadas para mejorar o afianzar en su aprendizaje.

Se deja abierta una ventana, para seguir profundizando en esta temática, la cual ha sido, poco estudiada, tal como lo manifiesta Martinez Rizo & Mercado (2015) al afirmar que, sobre evaluación existe mucha literatura, mas no sobre como esta, se lleva la práctica por parte de los docentes, en especial en los países de América latina, por lo tanto, se recomienda seguir con este tipo de estudio.

Referencias

- Acero, D. C., & Acero, I. R. (2015). Prácticas evaluativas de los docentes de grado inicial en la institución educativa león xiii, del municipio de Soacha.
- Aguirre, A. B. (1997). *Etnografía, Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Mexico D.F., Mexico: ALFAOMEGA GRUPO EDITOR, S.A. de C.V.
- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción del aprendizaje significativo*. Valparaiso , Chile : Ediciones universitarias de Valparaiso. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100002>
- Aquino, S. P., Izquierdo, J., & Echalaz, B. L. (enero-abril de 2013). Evaluación de la práctica educativa: una revisión de sus bases conceptuales. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(1), 1-21. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>
- Ayala, C. F., Orrego, J. F., & Ayala, J. E. (2014). Las practicas evaluativas como proceso holistico en y con el otro. *Folios*, 31-44.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera edicion ed.). (O. F. Palma, Ed.) Bogota D.C., CUNDINAMARCA, COLOMBIA: PEARSON EDUCACION DE COLOMBIA.
- Borda, M. P. (2013). *El proceso de investigación*. Barranquilla , Atlantico, Colombia: Universidad del norte .
- Careaca, A. (2001). La evaluacion como herramienta de transformacion de la practica docente. *Educare*, 5(15), 345-352.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. España-Mexico: Editotial Muralla. Obtenido de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p3/3%20la.evaluacion.educativa.educacion.basica.pdf>
- Castillo, A. S., & Cabrerizo, D. J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A. Obtenido de <https://estibook88.files.wordpress.com/2013/11/evaluacion-educativa-de-aprendizajes-y-competencias.pdf>
- Cerda, H. G. (2002). *Los elementos de la investigación*. Bogota D.C., Colombia : El Bicho.

- Coll, C., & Rochera, T. M. (2012). La práctica de evaluación como contexto para aprender a ser un aprendiz competente. *Profesorado, Revista de curriculum y formacion del profesorado*, 16(1), 49-59.
- Cubo, S. D., Dominguez, E. R., Luengo, R. g., Martin, B. M., & Ramos, J. L. (2011). *Metodos de investigacion y analisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid, España: Piramide.
- Diaz Barriga, A. F., & Hernandez, R. G. (2001). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Bogota: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES.
- Escorcia, R., Figueroa, R., & Gutierrez, A. (2008). *La evaluacion de los aprendizajes en las instituciones de educacion superior Reto de la educacion ublica en colombia* (1 ed.). Santa marta, Magdalena, Colombia: Magisterio.
- García, B. G., Piñero, M. M., Pinto, T. I., & Carrillo, A. (2009). EVALUACIÓN Y GERENCIA PARTICIPATIVA DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA. UNA MIRADA. *Educación*, 33(2), 25-50. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058003>
- Gimeno, J. S. (2007). *El curriculum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigacion educativa*. Madrid, España: Morata.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San Jose, Costa Rica: Colección : Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).
- Hamodi, C., López, V. M., & López, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXVII(147), 146-161. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Hernández, B. R., & Moreno, C. S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educaciony Educadores*, 10(2), 215-223.
- Hernandez, P. (2015). Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza.
- Hernández, S. R., Fernandez, C. C., & Batista, L. M. (2014). *Metodologia de la investigacion* (Sexta ed.). Mexico D.F., Mexico: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Iafrancesco, G. (2008). La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora.

- Martinez Rizo, F., & Mercado, A. (2015). Estudios sobre practicas de evaluacion en el aula: revision de la lietaratura. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 17(1), 17-32.
- Martinez, N. R. (2013). Las creencias de los profesores universitarios sobre evaluacion del aprendizaje. *Dialogos*(12), 45-66.
- Martínez, S. E., & Rochera, M. J. (octubre-diciembre de 2010). Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular. análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(47), 1025-. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14015564003>
- Martínez, V. L. (2013). *Paradigmas de Investigacion*.
- Mayan, M. (2001). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. International Institute for Qualitative. Methodology. Qual Institute Press. Obtenido de <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). *Guia docente para la comprension lectora*. Guatemala , Guatemala : Ministerio de eeducacion –MINEDUC–.
- Ministerio de Educacion Nacional. (26 de Mayo de 2014). Decreto 1075. *Por medio del cual se expide el Decreto Unico Reglamentario del Sector Educación*. Bogota, Cundinamarca, Colombia: MEN.
- Mora Vargas, A. I. (Julio de 2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electronica "Actualidades Investigativas en Educacion"*, 4(2).
- Moreno, L. L., & Rochera, M. J. (Junio de 2015). Congruencias y discrepancias entre concepciones y practicas evaluativas con uso tic. *Perpectivas Educaciona, Formacion de Profesores I*, 54(2), 126-149.
- Murillo, J., & Martínez, C. (2010). *Investigacion Etnografica*.
- Ortiz, F. M. (2013). *Las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes?* Bogota: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
- Perassi, Z. (2013). La importancia de planificar la evaluacion. Aportes para debatir la evaluacion de aprendizajes. *Argonautas*(3), 1-16.
- Picaroni, B. (2011). Practicas evalalutivas en la aulas de primaria en ocho paises de America latina.

- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(2), 245-262. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514136014>
- Ramírez, G., & Rodríguez, A. (2014). Prácticas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluación de estudiantes en el instituto integrado Francisco Serrano del municipio San Juan de Girón.
- Ramírez, Y. (2010). La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes Liceo Bolivariano "Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira".
- Ramos, C. A. (Enero-Julio de 2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av.psicol*, 23(1), 9-17.
- Ricoy, L. C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación Educação. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: Evaluar para aprender*. Barcelona: Grao.
- Santos Guerra, M. A. (1996). "Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica". *Revista Investigacion en la Escuela*(30), 1-9.
- Santos, G. M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. 5(1), 69-80.
- Schuck, N. (2012). ¿El éxito del viejo o del nuevo hacer? Las prácticas evaluativas en tres escuelas municipales de educación básica de Coyaique, región de Aysén, Chile. *Magallania*, 40(2), 101-111.
- Toro, I. D., & Parra, R. D. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa*. Bogotá, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 3(4), 37-46.
- Vara, A. A. (2012). *Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa*. Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.

Zambrano, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión- Chile. *Universidad Autonoma de Barcelona*.

Zúñiga, C. G., & Cárdenas, P. A. (Enero de 2014). Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 53(1), 57-72.

Anexo 2: Rúbrica de revisión documental

**CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN MAGDALENA**

Rúbrica de revisión documental del SIEE a la luz del Decreto 1290

INSTITUCION ETNODUCATIVA DEPARTAMENTAL RURAL SANTA ROSALIA

OBJETIVO: Hacer una valoración del sistema institucional de evaluación estudiantil a la luz del decreto 1290

ITEMS	CRITERIO			OBSERVACIONES
	EXISTE	NO EXISTE	EXISTE PARCIALMENTE	
Criterios de evaluación y promoción				
Escala de valoración institucional y con equivalencia con la escala nacional				
Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes				
Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes				
Proceso de autoevaluación de los estudiantes				
Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes				
Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos estipulados en el SIEE				

ITEMS	CRITERIO			OBSERVACIONES
	EXISTE	NO EXISTE	EXISTE PARCIALMENTE	
Periodicidad en la entrega de informes				
Estructura de los informes de los estudiantes				
Instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción				
Mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEE				

OBSERVACIONES: _____

Anexo 3: Rúbrica de observación

RÚBRICA DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: I.E.D.R SANTA ROSALIA RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON G. GRADO: NOVENO

FECHA: _____

- Ⓢ **OBJETIVO:** Identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

Institución Educativa Departamental Rural Santa Rosalía	Fecha:
Actor educativo:	Nombre del actor educativo:
	Tiempo en la escuela:

Apreciado actor educativo:

La información que se recoja con este instrumento ofrecerá los insumos para identificar elementos importantes en las prácticas evaluativas utilizada en el área en el cual usted se desempeña, en este sentido su opinión es muy valiosa para el objetivo trazado. Cabe anotar que no hay finalidades evaluativas ni de auditoria, solo fines netamente investigativos. Mil gracias por su colaboración.

Este recurso contiene indicadores para apoyar la observación de la clase.

CATEGORÍA	INDICADOR	DESCRITORES				PUNTAJE
		BIEN (3)	REGULAR (2)	INSUFICIENTE (1)	NO REALIZA (0)	
Definición de evaluación de los aprendizajes	Define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo a lo planteado en el SIEE	Explica con claridad los criterios de evaluación a tomar en cuenta en el desarrollo de las actividades académicas de acuerdo a lo planteado en el SIEE	Explica con regularidad los criterios de evaluación a tomar en cuenta en el desarrollo de las actividades académicas de acuerdo a lo planteado en el SIEE	Explica con imprecisión los criterios de evaluación a tomar en cuenta en el desarrollo de las actividades académicas de acuerdo a lo planteado en el SIEE	No define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de acuerdo a lo planteado en el SIEE	
	Utiliza la evaluación, diagnóstica, identificando los conocimientos	Utiliza la evaluación diagnóstica de manera	Utiliza la evaluación diagnóstica de manera poco pertinente y	Utiliza la evaluación diagnóstica de manera inoportuna, con una inadecuada	No utiliza la evaluación diagnóstica	

Tipo de evaluación utilizada	y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica.	pertinente y adecuada, identificando los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica.	adecuada, identificando los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica	identificación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica.		
	Utiliza la evaluación sumativa para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.	Utiliza la evaluación sumativa en forma organizada y eficaz para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.	Utiliza la evaluación sumativa en forma organizada pero poco eficaz para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.	Utiliza la evaluación sumativa en forma desorganizada y deficiente para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.	No utiliza la evaluación sumativa.	
	Utiliza la evaluación formativa para evidenciar el logro de los aprendizajes esperados.	Utiliza la evaluación formativa adecuadamente indagando si los objetivos del aprendizaje están	Utiliza la evaluación formativa adecuadamente indagando si los objetivos del aprendizaje están siendo	Utiliza la evaluación formativa inapropiadamente, y de manera parcial indaga si los objetivos del aprendizaje están siendo alcanzados o no, no hace ajustes y toma decisiones	No utiliza la evaluación formativa.	

		siendo alcanzados o no, pero se evidencia pocos ajustes y toma decisiones respecto a las alternativas de acción que se van presentando conforme se avanza en el proceso de enseñanza aprendizaje.	alcanzados o no, pero se evidencia pocos ajustes y toma decisiones respecto a las alternativas de acción que se van presentando conforme se avanza en el proceso de enseñanza aprendizaje.	respecto a las alternativas de acción que se van presentando conforme se avanza en el proceso de enseñanza aprendizaje.		
Función de evaluación de los aprendizajes	Evalúa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	Evalúa de forma efectiva para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como	Evalúa regularmente para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	Evalúa de forma imprecisa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	No evalúa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	

		de la enseñanza				
Planeación de la evaluación	Planifica con precisión el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo a las singularidades de los estudiantes.	Planificó con exactitud y detalle el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo a las características de los estudiantes.	Planificó siguiendo una secuencia lógica en el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo a las singularidades de los estudiantes.	Planificó sin una secuencia lógica, cometiendo errores en el proceso de evaluación del aprendizaje sin tener en cuenta las características de los estudiantes.	No planificó el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo a las características de los estudiantes.	
Técnicas e instrumentos para evaluar a sus estudiantes	Usa estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	En la evaluación hace uso de una variedad de estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evidenciar el desempeño alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación hace uso limitado y de manera oportuna de las estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación hace poco uso y de manera inoportuna de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño alcanzado de los estudiantes.	En la evaluación no hace uso de estrategias, métodos y técnicas para evidenciar el desempeño alcanzado de los estudiantes.	

Gracias por su participación...

Anexo 4: Cuestionario de la entrevista

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados
ENTREVISTA A DOCENTES

RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA

FECHA: _____

④ **OBJETIVO:** Identificar las prácticas utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

1. ¿Qué es evaluar para usted?
2. ¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?
3. ¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?
4. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?
5. ¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?
6. ¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?
7. ¿Cuándo evalúas a tus alumnos?
8. ¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?
9. ¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?
10. ¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?
11. ¿Tu preparas tus instrumentos o ya te les dan listos?
12. Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?
13. Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?
14. ¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?
15. ¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?

Anexo 5: Solicitud de permiso

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	SOLICITUD DE PERMISO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados***SOLICITUD DE PERMISO****RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**FECHA: Mayo 2 de 2017

Yo José Luis Rudolf V con C.C. 12-619-802 de CP
 Rector de la IEDR Santa Rosalía, doy la autorización al docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, para que desarrolle el proyecto denominado **"CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA"** el cual tiene como objetivo general, describir las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera que permiten fortalecer los procesos en la escuela.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministren los docentes no será revelada a nadie, ni serán identificados cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para que el docente **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA** aplique el proyecto.

Nombre del directivo docente: José Luis Rudolf Villanueva

Firma: J. L. Rudolf VC.C.: 12-619-802 de: CP

Anexo 6: consentimiento informado

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados***CONSENTIMIENTO INFORMADO****RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**FECHA: Mayo 2 del 2017

Yo Gemma M. Imitez Pascano con C.C. 57.412.004 de Ciudad doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente: _____

Firma: _____

C.C.: 57412004de: Ciudad

Anexo 7: consentimiento informado

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados***CONSENTIMIENTO INFORMADO****RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**FECHA: Mayo 2 del 2017

Yo Gemma M. Imitez Pascano con C.C. 57.412.004 de Ciudad doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente: _____

Firma: _____

C.C.: 57412004de: Ciudad

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados

CONSENTIMIENTO INFORMADO

RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA

FECHA: Mayo 2 2017

Yo Humberto Guerra Pedroza con C.C. 12632757 de Cienaga doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente: Humberto Guerra Pedroza
Firma: Humberto Guerra
C.C.: 12632757 de: Cienaga Magd.

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados***CONSENTIMIENTO INFORMADO****RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**FECHA: Mayo 2 2017

Yo Edith Sarmiento Montenegro con C.C. 57414784 de Piñapero doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente: Edith Sarmiento MontenegroFirma: Edith SarmientoC.C.: 57414784 de: Piñapero

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados

CONSENTIMIENTO INFORMADO

RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA

FECHA: Mayo 2 2017

Yo Jadys M. Calero Jiménez con C.C. 36578296 de Santa Rosa doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente: Jadys Mercedes Calero Jiménez

Firma: Jadys M. Calero Jiménez

C.C.: 36578296 de: Santa Rosa

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados***CONSENTIMIENTO INFORMADO****RESPONSABLE: ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**FECHA: Mayo 2 2017

Yo Holman Barranco Meléndez con C.C. 72202337 de B/guilla doy la autorización para ser entrevistado(a) y visitado(a) en el aula por el docente de la sede Principal, señor **ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA**, quien es estudiante de III semestre de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, con el objetivo de conocer datos sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas a los estudiantes del grado noveno, para el proyecto denominado "**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA**".

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de la **IEDR SANTA ROSALÍA**, sede Principal, de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria.

El investigador, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados. Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar del estudio voluntariamente.

Nombre del docente:

Firma:

C.C.:

72202337

de:

B/guilla

Anexo 8: Formato evaluación de rubrica de revisión documental por experto

**TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

Universo o dominio conceptual de referencia: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato **RÚBRICA DE REVISIÓN DOCUMENTAL**, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

No	ITEMS	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISION	LENGUAJE
1	Criterios de evaluación y promoción	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

2	Escala de valoración institucional y con equivalencia con la escala nacional		√	√	√	√
3	Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes	Tipos de evaluación	√	√	√	√
4	Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
5	Proceso de autoevaluación de los estudiantes	Procesos de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
6	Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
7	Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos		√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

	estipulados en el SIEE	Rol del docente				
8	Periodicidad en la entrega de informes		√	√	√	√
9	Estructura de los informes de los estudiantes		√	√	√	√
10	Instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción		√	√	√	√
11	Mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEE		√	√	√	√

Observaciones:

Salvador Atención

FIRMA DEL EXPERTO: Salvador De Jesús Atención Redondo FECHA: 14 06 2017

CEDULA: 85. 454.018 de Santa Marta TITULO: Doctor en educación de la Universidad Chacín de Venezuela

TELÉFONO: 301 5228864

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

Universo o dominio conceptual de referencia: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato **RÚBRICA DE REVISIÓN DOCUMENTAL**, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

No	ITEMS	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE
1	Criterios de evaluación y promoción	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

2	Escala de valoración institucional y con equivalencia con la escala nacional		√		√	√
3	Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes	Tipos de evaluación	√	√	√	√
4	Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
5	Proceso de autoevaluación de los estudiantes	Procesos de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
6	Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
7	Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos		√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

	estipulados en el SIEE	Rol del docente				
8	Periodicidad en la entrega de informes		√	√	√	√
9	Estructura de los informes de los estudiantes		√	√	√	√
10	Instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción		√	√	√	√
11	Mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEE		√	√	√	√

Observaciones:



FIRMA DEL EXPERTO

10/06/2017

C.C.N° 79316057

Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena

Móvil: 3163179735

Anexo 8: Formato evaluación de rubrica de observación no participante por experto

**TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

Universo o dominio conceptual de referencia: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato para la realización de la OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE, la cual consiste en una rúbrica de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los indicadores del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

No	INDICADOR	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE
1	Define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

	acuerdo con lo planteado en el SIEE					
2	Utiliza la evaluación, diagnóstica, identificando los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica	Tipo de evaluación utilizada	√	√	√	√
3	Utiliza la evaluación sumativa para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.		√	√	√	√
4	Utiliza la evaluación formativa para evidenciar el logro de los aprendizajes esperados		√	√	√	√
5	Evalúa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
6	Planifica con precisión el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo con las	Planeación de la evaluación	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
CONSENTIMIENTO INFORMADO	

	singularidades de los estudiantes.					
7	Usa estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes	Técnicas e instrumentos para evaluar a sus estudiantes	√	√	√	√

Observaciones:

Salvador Atencio

FIRMA DEL EXPERTO: Salvador De Jesús Atención Redondo FECHA: 14 06 2017

CEDULA: 85. 454.018 de Santa Marta TITULO: Doctor en educación de la Universidad Chacin de Venezuela

TELÉFONO: 301 5228864

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

Universo o dominio conceptual de referencia: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato para la realización de la OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE, la cual consiste en una rúbrica de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los indicadores del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

No	INDICADOR	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISION	LENGUAJE
1	Define los criterios de evaluación de forma clara y concisa, de	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√

	<p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i></p>
<p>CONSENTIMIENTO INFORMADO</p>	

	acuerdo con lo planteado en el SIEE					
2	Utiliza la evaluación, diagnóstica, identificando los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de una unidad didáctica	Tipo de evaluación utilizada	√	√	√	√
3	Utiliza la evaluación sumativa para valorar el aprendizaje y evidenciar el logro de los aprendizajes esperados en la unidad didáctica.		√	√	√	√
4	Utiliza la evaluación formativa para evidenciar el logro de los aprendizajes esperados		√	√	√	√
5	Evalúa para recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la calidad del aprendizaje como de la enseñanza	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
6	Planifica con precisión el proceso de evaluación del aprendizaje de acuerdo con las	Planeación de la evaluación	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

	singularidades de los estudiantes.					
7	Usa estrategias, métodos y técnicas efectivas y pertinentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes	Técnicas e instrumentos para evaluar a sus estudiantes	√	√	√	√

Observaciones:



FIRMA DEL EXPERTO

10/06/2017

C.C. N° 79316057

Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena

Móvil: 3163179735

Anexo 9: Formato evaluación de entrevista semiestructurada por experto

**TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

UNIVERSO O DOMINIO CONCEPTUAL DE REFERENCIA: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato para la ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA la cual consiste en un cuestionario de 9 preguntas, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

No	ITEMS	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE
1	¿Qué es evaluar para usted?	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
2	¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?		√	√	√	√
3	¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?		√	√	√	√
4	¿Cuándo evalúas que tipos de teorías evaluativas tienes en cuenta?	Tipos de evaluación	√	√	√	√
5	¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?		√	√	√	√
6	¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
7	¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?		√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

8	¿Cuándo evalúas a tus alumnos?	Procesos de evaluación de los aprendizajes	✓	✓		✓
9	¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?		✓		✓	✓
10	¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	✓	✓	✓	✓
11	¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?		✓	✓	✓	✓
12	¿Tu preparas tus instrumentos o ya te les dan listos?		✓	✓	✓	✓
13	Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?	Rol del docente	✓	✓	✓	✓
14	¿Cómo utilizas los resultados recogidos?		✓	✓	✓	✓
15	Los resultados obtenidos en las evaluaciones de		✓			✓

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i> CONSENTIMIENTO INFORMADO
---	--

	los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?			√	√	
16	¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?		√	√	√	√
17	¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?	Rol del alumno	√	√	√	√

Observaciones:

Salvador Atención

FIRMA DEL EXPERTO: Salvador De Jesús Atención Redondo FECHA: 14 06 2017

CEDULA: 85. 454.018 de Santa Marta TITULO: Doctor en educación de la Universidad Chacin de Venezuela

TELÉFONO: 301 5228864

**TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO INSTITUCIÓN SANTA ROSALÍA

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

UNIVERSO O DOMINIO CONCEPTUAL DE REFERENCIA: CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN NOVENO GRADO.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato para la ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA la cual consiste en un cuestionario de 9 preguntas, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo con la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

No	ITEMS	CONTENIDO O CATEGORÍA ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISION	LENGUAJE
1	¿Qué es evaluar para usted?	Definición de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
2	¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?		√	√	√	√
3	¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?		√	√	√	√
4	¿Cuándo evalúas que tipos de teorías evaluativas tienes en cuenta?	Tipos de evaluación	√	√	√	√
5	¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?		√	√	√	√
6	¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?	Función de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
7	¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?		√	√	√	√

	<p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i></p>
<p>CONSENTIMIENTO INFORMADO</p>	

8	¿Cuándo evalúas a tus alumnos?	Procesos de evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
9	¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?		√	√	√	√
10	¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?		√	√	√	√
11	¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	√	√	√	√
12	¿Tu preparas tus instrumentos o ya te les dan listos?		√	√	√	√
13	Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?		√	√	√	√
14	¿Cómo utilizas los resultados recogidos?		√	√	√	√
15	Los resultados obtenidos en las evaluaciones de	Rol del docente	√	√	√	√

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento de Postgrados-</i>
	CONSENTIMIENTO INFORMADO

	los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?			√	
16	¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?		√	√	√
17	¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?	Rol del alumno	√	√	√

Observaciones:



FIRMA DEL EXPERTO

10/06/2017

C.C. N° 79316057

Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena

Móvil: 3163179735

